



*ISSN 2305-5146*

# *НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК*

## *ВОРОНЕЖСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА*

**Серия:**

**«Лингвистика и межкультурная  
коммуникация»**

- Лингвистика
- Методика преподавания языков
- Аспекты изучения художественного текста
- Лингвокультурология
- Межкультурная коммуникация
- Концептология

Выпуск № 2(16), 2015 г.

УДК 800 : 37

ISSN 2305-5146

ББК 81

**Редакционный совет Научного вестника Воронежского ГАСУ:**

**Проскурин Д.К.**, канд. физ.-мат. наук, доц.;

**Рудаков О.Б.**, д-р хим. наук, проф.;

**Суровцев И.С.**, д-р техн. наук, проф.

**Редакционная коллегия серии:**

**Ковалева Л.В.** – д-р фил. наук, проф., зав. кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации Воронежского ГАСУ, Почетный работник высшего профессионального образования РФ (главный редактор);

**Лапынина Н.Н.** – канд. фил. наук, проф. кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Воронежского ГАСУ (зам. главного редактора), Почетный работник высшего профессионального образования РФ, член РОПРЯЛ;

**Кольцова Л.М.** – д-р фил. наук, проф., зав. кафедрой русского языка ВГУ, член РОПРЯЛ;

**Клобукова Л.П.** – д-р пед. наук, проф., зав. кафедрой русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов МГУ им. Ломоносова, действительный академик Международной академии наук педагогического образования, вице-президент РОПРЯЛ;

**Томтогтох Гомбо** – д-р Ph.D, проф., ведущий проф. отделения азиатских языков Института прикладной лингвистики Монгольского Государственного Университета науки и технологии (МГУНТ), член МА-ПРЯЛ, член ученого совета МГУНТ, член Ученого совета по защите докторских (Ph.D) диссертаций лингвистических наук;

**Оглядыкова Л.Б.** – д-р фил. наук, проф. кафедры русского языка и общего языкознания Калмыцкого государственного университета;

**Белякова С.М.** – д-р фил. наук, проф. кафедры общего языкознания Тюменского государственного университета;

**Коростылева Н.Н.** – д-р социологических наук, профессор кафедры государственной службы и кадровой политики Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации;

**Намакштанская И.Е.** – канд. фил. наук, проф., зав. кафедрой прикладной лингвистики и этнологии ДонНАСА;

**Бугакова Н.Б.** – канд. фил. наук, доц. кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Воронежского ГАСУ;

**Воронова Т.А.** – канд. фил. наук, доц. кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Воронежского ГАСУ;

**Сулемина О.В.** – канд. фил. наук, ст. преп. кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Воронежского ГАСУ (отв. секретарь).

В серии «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Научного вестника опубликованы результаты научных исследований учёных, докторантов, аспирантов и соискателей по проблемам лингвистики, методики преподавания языков, литературоведения, лингвокультурологии, межкультурной коммуникации, концептологии и т.д.

Серия предназначена для научных работников, специалистов-практиков, аспирантов, соискателей, студентов, а также может быть интересна всем тем, кто интересуется проблемами современной лингвистической науки, межкультурной коммуникации, литературоведением и методикой преподавания языков в вузе и школе.

Адрес редакции:

394006, г. Воронеж, ул. 20-летия Октября,

д. 84, комн. 5203

тел: (473) 271-50-48

© Воронежский ГАСУ, 2015

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Ковалева Л.В. Вступительное слово главного редактора серии.....</i>	4
--	---

### *Лингвистика*

Калёнова О.Г., Дубровская Т.В. К проблеме определения экологического дискурса и его жанров.....	6
Швецова В.М. Модель как метод развития текстовой семантики голографической единицы.....	13
Недоступова Л.В. Современные молодежные прозвища.....	20
Панкратова Т.В., Пономарева М.Н., Шинкаренко Ю.В. Анализ определений союзов «а», «но» («and», «but») и их синонимов, данных в современных словарях.....	27

### *Методика преподавания языков*

Карташова В.Н. Германия: изучение иностранного языка в раннем возрасте.....	36
Вязовская В.В. О специфике преподавания русского языка как иностранного студентам из Индонезии.....	41
Скуридина С.А. Театральная студия как средство актуализации коммуникативной деятельности иностранных студентов (проект создания).....	45
Федотова Н.В. О способах подачи страноведческого материала на занятиях русского как иностранного в военном вузе.....	49
Телкова В.А. О кейс-методе как об одной из активных форм обучения русскому языку в современной школе.....	54
Тугузбаева О.В. Личностно-ориентированный подход в процессе обучения русскому языку и литературе.....	59

### *Аспекты изучения художественного текста*

Урюпин И.С. Новозаветный текст в рассказе М. Горького «Дело с застёжками»: к вопросу о христианском гуманизме в творчестве писателя.....	64
Кузьмина М.И. Имя собственное в художественной речи.....	70
Самостьева М.В. Двойная жизнь героев Г. Газданова (к проблеме газдановского двоемирия).....	77
Перевалова С.Г. Образ льва в мировом искусстве и в баснях Лафонтена.....	82

### *Межкультурная коммуникация*

Барина И.А., Овчинникова И.Г. Переводческие ошибки: коммуникативные vs когнитивные.....	93
Бакурова Е.Н. Передача региональных реалий русской культуры средствами немецкого языка в тексте экскурсии.....	101

### *Лингвокультурология*

Илюхин Н.И. Комплексив как средство демонстрации умственных способностей одаренной личности...	108
Свиридова Т.М. Иркутский период в научной деятельности А.М. Селищева.....	115
Правила оформления статей в Научном Вестнике.....	123

## Вступительное слово главного редактора серии «Лингвистика и межкультурная коммуникация»

Предлагаем вниманию читателей очередной, шестнадцатый, выпуск серии «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Научного вестника Воронежского государственного архитектурно-строительного университета, подготовленный к изданию коллективом кафедры русского языка и межкультурной коммуникации. Данный выпуск содержит статьи, посвященные актуальным проблемам современных теоретических и практических лингвистических, литературоведческих исследований и вопросам методики преподавания языков.

Авторами выпуска являются доктора и кандидаты наук российских и зарубежных вузов, а также молодые ученые (аспиранты). Данный выпуск серии содержит 18 научных работ.

Выпуск состоит из пяти разделов: I – «Лингвистика», II – «Методика преподавания языков», III – «Аспекты изучения художественного текста», IV «Межкультурная коммуникация», V – «Лингвокультурология».

В разделе «Лингвистика» представлены результаты исследований в области современного языкознания. В них рассматриваются актуальные вопросы текстовой семантики, развития смысловой структуры текста (В.М. Швецова), обсуждается проблема определения понятий «дискурс» и «экологический дискурс», приводится типология и разрабатывается жанровая дифференциация последнего (О.Г. Калёнова, Т.В. Дубровская). Уделяется внимание изучению антропонимов, мотивировочных признаков их образования и этимологии (Л.В. Недоступова), а также подробно анализируются особенности функционирования и семантики союзов «а», «но» («and», «but») и их синонимов на основе данных современных словарей русского и английского языков (Т.В. Панкратова, М.Н. Пономарева, Ю.В. Шинкаренко).

Во второй раздел – «Методика преподавания языков» – включены статьи, освещающие особенности работы со студентами из Индонезии (В.В. Вязовская), содержащие методические рекомендации по раннему обучению иностранному языку (В.Н. Карташова), по подаче страноведческого материала на уроках РКИ в военном вузе (Н.В. Федотова), а также по применению новых интерактивных методов при обучении русскому языку как иностранному (С.А. Скуридина). Ряд исследований посвящен вопросам методики преподавания в школе: обосновывается необходимость использования личностно-ориентированного подхода (О.В. Тугузбаева) и эффективность кейс-метода (В.А. Телкова).

Раздел «Аспекты изучения художественного текста» содержит статьи, обращенные к проблеме авторского мировидения, мировосприятия и его воплощения в



ткани художественного произведения (И.С. Урюпин; С.Г. Перевалова; М.В. Самостьева), а также посвященные исследованию языка писателей (М.И. Кузьмина).

Четвертый раздел – «*Межкультурная коммуникация*» – посвящен проблемам перевода (И.А. Барина, И.Г. Овчинникова) и передачи культурных реалий в тексте экскурсии на примере немецкого языка (Е.Н. Бакурова).

В пятом разделе – «*Лингвокультурология*» – представлены исследования, ориентированные на вербальные проявления личности: на кинематографическом материале анализируется коммуникативное поведение одаренной личности как нового психологического типа (Н.И. Илюхин), а также освещается научная и педагогическая деятельность А.М. Селищева (Т.М. Свиридова).

Содержащиеся в шестнадцатом выпуске серии научные работы затрагивают вопросы современной лингвистики, методики преподавания, межкультурной коммуникации, лингвокультурологии и изучения языка художественных текстов.

Полагаем, что данная серия будет интересна специалистам-филологам, преподавателям русского языка как иностранного, учителям школ, гимназий и лицеев, а также аспирантам и студентам, получающим гуманитарное образование.

Главный редактор серии  
доктор филологических наук, профессор,  
зав. кафедрой русского языка и  
межкультурной коммуникации  
Воронежского ГАСУ,  
Почетный работник высшего  
профессионального образования РФ



Ковалева Л.В.

## **ЛИНГВИСТИКА LINGUISTICS**

УДК 81'42

*Ульяновский педагогический университет  
им. И.Н.Ульянова  
асс. кафедры английского языка  
аспирант Пензенского государственного  
университета  
Калёнова О.Г.  
Россия, г. Ульяновск, тел. +7(8422)41-46-33  
e-mail: lucky207\_89@mail.ru*

*Ulyanovsk State Pedagogical University  
named after I. Ulyanov  
Assistant at the English language department  
Post-graduate student at Penza State Univer-  
sity  
Kalyonova O.G.  
Russia, Ulyanovsk, +7(8422)41-46-33  
e-mail: lucky207\_89@mail.ru*

*Пензенский государственный университет  
д. филол. наук, доцент  
зав. кафедрой «Английский язык»  
Дубровская Т.В.  
Россия, г. Пенза, тел. +7(8412)36-82-57  
e-mail: gynergy74@gmail.com*

*Penza State University  
Doctor of philol. sciences, associate professor  
head of the English language department  
Dubrovskaya T.V.  
Russia, Penza, +7(8412)36-82-57  
e-mail: gynergy74@gmail.com*

О.Г. Калёнова, Т.В. Дубровская

### **К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА И ЕГО ЖАНРОВ**

В статье представлено краткое обобщение понятий «дискурс» и «экологический» дискурс. Также рассматриваются типология экологического дискурса и его место в теории дискурса.

Ключевые слова: дискурс, экологический дискурс, языковая экология.

O.G. Kalyonova, T.V. Dubrovskaya

### **DEFINING ENVIRONMENTAL DISCOURSE AND ITS GENRES**

The authors briefly review the terms *discourse* and *environmental discourse*, as well as providing an introduction to the typology of environmental discourse and its place in the theory of discourse.

Key words: discourse, environmental discourse, language ecology.

Повышенное внимание в современном мире к вопросам экологии, окружающей среды и существования в ней человека привело к появлению нового понятия в лингвистике. Это понятие экологического дискурса. В связи с его неустоявшимся употреблением в лингвистическом обиходе это понятие получает целый ряд толкований в работах современных исследователей. В данной статье мы ставим следующие задачи: дать определение понятию «экологический дискурс», обозначить его место в теории дис-

курса, а также рассмотреть подходы к типологии жанров экологического дискурса.

Мы не считаем необходимым подробно рассматривать понятие «дискурс» и обобщать работы, написанные на эту тему. В данной работе мы опираемся на свойства дискурса, определяющие его природу, которые отмечены ранее Т.В. Дубровской [3]. В число таких свойств входят процессуальный характер дискурса, его связь с мыслительными процессами, интерактивный характер, связь с экстралингвистической ситуацией, социальная значимость и отсутствие четких границ [3; с. 9].

Если говорить об экстралингвистической ситуации, то в ней можно выделить несколько определяющих факторов. Это адресат, адресант, цель и социальный контекст. Обязательными в выделении типа дискурса А.И. Варшавская считает валентности «что», «как» и «о чём», поскольку именно они служат объектом лингвистического исследования [2; с. 14–15]. Подобным образом М. Хэллидей характеризует дискурс через параметры «участники», «тема», «способ» [11]. Сфера формирования дискурса лежит в основе выделения В.И. Карасиком разных типов дискурса, в числе которых отмечены политический, административный, юридический, военный, педагогический, религиозный, медицинский, рекламный, научный и некоторые другие [6; с. 279]. Ученый указывает, что список может быть дополнен и видоизменен. Полагаем, что этот список может быть дополнен, в частности, понятием «экологический дискурс».

Обосновывая выделение экологического дискурса, Е.В. Иванова в качестве центрального параметра использует параметр «тема» и считает, что этот тип дискурса реализуется посредством множества текстов различных функциональных стилей и жанров – от монографий до произведений популярной и художественной литературы [5]. По Е.В. Ивановой, экологический дискурс – это «совокупность устных и письменных текстов различных функциональных стилей и жанров, обусловленных ситуацией общения на экологические темы» [5; с. 4]. М. Стечак основывается на работе А. Папужински [15] и формулирует «узкое определение» экологического дискурса – «речь сообщества людей, заинтересованных в экологии и описывающих мир через свою систему понимания и интерпретации. Отличительной чертой здесь является высокая степень информированности о проблемах экологии, в целом понимаемых как отношение человека к окружающей среде, основанная как на специальных знаниях, так и на сильных убеждениях» [16; с. 4] (перевод здесь и далее наш. – *О.К., Т.Д.*) По мнению М. Стечак, М. Юнг дает более широкое определение экологического дискурса как «совокупности текстов (а именно, отдельных и структурированных устных и письменных высказываний), в которых отношения между человеком и природой обозначаются публично, то есть в прессе, или в которых обсуждается влияние человеческой деятельности на окружающую среду и его последствия для человека» [16; с. 4]. М. Стечак отмечает, что для разграничения широкой и узкой интерпретации экологического дискурса используется термин «гринспик» (greenspeak) [16; с. 4], который изначально был предложен Р. Харре в связи с необходимостью «охватить все способы, которыми может быть представлен экологический дискурс» [12; с. 7]. В данном случае под термином «гринспик» подразумеваются устные высказывания экологов-активистов. Онлайн-издание словаря Коллинс определяет гринспик как «жаргон, использующийся теми, кто борется за сохранение мировых природных ресурсов и улучшение окружающей среды» [9]. Мы не считаем необходимым ограничиваться определением гринспика, в силу его узкой жаргонной направленности, а также сужать экологический дискурс до двух определений, так как ЭД представляется нам явлением более широким и многогранным.

Определение экологического дискурса, данное Е.В. Ивановой, привлекательно тем, что в трактовке этого ученого учитываются стили и жанры дискурса, что дает возможность дать более широкую характеристику понятия «экологический дискурс». Однако одного тематического критерия недостаточно для выделения экологического дис-

курса. Поскольку необходимым признаком любого типа дискурса, определяющим его природу, мы считаем социальную значимость, экологический дискурс не только тематически касается вопросов взаимодействия человека и окружающей среды, но и рассматривает эти вопросы в широком социокультурном контексте, способствуя формированию в обществе определенных экологических идеологий и ценностей. По сути, экологический дискурс – это дискурс идеологической направленности, формирующий ценности и установки.

Уточняя определение Е.В. Ивановой, мы предлагаем считать экологическим дискурсом совокупность устных и письменных высказываний различных стилей и жанров в социально значимых ситуациях общения на экологические темы.

Важной чертой экологического дискурса в современной культуре А.Н. Левушин считает его связь с социальными движениями [8; с. 390]. Однако экологический дискурс формируется не только в деятельности природоохранных организаций и экологических движений, но и в деятельности индивидов на уровне потребительского поведения, в семейной жизни, дружеских и соседских отношениях. В структуре экологического дискурса модели «экологического потребительского поведения» репрезентируют как переосмысление базовых потребностей человека, так и новые представления о технологиях (высоких, ресурсосберегающих, человекосоразмерных, альтернативных и пр.). Тематами экологического дискурса становятся факторы, детерминирующие экологическую ситуацию, – источники загрязнения окружающей среды, законодательные и другие нормативные меры, ведущие к улучшению или ухудшению ситуации. А.Н. Левушин считает, что в культуре происходит расширение и уточнение предметной области экологического дискурса [8; с. 391–392].

Экологический дискурс становится объектом исследования одного из направлений эколингвистики, новой области языкознания, возникшей в XX веке и объединившей экологию и лингвистику [7].

На сегодняшний день в эколингвистике выделяются два направления:

- «экологическая лингвистика», которая «отталкивается» от экологии и метафорически переносит на язык и языкознание экологические термины (само понятие экологии, окружения, экосистемы), принципы и методы исследования; изучается связь и воздействие языков друг на друга;

- «языковая экология», которая рассматривает выражение в языке экологических тем, опираясь на языкознание и его методы. Языки и тексты анализируются с точки зрения их «экологичности», исследуется роль языка в описании актуальных проблем окружающего мира. К этому направлению относится изучение связи между языком и вопросами экологии, отражение в языке проблем взаимодействия человека с природой, окружающим его миром [7].

Экологический дискурс – объект исследования языковой экологии. Являясь относительно новым явлением в языке, экологический дискурс недостаточно хорошо изучен. Тем не менее возможно выделить некоторые сложившиеся точки зрения на отдельные аспекты экологического дискурса. В частности, исследователи пытаются выстроить типологии текстов экологического дискурса. С точки зрения функционально-стилевой дифференциации Е.В. Иванова разграничивает следующие разновидности экологического дискурса:

1) научный дискурс, к которому относятся тексты, созданные экологами (научные статьи, исследования и др.);



2) медийный, в рамках которого исследуются преимущественно тексты, созданные журналистами и распространяемые посредством прессы, телевидения, радио, интернета;

3) религиозно-проповеднический дискурс – совокупность составляющих религиозное общение устных и письменных текстов;

4) художественный дискурс, представленный произведениями художественной литературы [5; с. 35].

А.В. Зайцева говорит о том, что с появлением понятия «экологический дискурс» в научной литературе возникла и необходимость разработки типологии текстов, связанных с экологической тематикой [4; с. 93]. А.В. Зайцева ссылается на авторитетную типологию в немецкой литературе – типологию С. Гепферих [10], в которой на основе коммуникативно-прагматической функции текстов выделены 4 типа специальных экологических текстов:

1) нормативно-юридические тексты;

2) тексты, ориентированные на прогресс и актуализирующие новые достижения;

3) инструктивно-поучительные тексты;

4) осведомляющие тексты [10; с. 120].

Полагаем, что подобная типология экологического дискурса является наиболее приемлемой, так как она охватывает разные социальные аспекты человеческого существования.

Важным вопросом в изучении экологического дискурса является выделение в нем отдельных жанров. К жанровому аспекту дискурса обращается Е.Н. Азначеева. Она отмечает, что дискурс имеет полевое строение [1; с. 83]. В центре находятся те жанры, которые способствуют основному назначению дискурса. Основываясь на работе Е.Н. Азначеевой, Е.В. Иванова предлагает считать научный дискурс ядром экологического [5; с. 35]. Е.В. Иванова также отмечает, что «в периферийных жанрах основная функция и характеристика экологического дискурса переплетаются с функциями и характеристиками других видов дискурса в пределах одного текста. Ближнюю периферию, таким образом, представляют жанры медийного дискурса. На дальней периферии экологического дискурса находятся художественный и религиозно-проповеднический дискурсы, а также тексты, созданные «рядовыми гражданами», которые, не являясь профессиональными экологами, журналистами, писателями и проповедниками, эпизодически участвуют в экологической коммуникации» [5; с. 35–36]. Важно отметить, что жанровая классификация экологического дискурса Е.В. Ивановой является центральной в современной отечественной литературе, поэтому мы считаем возможным использовать ее в дальнейших исследованиях, возможно, в дополненном и переработанном виде.

Также мы считаем целесообразным выделить юридический дискурс как часть ближайшей периферии экологического дискурса, так как целью юридического дискурса является институциональное регулирование экологической ситуации.

В своей работе С. Херринг выделяет как часть медийного дискурса интернет-дискурс [14; с. 613]. Интернет-дискурс также будет находиться на периферии экологического дискурса, образуя гибридную область. Тексты, предлагаемые в рамках интернет-дискурса, не создаются экологами, но нередко основываются на тех фактах, которые представлены в научных работах. К жанрам экологического интернет-дискурса мы относим: веб-сайты, форумы, блоги, публичные страницы, агитационные и информационные электронные плакаты и онлайн-петиции.

Основываясь на перечисленных работах, мы считаем возможным выделить следующие жанры экологического дискурса, формируемого в разных функциональных сферах языка, и представить примерную классификацию в виде таблицы.

**Классификация жанров экологического дискурса в различных сферах использования языка**

<b>Сфера использования языка</b>	<b>Жанры экологического дискурса</b>
<b>Наука</b>	Монографии Диссертации Научные доклады Книга Эссе Статья
<b>СМИ</b>	Комментарий Интервью Обзор Статья Очерк Репортаж Эссе
<b>Право</b>	Законодательные акты Нормативные акты Международные конвенции
<b>Художественная литература</b>	Драматическое произведение Стихотворение Рассказ Очерк
<b>Интернет</b>	Веб-сайты Форумы Блоги Агитационные и информационные электронные плакаты Онлайн-петиции Публичные страницы
<b>Религия, духовная жизнь</b>	Устные и письменные тексты религиозной направленности

Фактуальная основа экологического дискурса содержится прежде всего, как нам представляется, в жанрах научной и юридической сферы. Остальные жанры содержат не только факты, но и оценочно-этическую составляющую. Однако в отечественной и зарубежной лингвистике не предпринималось попыток рассмотреть особенности реализации диктума и модуса в жанрах экологического дискурса. Мы считаем, что это – одна из актуальных задач в исследовании экологического дискурса, решение которой позволит выстроить более систематизированную классификацию жанров и выявить особенности экологического дискурса, формирующегося в разных сферах использования языка.

Таким образом, существующие подходы к экологическому дискурсу подчеркивают его социальную значимость, что соответствует общей природе дискурса как социально обусловленного и социально обуславливающего феномена. Необходимой харак-

теристикой экологического дискурса является его соотнесенность с проблемами окружающей среды. На сегодняшний день существует несколько классификаций экологического дискурса: с точки зрения функционально-стилевой дифференциации, коммуникативно-прагматической функции, институционально-жанровой принадлежности. Они не являются взаимоисключающими и взаимно дополняют друг друга.

Будучи новым явлением социальной жизни, экологический дискурс представляет широкое поле деятельности с целью изучения механизмов и особенностей его функционирования и воздействия на общество, в том числе в плане формирования экологических ценностей. Представляется необходимым создать целостную типологию жанров экологического дискурса, основанную на языковых выражениях фактов и оценок.

#### Библиографический список

1. Азначеева Е.Н. К проблеме когнитивного моделирования институционального дискурса // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: Тез. III Междунар. науч. конф. Челябинск, 27–28 апр. 2006 г. / Под ред. Л.А. Нефёдовой. Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2006. С. 83–84.
2. Варшавская А.И. Субкатегоризация и широкое / узкое понимание дискурса (грамматика дискурса): Материалы XXXII междунар. филол. конф. Вып. 3. СПб. 2003. С. 14–16.
3. Дубровская Т.В. Судебный дискурс: речевое поведение судьи (на материале русского и английского языков). М.: Изд-во «Академия МНЭПУ», 2010. 351 с.
4. Зайцева А.В. К проблеме типологии текстов экологического дискурса ФРГ. Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 7. Ч. 2. С. 92–96.
5. Иванова Е.В. Метафорическая концептуализация природных катастроф в экологическом дискурсе: на материале медийных текстов: дисс. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2007. 219 с.
6. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
7. Кислицына Н.Н. Эколингвистика – новое направление в языкознании // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ecolinguistics.ru/index.php?sel=mat&id=32>.
8. Левушин А.Н. Экологический дискурс в повседневной культуре. Личность. Культура. Общество: Международный журнал социальных и гуманитарных наук. Тюмень, 2009. Том XI. Вып. 4. С. 385–395.
9. Collins dictionary [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.collinsdictionary.com/>
10. Göpferich S. Type of Texts in Environment and Engineering: pragmatic typology – Contrast – Translation // Forum of Specialized language research. Tübingen: Narr, 1995. № 27. P. 117–138.
11. Halliday M. Current Ideas in Systemic Practice and Theory. London: Pinter, 1991.
12. Harré R., Brockmeier J., Mühlhäusler P. Greenspeak. A study of Environmental Discourse, London; New Dehli: Sage Publications, 1999.
13. Jung M. Ecological Criticism of Language // The Ecolinguistic Reader. Language, Ecology and Environment / Ed. A. Fill, P. Muhlhauser, London; New York: Continuum, 2001. P. 270–285.
14. Herring, S. C. Computer-Mediated Discourse, in The Handbook of Discourse Analysis (eds D. Schiffrin, D. Tannen and H. E. Hamilton), Blackwell Publishers Ltd, Malden, Massachusetts, 2005. P. 612–634.

15. Papuziński A., 2006, Świadomość ekologiczna w świetle teorii i praktyki (Zarys politologicznego modelu świadomości ekologicznej), *Problemy Ekorozwoju*, nr 1. P. 33–40.

16. Steciag M. Environmental Discourse in Public Debate in Poland: Relativization, Exclusion and Acceptance // *Language and Ecology*. V. 3. № 2. 2010. P. 1–16.

#### References

1. Aznacheeva E. On the problem of the cognitive modelling the institutional discourse // *Word, Utterance, Text in the cognitive, pragmatic and cultural aspects: Theses of the III international conference*. Chelyabinsk, April 27–28. 2006. Chelyabinsk: Chelyabinsk state university, 2006. P. 83–84.

2. Varshavskaya A. Subcategorization and broad/narrow discourse understanding (discourse grammar): Collected articles of the XXXII international philological conference. № 3. Saint-Petersburg. 2003. P. 14–16.

3. Dubrovskaja T. Judicial discourse: verbal conduct of a judge (on the material of Russian and English). Moscow: «ИЕПУ academy» publishers, 2010. 351 p.

4. Zajtzeva A. To problem of text typology in FRG ecological discourse. *Philology. Theoretical and practical issues*. Tambov: Грамота, 2013. № 7. Part 2. P. 92–96.

5. Ivanova Y. Metaphorical conceptualization of natural disasters in the environmental discourse: a case study of media texts: PhD thesis in Philology. Chelyabinsk, 2007. 219 p.

6. Karasik V. The language circle: personality, concepts, discourse. Volgograd: Перемена, 2002. 477 p.

7. Kislitsina N. Ecolinguistics – a new linguistic school. [Online resource] <http://ecolinguistics.ru/index.php?sel=mat&id=32>.

8. Levushin A. Ecological discourse of everyday culture (Social-philosophical analysis). *Personality. Culture. Society: International journal of liberal arts*. Tumen, 2009. Vol. XI. № 4. P. 385–395.

9. Collins dictionary [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.collinsdictionary.com/>

10. Göpferich S. Type of Texts in Environment and Engineering: pragmatic typology – Contrast – Translation // *Forum of Specialized language research*. Tübingen: Narr, 1995. № 27. P. 117–138.

11. Halliday M. *Current Ideas in Systemic Practice and Theory*. London: Pinter, 1991.

12. Harré R., Brockmeier J., Mühlhäusler P. *Greenspeak. A study of Environmental Discourse*, London; New Dehli: Sage Publications, 1999.

13. Jung M. *Ecological Criticism of Language // The Ecolinguistic Reader. Language, Ecology and Environment / Ed. A. Fill, P. Muhlhauser*, London; New York: Continnum, 2001. P. 270–285.

14. Herring, S. C. Computer-Mediated Discourse, in *The Handbook of Discourse Analysis* (eds D. Schiffrin, D. Tannen and H. E. Hamilton), Blackwell Publishers Ltd, Malden, Massachusetts, 2005. P. 612–634.

15. Papuziński A., 2006, Świadomość ekologiczna w świetle teorii i praktyki (Zarys politologicznego modelu świadomości ekologicznej), *Problemy Ekorozwoju*, nr 1. P. 33–40.

16. Steciag M. Environmental Discourse in Public Debate in Poland: Relativization, Exclusion and Acceptance // *Language and Ecology*. V. 3. № 2. 2010. P. 1–16.

УДК 81'37+811.161.1'37

*Мичуринский государственный аграрный университет  
канд. филол. наук, доц. кафедры русского языка и методики его преподавания  
Швецова В.М.  
Россия, г. Мичуринск, Тамбовская область, тел. 8(47545)5-33-34, 5-26-45  
e-mail: vmsh72@bk.ru*

*Michurinsk State Agrarian University  
PhD, associate professor of the chair of Russian and technique of its teaching  
Shvetsova V.M.  
Russia, Michurinsk, Tambov region,  
8(47545)5-33-34, 5-26-45  
e-mail: vmsh72@bk.ru*

В.М. Швецова

### **МОДЕЛЬ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ТЕКСТОВОЙ СЕМАНТИКИ ГОЛОГРАФИЧЕСКОЙ ЕДИНИЦЫ**

В статье определяются реальные семантические последствия информационного развития смысловой структуры текста в отношении ее единиц. Сочетания текстовых единиц, организованных по определенным моделям, оказываются способными выразить новые идеи, концепты, и тем самым расширяют языковую систему.

Ключевые слова: голографическая единица; языковая единица с продуктивной текстовой реализацией; текстовая единица с актуализирующим значением (стимулятор); моделирование; зональная структура текстового пространства.

V.M. Shvetsova

### **MODEL OF THE DEVELOPMENT OF THE SEMANTIC VALUE OF THE WORD IN THE TEXT**

The article deals with the determination of the real semantic consequences of the informative development of the semantic (mental) structure of the text according to the relationship between its units. The combination of text's elements, which are organized according to certain models, are capable to express new ideas, concepts and to extend of the language system.

Key words: text holographic unit; the language unit with productive text implementation; textual unit with actualizing meaning (stimulator), modeling, the zone structure of the text space.

В соответствии с различными назначениями методов моделирования понятие «модель» используется не только и не столько с целью получения объяснений различных явлений, сколько для предсказания интересующих исследователя явлений. Эти аспекты учитываются нами в случае использования данного понятия при рассмотрении способов и приемов текстового развития слова.

В языкознании модели активно используются в структурной лингвистике при описании языка и его отдельных аспектов (фонологических, грамматических, лексических и других систем) для уточнения лингвистических понятий и связей между ними. Это, в свою очередь, помогает установить структуры, лежащие в основе бесконечного разнообразия языковых явлений. В зависимости от области применения модели разделяются на фонологические, морфологические, синтаксические, семантические. При со-

здании модели используются средства и методы математической лингвистики.

Под моделью текстового развития слова мы понимаем результат способов его развития в период порождения и восприятия семантики текста. Она способна отразить устройство, действия ряда компонентов текста.

Если на «входе» при анализе мы опираемся на слова (в единичном их представлении, в качестве части предложения и т.д.), то «на выходе» результатом являются новые семантико-смысловые структуры.

В моделировании семантики слова в тексте участвуют «языковые единицы с актуализируемым значением (то есть голограмма) и актуализирующими значениями (то есть стимуляторы)» [7; с. 123].

Слово, семантика которого развивается в тексте, обладает голографической природой. То есть характеризуется многомерностью значения (возможностью объединять разноплановые по характеру и типу значения – семантическое, ассоциативное, понятийное), способностью отражать смысловое поле текста, в котором она употребляется, а также реализовывать отдельно в своем пространстве каждое из сформировавшихся в условиях текста значений.

Стимуляторы «не только организуют смысловое поле текста, определяя его пространство, но и моделируют значение голографической единицы», а также выступают в качестве идентификатора новой семантики, репрезентируемой голограммой [7; с. 123]. То есть на базе собственных ресурсов подтверждают правильность или возможность того или иного толкования.

Модель развития текстовой семантики слова представляет собой систему результатов взаимодействия внутренних ресурсов единиц с актуализирующим и актуализируемым значением в период порождения и восприятия смыслового пространства текста. Она способна отразить устройство, функции ряда компонентов текста.

Модели текстового развития слова в исходном положении могут не совпадать, а в тексте – образуют единую группу. Следовательно, выделяются базовые модели семантической организации, которые сохраняются в языке и им эффективно используются, а также единичные (развивающиеся) модели, не получившие своего статуса, о продуктивности которых еще рано судить.

По своему характеру модели текстового развития семантики являются аналитическими. Они представлены следующими типами: эскалационный тип, связанный с различными видами усложнения общего объема значения слова, которое выступает в качестве голограммы, и организационный тип, реализующийся на базе активизирующихся ресурсов самого текста.

Эскалационный тип модели характеризуется развитием внутренних потенциалов единицы с актуализируемым значением в рамках текста. В пространственной проекции он представляет собой линейную структуру. В рамках эскалационного типа данной модели семантическое усложнение реализуется в следующих направлениях: пересечение семантики компонентов голограммы на основе синонимичности их значений (модель «Информационная петля»); линейное развертывание синонимичных или оппозиционных лексических цепочек, в состав которых одновременно входят и стимуляторы, и голограмма (модель «Информационная цепочка»).

Эскалационный тип модели развивается на основе либо семантико-смысловой близости значений текстовых единиц, либо на основе оппозиционности их значений.

Рассмотрим особенности развития текстовой семантики голограммы в условиях организации эскалационного типа модели.

Например, модель «Информационная петля» формируется путем пересечения значений компонентов голограммы в ядерной части ее поля. Данная текстовая единица

по природе представляет собой сложное образование. Стимуляторы участие принимают только в ее актуализации.

В качестве единицы с актуализируемым значением, трансформирующейся по данной модели, активно выступают индивидуально-авторские конструкции, значение которых, как правило, складывается из семантики образующих их компонентов.

При пересечении значений компонентов голограммы, каждое из которых представляет собой изолированное пространство, их взаимовлияние осуществляется только в определенной точке – так называемый общий семантический участок (информационный центр). Именно здесь формируется доминантное значение признака, действия пр. Подобное взаимодействие значений голограммы становится возможным в силу того, что они характеризуются определенной синонимичностью. Кроме того, вербализованные ассоциации, спровоцированные взаимодействием компонентов данной текстовой единицы, расширяют базовое значение.

В модели «Информационная петля» стимуляторы непосредственного участия в формировании семантики не принимают. Они лишь подтверждают правильность данной трансформации значения голограммы.

В месте пересечения базовой и ассоциативной семантики организуется новое значение голографической единицы. Рассмотрим особенности развития текстовой семантики в рамках модели «Информационная петля» на следующем примере.

Еще у нее улыбка какая-то *рассеянно-дерзкая, задумчиво-вызывающая*. Но ведь это и тянет... [6; с. 241].

Значение каждого компонента индивидуально-авторских по происхождению голограмм *рассеянно-дерзкая, задумчиво-вызывающая* определяется по данным словарей следующим образом:

*Рассеянный* – «невнимательный, плохо реагирующий на окружающее из-за неумения сосредоточиться на чем-н. одном или, наоборот, отвлекаться от одной какой-н. мысли» [4; с. 613], т.е. «невнимательный, не сосредоточенный на чем-то».

*Дерзкий* – «смелый, весьма отважный, неустрашимый, безрассудно, неуместно решительный; наглый, непокорный, грубый» [2; с. 432]; «непочтительный, оскорбительно грубый» [4; с. 131].

*Задумчивый* – «кто задумался или вообще склонен к этому; молчаливый, угрюмый» [2; с. 575]; «погруженный в думы, размышления; мечтательный» [4; с. 173].

*Вызывающий* – «содержащий вызов, обращающий на себя внимание дерзостью, наглостью» [4; с. 84], «содержащий в себе вызов, обращающий на себя внимание дерзостью, наглостью» [5; с. 93], т.е. «безрассудно провоцирующий; наглый».

Сложные голограммы *рассеянно-дерзкая* и *задумчиво-вызывающая*, по нашему мнению, необходимо рассматривать параллельно друг другу. Данные единицы в тексте получают одно общее значение.

Вторые компоненты этих голограмм обозначают синонимичные признаки: *дерзкий* человек всегда бросает вызов чему-либо, то есть бывает *вызывающим*; *вызывающий* человек ведет себя *дерзко* по отношению к чему-то или кому-то. Первые части двух сложных конструкций выражают на первый взгляд несовместимые признаки – *рассеянный* и *задумчивый*. Однако человек может казаться окружающим *рассеянным*, когда *задумывается* о чем-либо и происходящее вокруг воспринимает отчужденно, и наоборот. Несмотря на кажущуюся несовместимость составных элементов образования, в целом конструкция выражает условно синонимичные, параллельные признаки. На базе пересечения значений исследуемых голограмм *рассеянно-дерзкий* и *задумчиво-вызывающий* определяется их базовая семантика: «неспокойный в эмоционально-психологическом плане; провоцирующий на что-либо».

Вербализованные ассоциации, возникающие при взаимодействии данных единиц, трансформируют это значение следующим образом. Человек, одновременно впадающий в два противоположных по эмоциональному плану состояния, пытается скрыть что-то неприятное; то, что доставляет ему боль или неприятные воспоминания. Стимулятор *какая-то* (то есть «непонятная») подтверждает данное направление в развитии текстовой семантики голограммы: такое состояние легко уловить, но трудно объяснить. В процессе общения с таким человеком часто возникают непростые ситуации. Столь нестабильное психологическое состояние отражается не только в его поведении, но на его лице, в его улыбке.

При взаимодействии установленных базового и ассоциативного значений формируется следующая обобщенная текстовая семантика голограмм *рассеянно-дерзкая, задумчиво-вызывающая* (улыбка) – «улыбка человека, который пытается скрыть следы неуверенности, незрелости за маской взрослого, сформировавшегося человека; волнующая, привлекающая улыбка». Стимулятор *Но ведь это и тянет...*, не участвующий напрямую в процессе формирования текстовой семантики голограммы, по нашему мнению, подтверждает данное расширенное значение: поэтому столь необычная улыбка завораживает и как бы приковывает взгляд другого человека.

Модель «Информационная цепочка» развивается на основе либо семантико-смысловой близости, либо противоположности в значении текстовых единиц. Она представляет собой развитие семантики в горизонтальной плоскости. Каждый из компонентов цепочки, который определенным образом характеризует голограмму, являющуюся информационным центром, развивает ее значение. В рамках данной модели могут участвовать единицы с противоположной семантикой. Это приводит к тому, что слово, используемое в рамках словарной дефиниции, имеет положительный оттенок в значении, а текст, реализуя свои собственные ресурсы, наделяет конструкцию отрицательным признаком. Следует отметить, что в рамках модели «Информационная цепочка» формируется особый вид интертекста, в котором «автор сознательно подчеркивает общность "своего" и "чужого" текстов» [3; с. 125].

Рассмотрим особенности развития текстовой семантики голограммы в условиях формирования модели «Информационная цепочка».

*Быстрая на понимание, Зоя чуть откинула голову, чуть расширила глаза и желто-карими, выскаченными, честно-удивленными, – и открыто в упор смотрит на врача:*

*– А какое может быть сомнение?.. Все процедуры, какие полагаются... всегда! – Еще бы немножко, и она была бы просто оскорблена. – Во всяком случае в мои дежурства...*

*А вот это «во всяком случае» она произнесла одним свистом, и именно слившиеся торопливые звуки убедили почему-то Гангарт, что Зоя лжет [6; с. 320–321].*

Слово *честно-удивленный* обладает следующим значением: «искренне изумленный, пораженный фактом несправедливости» (ср.: *честный* – «правдивый, искренний, прямой. Неспособный обманывать или не основанный на обмане; выражающий эти чувства» [4; с. 638]; *удивленный* – «испытывающий удивление; выражающий удивление» [4; с. 774]). В тексте семантика этого слова реализуется иначе. Ее развитие происходит в форме цепочки: *выскаченный – честно-удивленный – открыто в упор смотрит – лжет*. Компоненты модели, которые выступают в качестве стимуляторов, имеют в собственной семантике (кроме авторской конструкции) отрицательный оттенок. Другие стимуляторы, не вошедшие в цепочку, усиливают его. Например, *быстрая на понимание* – «сообразительная в любых условиях» (вербализованные ассоциации: хитрая); *откинула голову, чуть расширила глаза* – «принимает позу нападения» (вербали-



зованные ассоциации: человек, который готов дать отпор в любой ситуации). Значит, обладатель таких *честно-удивленных* глаз знает о собственной виновности, но лучшая защита – нападение. В этом случае голограмма *честно-удивленный* имеет следующую текстовую семантику: «лживый, правдиво-наигранный, показной».

Организационный тип модели развития голограммы связан с механизмами текстового толкования ее семантики в форме концентрированного предложения-текста. Активное участие в этом процессе принимают как ресурсы самой голограммы, так и стимуляторов.

В информационном поле каждой единицы, уже объединенной рамками конкретного предложения, проявляется различная степень ассоциативной близости в их значениях. Иначе реализоваться в условиях подобной ограниченности они не способны. При активном взаимодействии текстовых единиц именно наличие смысловой ассоциативной близости, возникающей между ними, определяет возможности развития частичной или полной трансформации семантического объема конкретного слова. В этом случае предложение, в котором реализуется голограмма, сворачивается в объем слова, которое будет обладать информацией целого текста.

Данный тип модели представляет собой объемную структуру. Трансформируется не только поле текстовой голограммы, но и смысловое пространство самого текста. Данный процесс осуществляется в следующих направлениях: структуризация смыслового поля текста; ассоциативное развертывание текста на базе развития его ассоциативных доминант, в качестве которых выступают различные виды ассоциативных значений стимуляторов.

Структуризация смыслового поля текста связана с зонированием текстового пространства в разных информационных направлениях. Данный процесс реализуется в рамках модели «Вертикальное зонирование».

В рамках данной модели стимуляторы образуют смысловые участки, разделяя текст на определенные информационные зоны. Так организуются уровни обобщенного значения каждой зоны, в которых репрезентируется актуализируемая стимуляторами семантика голограммы.

Попадая в уровень информационного центра, сформировавшиеся значения объединяются на основе ассоциативных связей, лексических соответствий. Как правило, семантика, смоделированная на такой основе, носит обобщенный, абстрактный характер или выражает конкретное значение. В рамках одного или нескольких предложений сами текстовые единицы в вертикальной плоскости моделируют поле целого текста. При этом структуры ярусного развития семантики остаются незадействованными: между текстовыми единицами никаких отношений (ассоциативных, эмоционально-экспрессивных, оценочных и пр.) не возникает.

Семантика голограммы, образовавшаяся в таких условиях, носит обобщенный, абстрактный характер или характеризуется предметностью. Схематично модель «Вертикальное зонирование» выглядит следующим образом:

Таблица

Модель «Вертикальное зонирование»

Единица с актуализируемым значением (голограмма)	
Зоны текста (информационные участки)	
№ зоны	№ зоны
стимулятор 1	стимулятор 2
↓	↓

стимулятор 3	стимулятор 4
УРОВЕНЬ ОБОБЩЕННОГО ЗНАЧЕНИЯ	УРОВЕНЬ ОБОБЩЕННОГО ЗНАЧЕНИЯ
↓	↓
УРОВЕНЬ ИНФОРМАЦИОННОГО ЦЕНТРА	

Рассмотрим особенности развития текстовой семантики голограммы в условиях формирования модели «Вертикальное зонирование».

*Я не мог подумать, что театр – это так... тоскливо и опасно: неинтересно и страшно, честно говоря, и не хочется нисколько, до конца бы досидеть... Я издал вопль [1; с. 16].*

Единицы текста, реализуясь в модели «Вертикальное зонирование» и вступая во взаимодействие друг с другом, формируют значение голограммы *театр*. Текст зонируется на два информационных участка следующим образом:

ТЕАТР	
Зона 1	Зона 2
<i>тоскливо</i>	<i>опасно</i>
<i>неинтересно</i>	<i>страшно</i>
<i>не хочется нисколько</i>	<i>до конца бы досидеть</i>
<i>до конца бы досидеть</i>	<i>воплъ (издал)</i>
ДУШЕВНАЯ СКУКА	ТРЕВОГА
ТОМИТЕЛЬНАЯ ТРЕВОГА	

В вертикальной плоскости расширяется семантическое поле текстовых единиц: чувство *тоски* появляется в тот момент, когда потерял *интерес* к происходящему, пропадает *желание*, возникает ощущение *скуки* (зона 1); *опасность* всегда связана со *страхом*, который может воплощаться в *вопле*, тогда трудно оставаться *на одном месте* (зона 2).

Следует отметить, что текстовая единица *до конца бы досидеть*, участвуя в организации расширенного семантического пространства двух информационных участков одновременно, репрезентирует разное значение: скучно (зона 1) и тревожное состояние от испуга (частица *БЫ* усиливает ощущение опасности, тревоги) ((зона 2)).

В каждой зоне в вертикальной последовательности семантика текстовых единиц усиливается в эмоционально-оценочном плане: от печали (*тоскливо*) до полного безразличия (*до конца бы досидеть*) ((зона 1)); от угрозы (*опасно*) до ужаса (*издать вопль*) ((зона 2)).

В *уровне обобщенного значения* при участии стимуляторов формируется расширенная семантика: «душевная скука» (зона 1) и «тревожные чувства» (зона 2). В результате их взаимодействия развивается семантика голограммы *театр* в *уровне информационного центра* – «томительная тревога». Значение данной языковой единицы трансформировалось, а объем ее семантики увеличился.

Таким образом, нами выявлены следующие модели текстового развития семантики голограммы. Эскалационный тип характеризуется развитием содержательно-смысловой потенции единицы с актуализируемым значением в рамках текста. Этот процесс связан с усложнением значения у существующих слов.

Организационный тип модели осуществляется в виде поэтапного наращивания текстовой семантики через систему информационных ярусов, представляющих собой более крупные внутрислоевые структуры, чем цепочка. На этой базе впоследствии формируется текстовая семантика голограммы. Организационный тип модели представляет собой более открытую структуру.

При участии стимуляторов поэтапное наращивание текстовой семантики может осуществляться через систему информационных ярусов и уровней. В этом случае все ядерное пространство поля голограммы оказывается полностью задействованным. Оно разделяется в вертикальном направлении на информационные ярусы, а в горизонтальном – на информационные уровни, которые представляют собой более крупные внутрислоевые структуры, чем цепочка.

Между стимуляторами выделяемых нами участков и голограммой возникают оппозиционные, сопоставительные, причинно-следственные отношения. В каждом уровне на определенном ярусе осуществляется пересечение горизонтальной и вертикальной информации, которая реализуется в виде значений стимуляторов и голограммы.

#### Библиографический список

1. Веллер М. Мое дело. М., 2007. 350 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь великорусского языка: В 4т. М.: Рус. яз. – Медиа, 2003. Т. 1: А – З. 688с.
3. Кирпичева Е.В. Жанр плача в поэзии Анны Ахматовой // Русская речь, 2008. № 3. С. 124–128.
4. Лопатин В.В. Русский толковый словарь: Около 35000 слов: 70000 словосочетаний. М.: Рус. яз., 2001. 848 с.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Рус. яз., 1988. 750 с.
6. Солженицын А.И. Раковый корпус. М.: ИНКОМ НВ, 1991. 464 с.
7. Швецова В.М. Принципы семантического развития голографических единиц в смысловом пространстве художественного текста // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. Пятигорск: ПГЛУ, 2010. № 6. С. 123–126.

#### References

1. Veller M. My business. M., 2007. 350 p.
2. Distance V.I. Explanatory dictionary of great Russian language: In 4t. M.: A Russian language – Media, 2003. T. 1: And – Z. 688 p.
3. Kirpicheva E.V. Crying genre in Anna Akhmatova's poetry // The Russian speech, 2008. № 3. P. 124–128.
4. Lopatin V.V. Russian explanatory dictionary: About 35000 slov: 70000 phrases. M.: Russian language, 2001. 848 p.
5. Ojegov S.I. Dictionary of Russian. M.: Russian language, 1988. 750 p.
6. Solzhenitsyn A.I. Cancer case. M.: MONK of NV, 1991. 464 p.
7. Shvetsova V.M. The principles of semantic development of holographic units in semantic space of the art text // Messenger of Pyatigorsk state linguistic university. Pyatigorsk: PGLU, 2010. № 6. P. 123–126.

УДК 81'282.2

*Воронежский государственный архитектурно-строительный университет  
канд. филол. наук, ст. преп. кафедры русского языка и межкультурной коммуникации  
Недоступова Л.В.  
Россия, г. Воронеж, тел. 89204697860  
e-mail: nedostupowa2009@yandex.ru*

*Voronezh State University of Architecture and Civil Engineering  
The chair of Russian language and crosscultural communication,  
PhD, senior lecturer  
Nedostupova L.V.  
Russia, Voronezh, 89204697860  
e-mail: nedostupowa2009@yandex.ru*

Л.В. Недоступова

### **СОВРЕМЕННЫЕ МОЛОДЕЖНЫЕ ПРОЗВИЩА**

В статье рассматриваются прозвища, используемые студентами 1 курса Воронежского ГАСУ, свидетельствующие об остроте ума современной молодежи. Выделены группы представленных антропонимов, определены мотивировочные признаки их образования и этимология.

Ключевые слова: антропонимический материал, официальные именованья, прозвища лиц женского и мужского пола, оценочный компонент в значении лексических единиц, богатство языка и фантазии студентов.

L.V. Nedostupova

### **MODERN YOUTH NICKNAMES**

The article sites the nicknames used by the first-year students at Voronezh Building University demonstrating the wit of modern youth. The antroponyms are grouped, their motivation and etymology are defined.

Key words: antroponymical material, formal naming, male and female nicknames, estimating component in lexical meaning, richness of students' language and fantasy.

В настоящее время существует три официальных идентификатора человека: имя, отчество, фамилия, которые считаются своеобразной антропонимической формулой ФИО.

В «Словаре ономастической терминологии» находим следующие определения названных антропонимов: «Личное имя – вид индивидуального антропонима. В русской традиции основное, официальное имя, данное человеку при рождении» [1; с. 69]; «Отчество – вид антропонима. Именованье, произведенное от имени отца» [1; с. 107]; «Фамилия – вид антропонима. Наследуемое официальное именованье, указывающее на принадлежность человека к определенной семье или (редко) выбранное для себя взрослым человеком» [1; с. 155].

Помимо официальных идентификаторов, в коммуникации используются и неофициальные – прозвища. Именно эти именованья... и характеризуют личность с разных сторон в неформальной, бытовой коммуникации [2; с. 5].

В студенческий период жизни неофициальные именованья зачастую полностью вытесняют на второй план официальные антропонимы.

Материалом нашего исследования послужили прозвища, собранные методом анкетирования у студентов одной группы 1 курса Воронежского ГАСУ в 2014 году. Предметом анализа стали 196 лексических единиц.

В зависимости от мотивировочного признака мы выделили 21 группу антропонимов:

**1. Прозвища представительниц женского пола, образованные от личных имен (7 именовании).**

*Ви* – от имени Виктория,  
*Джейн* – от имени Евгения (Женя),  
*Леля, О'лег* – от имени Ольга,  
*Та'нчик, Танк, Танга'н* – от имени Татьяна.

**2. Прозвища представительниц женского пола, образованные от отчества (3 именовании)**

*Андре'вна* – от отчества Андреевна,  
*Ива'нна* – от отчества Ивановна,  
*Серге'вна* – от отчества Сергеевна.

**3. Прозвища представительниц женского пола, образованные от фамилий (10 именовании).**

*Аку'ла* – от фамилии Акулова,  
*Бе'лка* – от фамилии Белова,  
*Де'мон* – от фамилии Дементьева,  
*Коро'ткая* – от фамилии Коротина,  
*Люк* – от фамилии Люкова,  
*Оре'х* – от фамилии Орехова,  
*Пти'ца* – от фамилии Лебедева,  
*Трунга'* – от фамилии Трунаева,  
*Фили'пп* – от фамилии Филиппова,  
*Шленц* – от фамилии Шленцова.

**4. Прозвища представителей мужского пола, образованные от имен (6 именовании).**

*Апо'лло* – от имени Павел,  
*Ру'сик, Ру'стик* – от имени Руслан,  
*Се'рый, Серго'* – от имени Сергей,  
*Шнуро'к* – от имени Саша.

**5. Прозвища представителей мужского пола, образованные от отчества (3 именовании).**

*Ди'мыч* – от отчества Дмитриевич,  
*Ко'лич* – от отчества Николаевич,  
*Са'ныч* – от отчества Александрович.

**6. Прозвища представителей мужского пола, образованные от фамилий (78 именовании).**

*Алекса'ндра* – от фамилии Шуркин,  
*Арбу'з* – от фамилии Гарбузов,  
*Ба'ба* – от фамилии Бабарико,  
*Бараба'н* – от фамилии Барабанов,  
*Байда'* – от фамилии Байдииков,  
*Ба'унти* – от фамилии Баутин,  
*Баше'с* – изменение первых букв фамилии Дюшес,

*Булга'ков* – искажение фамилии Бугаков,  
*Бу'дка* – от фамилии Будковой,  
*Бу'рый* – от фамилии Буравлев,  
*Бус* – от фамилии Бусыгин,  
*Воробе'й* – от фамилии Воробьев,  
*Га'рик* – от фамилии Гаран,  
*Ге'рыч* – от фамилии Герман,  
*Горшо'к* – от фамилии Горшков,  
*Грач* – от фамилии Грачев,  
*Гри'ня* – от фамилии Гринев,  
*Гру'ша* – от фамилии Грушевский,  
*Гавр* – от фамилии Гаврилов,  
*Гусь* – от фамилии Гусев,  
*Двор* – от фамилии Двороковский,  
*Дед* – от фамилии Детков,  
*Дьяк* – от фамилии Дьяков,  
*Ежеви'ка* – от фамилия Межевенский,  
*Жи'дкий* – от фамилии Жибоедов,  
*Жук* – от фамилии Жуков,  
*За'яц* – от фамилии Зайцев,  
*Зя'ба* – от фамилии Зяблов,  
*Ива'ныч* – от фамилии Иванов,  
*Калинва'л* – от фамилии Калининчев,  
*Карп* – от фамилии Карпов,  
*Кома'р* – от фамилии Комаров,  
*Клепа* – от фамилии Клепов,  
*Краб* – от фамилии Крабов,  
*Крот* – от фамилии Кротов,  
*Кузне'ц, Ку'зя* – от фамилии Кузнецов,  
*Кузьма'* – от фамилии Кузьминов,  
*Конопля'* – от фамилии Коноплев,  
*Козел* – от фамилии Козлов,  
*Козел* – от фамилии Козловский,  
*Коса'рь* – от фамилии Косарыга,  
*Коса'ч* – от фамилии Косачев,  
*Кот* – от фамилии Котов,  
*Ко'ша* – от фамилии Колодезных,  
*Криво'й* – от фамилии Кривошеев,  
*Крыл* – от фамилии Крылов,  
*Лы'сый* – от фамилии Лысенко,  
*Малы'ш* – от фамилии Малышев,  
*Мака'р* – от фамилии Макаренко,  
*Ми'ка* – от фамилии Мигаль,  
*На'жик* – от фамилии Нажмудин,  
*Оста'п* – от фамилии Остапенко,  
*Па'лыч* – от фамилии Павлов,  
*Пу'тя* – от фамилии Путин,  
*Пу'тин* – от фамилии Путинцев,

*Пу'зя* – от фамилии Пузаков,  
*Пи'сарь* – от фамилии Писарев,  
*Ре'на* – от фамилии Репников,  
*Рыба'к* – от фамилии Рыбачук,  
*Са'хар* – от фамилии Сахаров,  
*Сизино'к* – от фамилии Сизинцев,  
*Со'кол* – от фамилии Соколов,  
*Сыро'к* – от фамилии Серов,  
*Сюрпри'з* – от фамилии Киндер,  
*Тим* – от фамилии Тимофеев,  
*Ткач* – от фамилии Ткаченко,  
*Ту'рик* – от фамилии Стуров,  
*Фи'са* – от фамилии Фислов,  
*Фома'* – от фамилии Фоменко,  
*Фрол* – от фамилии Фролов,  
*Чэпэ'* – от фамилии Чепрасов,  
*Шам* – от фамилии Шамаев,  
*Шекеся'н* – от фамилии Шекель,  
*Ши'на* – от фамилии Шаповалов,  
*Швед* – от фамилии Швецов,  
*Ши'лик* – от фамилии Шиловский,  
*Ши'ла* – от фамилии Хорошилов.

#### **7. Прозвище по имени и фамилии**

(1 именование).

*Слеж* – от первой буквы имени Сергей и первых букв фамилии Леженин.

#### **8. Прозвища, связанные с учебной деятельностью студентов**

(2 именования).

*Бота'н* – очень умный, трудолюбивый студент,

*Шки'пер* – «мозг» группы.

#### **9. Прозвища, отражающие внешний вид и черты лица**

(9 именовании).

*Борода', Борода'ч* – всегда ходит с бородой,

*Блонди'нчик* – светловолосый молодой человек,

*Гру'стный* – молодой человек с «грустными» бровями,

*Мадагаска'р* – внешность студента вызывает удивление окружающих,

*Ры'жий, Фокс* – молодой человек с рыжими волосами,

*Сна'йпер* – косоглазая девушка,

*Сла'денький* – студент, предпочитающий в одежде женские аксессуары.

#### **10. Прозвища, отражающие физические особенности студентов**

(19 именовании).

*Динами'т* – студент очень высокого роста и крепкого телосложения,

*Дли'нный, Каланча', Про'вод, Шна'ла* – худой и высокий молодой человек,

*Кома'р, Ме'лкий, Шкет* – студент маленького роста и веса,

*Шланг* – худой, слабый студент,

*Пельме'нь, По'нчик, Пампушечка, Пузы'рь, Свин, То'лстый* – очень полный молодой человек небольшого роста крупного телосложения с животом,

*Полтора'шка* – студент, рост которого составляет 1 м и 50 см,

*Ми'шка* – неуклюжий человек крупного телосложения,

*Ре'мбо* - физически накачанный молодой человек,  
*Деревя'нный* – очень выносливый студент.

Некоторые из антропонимов данной подгруппы образуют синонимичные и антонимичные пары.

**11. Прозвища, характеризующие специфичность характера и особенности темперамента студентов**

(5 именовании).

*Ви'ста, То'рмоз* – очень медлительный и спокойный человек, «тугодум»,

*Торчо'к* – очень энергичный человек,

*Те'лик* – активный человек, постоянно «вещающий» новости,

*Уны'рь* – человек с непростым характером.

**12. Прозвища, отражающие особые умения, интересы и увлечения студентов**

(6 именовании).

*Води'ла* – тот, кто умеет хорошо водить,

*Кит* – очень хорошо ныряет в университетском бассейне,

*Прокуро'р* – мечтает стать прокурором,

*Программер* – человек, занимающийся программированием,

*Танцо'р* – очень долго занимается танцами,

*Ловела'с* – человек, постоянно соблазняющий представительниц женского пола.

**13. Прозвища, характеризующие студента как личность**

(4 именовании).

*Дире'ктор* – строго одетый молодой человек с важным видом,

*Колобо'к, То'рка* – человек, который постоянно находится в движении,

*Свин* – неаккуратный человек.

**14. Прозвища, связанные с везением / невезением в жизни**

(2 именовании).

*Счастли'вчик* – молодой человек, у которого все получается,

*Победи'тель по жизни* – неудачник.

**15. Прозвища, передающиеся от членов семьи**

(3 именовании).

*Врач* – отец студента работал хирургом,

*Хрю'ня* – передалось от отца,

*Ке'тчуп* – по месту работы мамы (на заводе по производству кетчупов).

**16. Прозвища, данные по дружбе**

(4 именовании).

*Братю'ня, бро* – друг, с которым многое связывает,

*Майоне'з* – друг Кетчупа,

*Саппо'рт* – студент, помогающий всем, находящийся в дружеских отношениях с окружающими.

**17. Ситуативные прозвища**

(6 именовании).

*Ахма'д* – поспорил с друзьями и съел чай «Ахмад»,

*Бэн* – взорвал кремний на уроке,

*Носо'к* – однажды пришел в университет в разных носках,

*Прыгу'н, Нога'* – прыгая по крыше гаража, случайно сломал ногу,

*Укро'п* – выкурил на спор сигарету из сушеного укропа.

**18. Прозвища, связанные с местом жительства**

(2 именовании)



*Москви'ч* – молодой человек раньше жил в Москве,

*Кент* – студент родом из сельской местности.

### **19. Поведенческие прозвища**

(3 именованя).

*Ба'йтер* – студент, копирующий кого-либо,

*Вели'кий* – амбициозный, но малограмотный молодой человек,

*Спайс* – странный, отличающийся от сверстников студент.

### **20. Прозвища, данные по сходству с персонажами детских книг и фильмов**

(4 именованя).

*Гарри Поттер* – внешне похож на героя с этим именем,

*Ле'ший* – в детском лагере вывел заблудившихся детей из леса,

*Ка'рлсон* – внешне очень похож на персонажа из мультфильма,

*Кро'лик* – человек с длинными зубами, как у кролика.

### **21. Прозвища, данные по ассоциации или схожести с кем-либо или чем-либо**

(16 именований).

*Кобзо'н* – хорошо поющий студент с фамилией Кобзев,

*Петрoся'н* – остроумно шутящий студент,

*Мексика'нец* – студент с чертами лица коренного мексиканца,

*Кита'ец* – студент с разрезом глаз, как у китайца,

*Бе'лка* – студентка маленького роста, похожая на зверька с этим названием,

*За'яц* – лицо студента похоже на зверька с этим названием,

*Елка* – студентка, имеющая сходство с этим деревом (*очевидно, речь о прическе характерной формы.* – Л.Н.),

*Сосна'* – студентка, имеющая сходство с этим деревом (*то же самое.* – Л.Н.),

*Крот* – молодой человек с плохим зрением, похожий на крота,

*Ла'бра* – студент, похожий на собаку лабрадора,

*Ле'ц* – по строению фигуры студент похож на рыбу с таким названием,

*Суро'к* – студент, внешне похожий на этого зверька,

*Кры'са* – студентка, имеющая сходство формы лица с этим грызуном,

*Пету'х* – студент, отличающийся поведением этой домашней птицы (*т.е. часто пристающий к девушкам.* – Л.Н.),

*Пес* – студент с выделяющейся внешностью, с поведением пса (*т.е. агрессивный.* – Л.Н.),

*Пе'рчик* – любитель носить красную шапку с желтой курткой.

Кроме этого, нами выявлено **3** прозвища представителей мужского пола *с неясной этимологией*: *Зю'зик*, *Чип*, *Шрэк*. Происхождение данных антропонимов не удалось выяснить у информантов.

Таким образом, совершенно очевидным становится факт, что среди перечисленных лексических единиц *наибольшую группу составляют прозвища, относящиеся к лицам мужского пола*: **167** именований ( $\approx 82,3\%$  от общего количества анализируемых слов). Женских именований **25** ( $\approx 12,3\%$ ). **8** студенческих прозвищ используют представители и мужского, и женского пола ( $\approx 3,9\%$ ), **3** именованя с неясной этимологией ( $\approx 1,5\%$ ). Кроме того, преобладающими среди рассмотренных групп становятся *отфамильные прозвища* (**88** лексем,  $\approx 43,3\%$ ). Достаточно представлены *отыменные антропонимы* – **14** единиц ( $6,9\%$ ) и *прозвища, данные по ассоциации или схожести с кем-либо или чем-либо* – **14** единиц ( $6,9\%$ ).

Следует отметить, что *женские прозвища* могут иметь формы мужского рода (*Танк, Танга'н, Демо'н, Люк, Оре'х, Фили'пп, Шленг* и др.), также как и *мужские прозвища* имеют формы женского рода (*Ба'ба, Байда', Борода', Ви'ста, Гри'ня, Клепа, Ко'ша, Ми'ка, Фи'са* и др.).

Рассмотренные антропонимы образуются с помощью усечения основы искомого слова, дополнительной суффиксации или бессуффиксным способом и др. Кроме того, здесь имеет место оценочный компонент в значении лексических единиц. Позитивную оценку содержат прозвища, образованные с помощью суффиксов: **-чик** (*Та'нчик, Блонди'нчик, Счастли'вчик, Пе'рчик*), **-ик** (*Те'лик, Ту'рик, Зю'зик, Ру'сик, Ру'стик, Ши'лик*), **-ич** (*Ко'лич, Москви'ч*), **-ыч** (*Са'ныч, Па'лыч, Ге'рыч*), **-ок** (*Торчо'к, Сизино'к, Сыро'к*), **-ак** (*Рыба'к*), **-ец** (*Кита'ец, Мексика'нец*), **-ян** (*Деревя'нный*), **-ун** (*Прыгу'н*), **-юн** (*Братю'ня*), **-еньк** (*Сла'денький*), **-ор** (*Танцо'р*), **-ыш** (*Малы'ш*) и др. Негативную оценку содержит небольшое количество лексических единиц: *То'рмоз, Уны'рь, Петух, Спайс, Свин, Шланг* и др.

Безусловно, современные прозвища представляют собой интересный пласт русского антропонимикона. В отличие от большинства личных имен, они, как правило, несут в себе ту или иную информацию о человеке: его внешности, характеристике, роде занятий, положении в обществе, происхождении и т.д. Прозвища свидетельствуют о богатстве языка, развитой фантазии и остроте ума его носителей, умении точно подчеркнуть характерные черты человека [3; с. 177].

Несомненно и то, что студенты рассматривают прозвища как варианты личных имен или фамилий. В образовании представленных антропонимических единиц играют роль ассоциативные связи, сленг и экономия языковых ресурсов, свойственные современной молодежной среде.

#### Библиографический список

1. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии / Наталья Владимировна Подольская / Отв. ред. А. В. Суперанская. М.: Наука, 1988. 187 с.
2. Родина Н.А. Современные детские и молодежные прозвища: структурно-семантический и функционально-динамический аспекты: дисс. ... канд. филол. наук. Смоленск, 2014.
3. Бондарь Н.Е. Прозвища студентов в городе Воронеже // Воронежское краеведение: традиции и современность. Материалы областной научно-практической краеведческой конференции. Воронеж, 2008. С. 177–181.

#### References

1. Podolskaya N.V. Termonological dictionary of Russian onomastics. M., 1988. 187 p.
2. Rodina N.A. Modern children's and youth nicknames: structural, semantic, functional and dynamic aspects. Thesis... PhD in philology. Smolensk, 2014.
3. Bondar N.E. Students' nicknames in the city of Voronezh // Voronezh regional studies: traditions and the present. Voronezh, 2008. P. 177–181.

УДК 81'367.634 (811.161+811.11)

*Каменский институт (филиал) ЮРГПУ  
имени Платова  
канд. филол. наук, доц. кафедры гуманитар-  
ных дисциплин и экономики  
Панкратова Т.В.*

*Россия, г. Каменск-Шахтинский,  
тел. +7-928-136-00-97  
e-mail: hhh23@mail.ru*

*Каменский институт (филиал) ЮРГПУ  
имени Платова  
канд. филол. наук, доц. кафедры гуманитар-  
ных дисциплин и экономики  
Пономарева М.Н.*

*Россия, г. Каменск-Шахтинский,  
тел. +7-903-463-45-86  
e-mail: ponomarevamar\_05@mail.ru*

*Южный федеральный университет  
канд. филол. наук, доц. кафедры английского  
языка  
Шинкаренко Ю.В.*

*Россия, г. Ростов-на-Дону,  
тел. +7-989-710-57-5  
e-mail: jshinkarenko@yandex.ru*

*Kamensk Institute (Branch) of SRSPU  
The chair of Humanitarian Disciplines and  
Economics*

*PhD, associate professor  
Pankratova T.V.*

*Russia, Kamensk-Shahtinskiy,  
+7-928-136-00-97  
e-mail: hhh23@mail.ru*

*Kamensk Institute (Branch) of SRSPU  
The chair of Humanitarian Disciplines  
and Economics  
PhD, associate professor  
Ponomareva M.N.*

*Russia, Kamensk-Shahtinskiy,  
+7-903-463-45-86  
e-mail: ponomarevamar\_05@mail.ru*

*Southern Federal University  
The Chair of English Language  
PhD, associate professor  
Shinkarenko J.V.*

*Russia, Rostov-on-Don,  
+7-989-710-57-58  
e-mail: jshinkarenko@yandex.ru*

Т.В. Панкратова, М.Н. Пономарева, Ю.В. Шинкаренко

### **АНАЛИЗ ОПРЕДЕЛЕНИЙ СОЮЗОВ «А», «НО» («AND», «BUT») И ИХ СИНОНИМОВ, ДАННЫХ В СОВРЕМЕННЫХ СЛОВАРЯХ**

В статье приводится анализ дефиниций союзов «а», «но» («and», «but») и их синонимов, данных в современных словарях русского и английского языков. В итоге выявляются недостаточно исследованные аспекты функционирования и семантики данных союзов и их синонимов.

Ключевые слова: простое предложение, сложносочиненное предложение, сложное синтаксическое целое, союз, семантика, синоним, конкретизатор.

T.V. Pankratova, M.N. Ponomareva, J.V. Shinkarenko

### **REVIEW OF THE DEFINITIONS OF THE CONJUNCTIONS «A», «NO» («AND», «BUT») AND THEIR SYNONYMS GIVEN IN MODERN DICTIONARIES**

The article is devoted to the analysis of the definitions of the conjunctions «a», «no» («and», «but») and their synonyms given in modern dictionaries of Russian and English languages. As a result, some insufficiently studied aspects of functioning and semantics of the conjunctions and their synonyms are revealed.

Key words: simple sentence, composite sentence, complex syntactic unit, conjunction, semantics, synonym, qualifier.

Большую роль в представлении о функциях союзов и их семантике играют их дефиниции, данные в словарях. «Словарь современного русского литературного языка» в 17 томах дает следующие определения союзов «а», «но».

Союз «а» употребляется при соединении предложений, однородных членов предложения, имеет противительное, сопоставительное, присоединительное значения. В начале высказывания или фразеологического сочетания придает им усилительный оттенок.

В противительном значении союз «а» связывает два предложения, противопоставляя одно другому в целом или тот член предложения, перед которым находится, однотипному члену предшествующего предложения (= *но, наоборот, напротив*).

Союз «а» используется для соединения двух предложений и обозначает несоответствие фактов, мыслей, выраженных в первом или втором предложении или несоответствие тому, что должно произойти.

В сопоставительном значении союз «а» сопоставляет главные или второстепенные члены предложения (= *что касается*) или одновременные события, соответствуя по значению словам: *в это же время, между тем*.

В присоединительном значении союз используется в описаниях и повествованиях и обозначает присоединение новых предложений или членов предложений в порядке последовательного изложения» [10; с. 5–8].

«Но» – противительный союз. Употребляется для противопоставления или разграничения однородных членов предложения или целых предложений. Союз «но» выражает отношения полного противопоставления, отношения несоответствия с оттенками полного или ограничительного противопоставления. В сочетании с другими противительными союзами (*впрочем, все-таки, все же*) и частицами (*даже, ведь*) союз «но» усиливает значение противопоставления.

В сложносочиненных предложениях (далее ССП) уступительного типа «но» приближается к значению слов *однако, все-таки* и усиливает противопоставление главного и придаточного предложений.

В сочетании с подчинительными союзами и союзными словами *если, как, где, когда, так как, что* и т.п., союз «но» связывает придаточное предложение с предшествующим текстом и с главным предложением (= *а, и*).

В противительно-присоединительном значении союз «но» близок по семантике союзу «а» (с оттенком противопоставления или противопоставительного ограничения). Употребляется в предложениях с повторением одного из слов первого предложения [10; с. 1343–1347].

Таким образом, «Словарь современного русского литературного языка» выделяет три значения союза «а» (противительное, сопоставительное, присоединительное). Союз «но» представлен как противительный, противительный с оттенками несоответствия и ограничения, противительно-присоединительный, противительно-уступительный. Функции союзов одинаковы: связывают однородные члены предложения, простые предложения в составе сложного и предложения в сложном синтаксическом целом (далее ССЦ). Однако не подчеркивается одинаково возможное при значении уступительности употребление данных союзов, хотя при характеристике союза «а» возможность этой семантики при указанном союзе отличается. Не обращается внимание на некоторые отличия употребления «а» и «но» в разных синтаксических конструкциях.

Значения союзов «а», «но» в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова, в «Словаре наречий и служебных слов русского языка» В.В. Бурцевой и в «Новом толково-словообразовательном словаре русского языка» Т.Ф. Ефремовой определяются следующим образом:

«Союз «а» соединяет предложения или члены предложения со значением противопоставления, сопоставления; присоединяет предложения или члены предложения со значением добавления чего-нибудь при последовательном изложении, пояснении и т.д.; употребляется в начале вопросительных и восклицательных предложений для усиления выразительности, убедительности (часто в сочетании с местоимениями, наречиями, и другими союзами)» [5; с. 17], [3; с. 1].

В «Словаре наречий и служебных слов русского языка», составленном В.В. Бурцевой, дается еще одна функция «а» как союза: «присоединяет слова, группы слов, предложения; указывает на развитие, дополнение, пояснение высказанной мысли или оценку сказанного (Все говорит, говорит, а о чем говорит, не поймешь)» [8; с. 1].

Союз «но» служит для противопоставления, ограничения (= «однако», «вместе с тем») [5; с. 336], [3; с. 1044, 8].

В данных словарях к традиционным функциям и значениям союза «а» добавляется функционирование в начале вопросительных и восклицательных предложений для усиления выразительности, убедительности. Думается, что в таких случаях «а» приближается к усилительной частице.

В «Словаре русского языка» в 4-х томах под ред. А.П. Евгеньевой приводятся четыре основных значения союза «а»: противительное (соответствует по значению словам «но», «зато», «наоборот», «напротив»), сопоставительное (близок по семантике выражениям «что касается», «в то время как»), присоединительное, присоединительно-уступительное (часто в сочетании со словами «как», «какой», «сколько»).

Союз «но» имеет два значения: противительное (синонимичен словам «а», «наоборот», «напротив», «однако», «тем не менее»), противительно-присоединительное.

Союз «однако» близок союзам «да», «но» в своем противительном значении. Употребляется для присоединения предложений или членов предложений со значением противопоставления, несоответствия предшествующему, или для ограничения предшествующего.

Союз «зато» употребляется при возмездительном сопоставлении (соответствует по значению словам «однако», «но в то же время»); употребляется при пояснении или для выражения следствия (= «поэтом», «вследствие этого») [9; т. 1].

Таким образом, в словаре приводятся традиционные толкования функций и значений союзов.

«Большой толковый словарь русского языка» С.А. Кузнецова определяет следующие значения и функции союзов «а», «но».

Союз «а» служит для соединения предложений и членов предложений, выражает противопоставление, сопоставление (обычно с уступительным оттенком); указывает на пространственную или временную последовательность предметов, явлений, событий; указывает на развитие, дополнение, пояснение высказанной мысли, оценку сказанного.

«Но», союз – служит для присоединения предложений или членов предложений, выражает противопоставление (близок по значению словам «а», «наоборот», «напротив»); выражает ограничительный или уступительный характер противопоставления («тем не менее», «однако»); выражает дополнительные характеристики присоединяемого высказывания, развивающего предыдущее; служит для присоединения возражения собеседнику или самому себе в речи одного лица или диалоге, употребляется при переходе от одной мысли к другой [1].

Дефиниции союзов «зато» и «однако» полностью совпадают с определениями данных союзов в «Словаре русского языка» в 4-х томах под ред. А.П. Евгеньевой.

В большом толковом словаре русского языка С.А. Кузнецова даются наиболее полные определения функций и семантики исследуемых союзов.

В «Словаре структурных слов русского языка» союз «а» трактуется как сопоставительный; сопоставительно-временной (в конструкциях: «не успел..., а»; «не прошло и..., а»; «не..., а»); противительный; противительно-уступительный; присоединительный (присоединяет слова или вторую часть ССП, сообщающие о предметах, явлениях, занимающих последнее, завершающее место в описании, изложении); присоединительный, со словами, обозначающими время (*потом, затем*); присоединительно-распространительный (со словами *в особенности, особенно, может быть, порой, сверх того, в частности, прежде всего, преимущественно, к примеру*); присоединительный, в сочетании со словом «это» (присоединяет члены ССП или его части, которые дополнительно характеризуют или оценивают высказанное сообщение); присоединительный (разг.), в сочетании с «все» (присоединяет члены ССП или его части, которые называют причину того, о чем сообщалось ранее) [11; с. 22–24].

Союз «но» определяется как противительный; противительно-ограничительный; противительный с причинным оттенком; противительный с оценочным значением; противительный, соединяющий части ССП, где информация, о которой говорится до союза, компенсируется тем, о чем сообщается после него (*зато, однако, а*); противительно-уступительный; присоединительный (присоединяет слова или части ССП, которые уточняют, дополняют то, что сообщается в первой части); присоединительный, в сочетании со словами, обозначающими время; присоединительный (употребляется в начале реплики, которая является возражением собеседнику, или в речи одного лица при возражении самому себе) [11; с. 231–232].

Союзы «а», «но», «однако» синонимичны в противительном, противительно-ограничительном, противительно-уступительном значениях. «А» синонимичен «и» в присоединительных значениях. В словаре даются также определения сочетаний союза «а» со словами *вдобавок, ведь, еще, кроме того, и то, не то, между тем, вот, как же, что если*; союза «но» со словом *зато*.

В данном словаре определения функций и значений союзов и их сочетаний с конкретизаторами даны широко и обстоятельно. Кроме того, имеются стилистические замечания (разг.). Но, к сожалению, использованию этих конкретизаторов в разных синтаксических единицах не уделяется места.

Р.П. Рогожникова в «Словаре эквивалентов слов» дает определения сочетаний «а» со словами «ведь», «вот», «еще» и др.; «но» + «и то».

«А ведь» – союз сопоставительно-противительный с уступительным оттенком; «а вот» – частица или союзная частица, служащая для сопоставления или противопоставления частей сложного предложения или перехода к другой мысли.

«А еще» – союз уступительный, присоединяет часть предложения, в которой выражается несоответствие с оттенком допущения, а также укоризны, иронии, осуждения; союз присоединительный (присоединяет часть сложного предложения, член предложения, дополняющие предшествующее высказывание).

«А именно» – пояснительный союз (книжн.). Присоединяет член предложения, часть предложения, уточняющие высказанную мысль.

«А также» – союз сопоставительно-присоединительный (книжн.). Присоединяет однородный член предложения, который, являясь добавочным, отграничивается от другого или от ряда других однородных членов [7; с. 17–21].

«Но и то» – градационно-присоединительный союз. Присоединяет второстепенный член предложения, ограничивающий то, о чем идет речь в предыдущей части предложения; используется в составе уступительного союза «на что», «уж на что...», «но и то» [7; с. 39].

В словаре Р.П. Рогожниковой даются определения составных союзов с «а», «но» (хотя некоторые из них можно трактовать и как сочетания союз+конкретизатор).

В «Толковом словаре служебных частей речи русского языка» Т.Ф. Ефремовой союзы «а», «но», «зато», «однако» имеют те же функции и значения, перечисленные во всех остальных словарях. Союз «а» имеет значение противопоставления, сопоставления, присоединения с указанием на очередность или временную последовательность [2; с. 23].

Союз «но» употребляется в значении полного противопоставления, несоответствия, несоответствия с оттенками полного или ограниченного противопоставления, ограничительном значении [2; с. 428].

Союз «зато» употребляется при выражении отношения возмездительного противопоставления (= *в то же время, однако*) и употребляется при выражении пояснения или указания на следствие (= *поэтому, вследствие этого*) [2; с. 219], [8; с. 180].

Союз «однако» полностью синонимичен союзу «но» [2; с. 439], [8; с. 411].

Таким образом, в современных словарях союз «а» имеет в среднем пять значений (противительное, сопоставительное, присоединительное, присоединительно-уступительное, присоединительно-распространительное). Союз «но» дается как противительный, противительно-ограничительный, противительно-уступительный, противительно-присоединительный, противительный с оценочным значением, противительный с причинным оттенком. Союз «зато» – возмездительный, «однако» имеет противительно-ограничительную семантику.

Следовательно, указывается, что данные сочинительные союзы являются синонимами в противительном значении.

Функционируют союзы в простом предложении (далее ПП) для связи однородных членов предложения, в ССП и (усложненном сложном предложении (далее УСП), ССЦ (монологе и диалоге).

Следующие дефиниции союзов «а», «но» приводятся в русско-английских словарях.

В «Русско-английском словаре» под редакцией О.С. Ахмановой представлены следующие значения союзов «а», «но».

«А» – союз. Переводится словом «while» в значении «тогда как»; без противопоставления союзом «and» или «but»: родители ушли, а дети остались дома *the parents went out while the children stayed at home*; вот перо, а вот бумага *here is a pen and here is a sheet of paper*.

После предложений с уступительными союзами переводится союзом «yet» или не переводится: хотя она и утверждает это, а он сомневается *she affirms it, yet he doubts*.

В значении «однако», «тем не менее» соответствует союзу «and»: поезд уходит через полчаса, а ты еще не готов *the train leaves in half an hour, and you are not ready yet*.

В значении «если» переводится союзом «if»: а не понимаешь, так и не говори *if you don't understand don't talk* [6; с. 25].

«Но» – переводится при помощи союза «but» в главном предложении после уступительного придаточного предложения с «хотя», «как ни» и т.п. или не переводится: они были там, но он их не видел *they were there, but he did not see them* [6; с. 346].

Таким образом, с точки зрения О.С. Ахмановой, союз «а» имеет больше значений и эквивалентов в английском языке, чем союз «но».

В «Новом русско-английском словаре» В. Мюллера значения союзов «а», «но» трактуются следующим образом:

«А» – союз «and», «but»; *не он, а его брат that is not he but his brother; а это кто? And who is that? Он засмеялся, а я за ним he laughed and I followed the lead*; а так как

«now as»: *a так как он не пришел, мы опоздали now as he has not put in an appearance we are late*; а то «or else»: *бегите, а то вы опоздаете run, or else you will be late* [3; с. 13].

«Но» соответствует союзу «but». Значение союза формулируется так же, как и в словаре под редакцией О.С. Ахмановой [3; с. 273].

В словаре В. Мюллера даны определения и составных союзов с «а», чего нет в словаре О.С. Ахмановой.

В английских толковых словарях союзы «and», «but» даются как многозначные.

В «Большом англо-русском словаре» под редакцией Ю.Д. Апресяна приводятся следующие дефиниции союзов «and» и «but».

«And» – союз. Соединяет однородные члены предложения и целые предложения (и, с): *Paul and Mary; they sang and danced; you and I*; из названий предметов питания и быта образует сочетания, часто употребляемые с глаголом в ед. числе и с неопределенным артиклем (с): *bread and butter; whisky and soda; father and mother*; образует многозначные числа: *two hundred and twenty five*; присоединяет дроби к целым числам (и, с): *four and a half*; разг. присоединяет инфинитив к глаголам *go, come, try* и некоторым другим и указывает на цель, намерение (для того чтобы, и): *go and look at it; try and do it*; после глагола *go* вносит в высказывание элемент неожиданности: *the patient went and died on me мой пациент неожиданно умер /взял да умер/*; присоединяет прилагательные *nice* и *good* к другим прилагательным и придает им усилительное значение: *the room was nice and cool в комнате была приятная прохлада*; соединяя два одинаковых слова, подчеркивает различие в качестве, свойствах (и): *there are friends and friends есть друзья и друзья; there are dogs and dogs, some mean, some friendly собаки бывают разные – одни злые, другие добрые*; значение множественности или длительности процесса (и): *better and better все лучше и лучше; for hours and hours час за часом*; в сочетаниях: *and so on, and so forth а* и так далее, и тому подобное: *we discussed traveling, sight-seeing, and so forth мы говорили о путешествиях, достопримечательностях и тому подобном*; б) и другие, и прочие: *parties, picnics and so on вечера, пикники и многое другое: and then а* а потом, и затем; б) кроме того, помимо этого: *and yet, and still и все же, однако; and how еще как: you must be tired! – And how! Вы должно быть, устали! – Еще бы!*

Союз «and» присоединяет слово или предложение, прибавляющее что-то логически непосредственно не связанное с высказанной мыслью а) дополнительное сообщение (и, к тому же, при этом): *it's a mere joke, and a poor one это просто анекдот, к тому же глупый* б) сообщение, имеющее значение результата, следствия и т. п. (а, и): *he told her and she wept он сказал ей, и она заплакала*; после глаголов в повелительном наклонении вводит предложение, выражающее неизбежное следствие (и): *stir and you are a dead man пошевелись – и ты покойник*.

Употребляется при противопоставлении (а, и): *you take a sit and I shall stand вы садитесь, а я постою; they stayed at home, and we left они остались дома, а мы ушли; you are wrong and you insist on being right вы неправы и упорствуете в своей неправоте*.

Употребляется в начале вопросительного предложения (разг.) и выражает удивление (и, неужели): *And you did it? И ты это сделал?*; обозначает переход к новой мысли (а): *And who goes with you? А кто с вами пойдём?* [4, т. 1; с. 110].

Союз «but» вводит противоречащие или ограничивающие друг друга слова и предложения (но, а, тем не менее, однако): *they returned tired but happy они вернулись усталые, но счастливые; I agree with you, but yet we cannot accept your plan я согласен с вами, но все же мы не можем принять ваш план*.



В начале предложения часто указывает на переход к новой теме: *But who comes here? Но кто это идет сюда?*

Указывает на исключение или ограничение (кроме, за исключением): *we had no choice but to obey нам не оставалось ничего другого, как подчиниться;* (книжн.) (часто *but that*; после отрицания): *чтобы не, без того, чтобы не: he is not so sick but he can eat он не настолько болен, чтобы не есть;* что: *I do not doubt but (that) he will come я не сомневаюсь, что он придет* [4, т. 1; с. 296–297].

В словаре союз «and» дается как присоединительный (со всеми возможными оттенками смысла), противительный и сопоставительный. Союз «but» соответствует русским союзам «но» и «а». В словаре даются стилистические пометы (разг., книжн.).

Иначе дефиниции союзов «and», «but» представлены в словаре «Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English» и в энциклопедии «The American Heritage Illustrated Encyclopedic Dictionary».

«And» – conj., used to connect words or parts of sentences.

Имеет следующие значения: also; in addition to: *bread and butter. Sue and I left early. I cooked lunch. And I made a cake (= you are emphasizing how much you have done);* added to (plus): *5 and 5 makes 10;* then; following this: *She came and took her coat off;* go, come, try, stay, etc. Used before a verb instead of *to*, to show purpose: *Go and get me a pen please. I'll come and see you soon;* used to introduce a comment or a question: *"We talked for hours. And what did you decide?"*; as a result: *Miss another class and you'll fail;* used between repeated words to show that something is repeated or continuing: *He tried and tried but without success;* used between repeated words to show that there are important differences between things or people of the same kind: *I like city life but there are cities and cities* ) [13; с. 50], [14; с. 7].

Союз «but» имеет следующие значения:

«But» is used to introduce a word or phrase that contrasts what was said before: *I got it wrong. It wasn't the red one but the blue one;* however; despite this: *I asked everybody but only two people came;* used when you are saying sorry about something: *I'm sorry but I can't stay any longer;* used to introduce a statement that shows that you are surprised or annoyed, or disagree: *But that's not possible!;* except: *I had no choice but to sign the contract;* used before repeating word in order to emphasize it: *Nothing, but nothing would make him change his mind;* used to emphasize that something is always true: *She never passed her old home but she thought of the happy years she had spent there (= she always thought of them)*» [13; с. 204], [14; с. 244].

В энциклопедии добавляются стилистические комментарии к некоторым значениям «but»: archaic (устаревшее): unless; if not; than.

Итак, в данных словарях союз «and» имеет значение присоединительное, результата, повтора, цели. Все эти значения соответствуют значениям русского союза «и».

Союз «but» соответствует по семантике русским союзам «а», «но» (контраста, противопоставления, сожаления, удивления).

«Webster's New Collegiate Dictionary» и «Webster's Third New International Dictionary of the English Language» дают следующие определения союзов:

«And» – conj. It is used as a function word to indicate connection or addition esp. of items within the same class or type; used to join sentence elements of the same grammatical rank or function; used as a function word to express logical modification, consequence, antithesis or supplementary explanation; used in logic as a sentential connective that forms a complex sentence which is true only if both constituent sentences are true – compare conj. AND HOW – used to emphasize the preceding idea – AND SO FORTH – and others more of the same or similar kind [15; с. 43], [16; с. 46].

«But» – conj. Имеет значения: except for the fact; used after a negative «if not», «unless»; on the contrary, on the other hand; yet; with the exception of [15; с. 150], [16; с. 165].

В данных словарях, помимо основной семантики союза «and» как присоединительного («и»), приводится значение противопоставления (antithesis), свойственное союзам «а», «но». Также дается определение составных союзов с «and». Союз «but» определяется как противительный, противительно-уступительный, сопоставительный.

В словаре «Collins Cobuild English Language Dictionary» ко всем вышеперечисленным значениям союзу «and» добавляется семантика контраста (used to link two statements that contrast with each other).

Также даются стилистические комментарии: «and» is used to introduce statements in spoken or informal English at the beginning of a sentence in order to introduce something else that you want to say; to interrupt yourself in order to make a comment on what you are saying; to introduce a question which relates directly to what someone else has just said; used by broadcasters and people making announcements when they start talking about a topic they have just mentioned or when they are telling you what is happening [12; с. 48].

Дефиниции союза «but» совпадают с определениями других словарей [15; с. 150], [16, 13; с. 204].

Следовательно, «and» имеет значения присоединения, добавления, следования, цели, результата (следствия); акцентирует повтор и длительность действий, различие однотипных вещей. В таких случаях в русском языке обычно используется сочинительный союз «и».

Союз «but» используется в значении сопоставления (соответствует союзу «а» в русском языке), противопоставления, ограничения, возмещения («но») и функционирует как эмоциональная частица (хотя в словаре это функции союза «but»), подчеркивающая удивление, сожаление и т.д. (обычно в диалогической речи).

Можно сделать вывод о том, что в словарях остаются недостаточно исследованными следующие аспекты:

1) особенности функционального и стилистического употребления союзов «а», «но», а также «and», «but» в разных синтаксических единицах в их сопоставлении, включая указания на особенности использования конкретизаторов;

2) соотношение семантического и коммуникативно-функционального аспектов употребления союзов, их прагматических потенций;

3) сопоставление особенностей функционирования и семантики данных союзов в русском и английском языках, что должно присутствовать в англо-русских словарях;

4) четко не определены особенности конструкций, в которых «а» и «но» не синонимичны друг другу, что связано со спецификой их семантики;

5) не выяснены до конца особенности употребления данных союзов вне их синонимии, основанные на их функциях и семантике.

Все это определяется уровнем состояния изучения слов «а» и «но» («and», «but») в лингвистике и должно служить предметом дальнейших исследований.

#### Библиографический список

1. Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 2006. 1536 с.
2. Ефремова Т.Ф. Толковый словарь служебных частей речи русского языка. М.: АСТ, 2004. 863 с.
3. Мюллер В.К. Новый русско-английский словарь. М.: Альта-Пресс, 2003. 638 с.
4. Новый большой англо-русский словарь в трех томах / Под ред. Ю.Д. Апресяна и Э.М. Медниковой. М.: Рус. яз., 2000. Т. 1.

5. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. 20-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1989. 750 с.
6. Русско-английский словарь / Под ред. О.С. Ахмановой. М.: Наука, 1965. 695 с.
7. Рогожникова Р.П. Словарь эквивалентов слова. Наречные, служебные, модальные единства. М.: Рус. яз., 1991. 254 с.
8. Словарь наречий и служебных слов русского языка / сост. В.В. Бурцева. М.: Рус. яз. – Медиа, 2005. 750 с.
9. Словарь русского языка в 4 т. М.: Рус. яз., 1981. Т. 1.
10. Словарь современного русского литературного языка: в 17т. М.; Л.: АН СССР, 1948–1965. Т. 1.
11. Словарь структурных слов русского языка / В.В. Морковкин, Н.М. Луцкая, Г.Ф. Богачева и др. М.: Лазурь, 1997. 420 с.
12. Collins Cobuild English Language Dictionary. Glasgow, 1990.
13. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford University Press, 2005.
14. The American Heritage Illustrated Encyclopedic Dictionary. Houghton Mifflin Company, Boston, 1987.
15. Webster's New Collegiate Dictionary. A Merriam-Webster Springfield, Massachusetts, USA, 1995.
16. Webster's Third New International Dictionary of the English Language. Unabridged U.I. Philippines Copyright, 1993.

#### References

1. Great Explanatory Dictionary of Russian Language. SPp.: 2006. 1536 p.
2. Efremova T.F. Explanatory Dictionary of Auxiliary Parts of Speech of Russian Language. M.: AST, 2004. 863 p.
3. Muller V.K. New Russian-English Dictionary. M.: 2003. 638 p.
4. New Big English-Russian Dictionary in 3 Parts. M.: 2000. Vol. 1.
5. Ozhegov S.I. Dictionary of Russian Language. M.: 1989. 750 p.
6. Russian-English Dictionary. M.: 1965. 695 p.
7. Rogozhnikova R.P. Dictionary of Word Equivalent. Adverbial, Auxiliary, Modal Units. M.: 1991. 254 p.
8. Dictionary of Adverbs and Auxiliary Words of Russian Language. M.: 2005. 750 p.
9. Dictionary of Russian Language: in 4 vol. M.: 1981. Vol. 1.
10. Dictionary of Modern Russian Literary Language: in 17 Parts. M.; L., 1948–1965. Vol. 1.
11. Dictionary of Structural Words of Russian Language / V.V.Morkovkin, N.M. Lutskaya, G.F. Bogatcheva. M.: 1997. 420 p.
12. Collins Cobuild English Language Dictionary. Glasgow, 1990.
13. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford University Press, 2005.
14. The American Heritage Illustrated Encyclopedic Dictionary. Houghton Mifflin Company, Boston, 1987.
15. Webster's New Collegiate Dictionary. A Merriam-Webster Springfield, Massachusetts, USA, 1995.
16. Webster's Third New International Dictionary of the English Language. Unabridged U.I. Philippines Copyright, 1993.

## **МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ METHODOLOGY OF TEACHING LANGUAGES**

УДК 373.2

*Елецкий государственный университет  
им. И.А. Бунина  
д. пед. наук, проф., зав. кафедрой иностран-  
ных языков и методики их преподавания  
Карташова В.Н.  
Россия, г. Елец, тел. +7(47467)20284  
e-mail: kartashova\_vn@mail.ru*

*Yelets State University named I.A. Bunin  
Doctor of Pedagogics, professor, Head of the  
Department of Foreign Languages and meth-  
ods of their teaching  
Kartashova V.N.  
Russia, Yelets, +7(47467)20284  
e-mail: kartashova\_vn@mail.ru*

В.Н. Карташова

### **ГЕРМАНИЯ: ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ**

В статье рассматривается образовательная политика Германии в аспекте многоязычия. Представлены методические рекомендации по организации раннего обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: многоязычие, раннее обучение иностранному языку, методика.

V.N. Kartashova

### **GERMANY: LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AT AN EARLY AGE**

The article is concerned with the educational policy of Germany in the aspect of multilingualism. The methodical recommendations on the organization of early learning of foreign languages are presented.

Key words: multilingualism, the early learning of a foreign language, methodology.

В настоящее время образовательная политика в Германии, как и в других европейских странах, регулируется установкой на многоязычие. Для немецкого общества многоязычие сегодня является нормой: «*Mehrsprachigkeit ist europäisches Bürgerrecht und Ausdruck des kulturellen Reichtums*» [3; с. 31].

Изучение иностранного языка в раннем возрасте – распространенное явление в Германии. Выбор языков, в частности, обусловлен действием географического, экономического факторов. В последние десятилетия прошлого века образовательная политика Германии была направлена на изучение языка соседнего государства – французского языка. Поэтому с конца 60-х годов в Германии проводился ряд экспериментов по раннему изучению французского языка в детских садах в Баварии, Берлине, Гессене, Северной Рейн-Вестфалии, Заарланде, Баден-Вюртемберге.

В 1984 году немецкими методистами Г. Эрнстом, М. Пашман, П. Рицлевичем был

разработан проект «Lerne die Sprache des Nachbarn» («Выучи язык соседа»). Цель проекта заключалась в установлении непосредственных контактов детей приграничных поселков земли Баден-Вюртемберг во время выезда в каникулярное время в соседнюю страну. Авторы проекта попытались «дать не просто знание языка, а сформировать умение использовать его в реальной коммуникации» [2; с. 5].

В 90-е годы в рамках проекта Совета Европы «Language Learning for European Citizenship» было проведено, начиная с 1991 года, пять семинаров, где рассматривался целый спектр вопросов, связанных с ранним обучением иностранному языку. Параллельно с Советом Европы вопрос о раннем обучении иностранному языку также рассматривался по инициативе Гете-института. В ноябре 1993 г. в Нюрнберге состоялся первый международный симпозиум «Развитие учебных планов по немецкому языку как иностранному на начальном этапе». Задача этого симпозиума состояла в разработке рекомендаций для составления программы для начального этапа обучения немецкому языку и обсуждения результатов исследований по основным проблемам раннего иноязычного образования. В январе 1995 года на втором симпозиуме были уточнены и расширены Нюрнбергские рекомендации, в частности, конкретизированы плановые программные документы, модели уроков, а также отдельные вопросы теории. В 1996 году на третьем симпозиуме уже имелось достаточное количество результатов экспериментальных исследований для выработки базисной концепции «Нюрнбергские рекомендации по раннему изучению иностранных языков» [1].

Сегодня, спустя десятилетие, положения Нюрнбергских рекомендаций в основном сохранили свою силу. В концепции отмечается, что раннее изучение иностранного языка, основываясь на психофизиологических особенностях ребенка и его качествах (любопытство, любознательность, потребность в коммуникации, способность к имитации и способность к артикуляции), предоставляет ему дополнительную возможность для всестороннего развития: эмоционального, креативного, социального, когнитивного и языкового. В документе были конкретизированы цели раннего изучения иностранного языка: предоставить ребенку возможность осознать многоязычие современного мира, познать другие культуры; дать ребенку начальные сведения об иностранном языке и его коммуникативном использовании. Авторы концепции подчеркнули важность когнитивного и мотивационного (пробудить у ребенка интерес к языкам, стимулировать процесс их познания) аспектов: в процессе раннего обучения иностранному языку расширяется построенная на родном языке «картина мира».

В процессе изучения языка на первое место выходит устная речь (говорение и аудирование), чтение и письмо имеют поддерживающую функцию. В языковом плане первое место занимает семантическая и прагматическая прогрессия, морфосинтаксическая отступает на второй план. В коммуникативном аспекте большое внимание уделяется невербальным (мимика, жесты, язык тела) и паравербальным (произношение, ритм, интонация) средствам коммуникации.

При разработке содержания концепции авторы исходили из психологического положения, что формирование самосознания ребенка-дошкольника связано с его стремлением найти свое место в окружающем мире. Образ «Я» ребенка складывается в процессе включения личности в разнообразное социокультурное сообщество (семья, дру-

зья, группа сверстников, род, национальность, народ) и пространственно-временную ситуацию (дом, двор, детский сад, город, страна, планета). Выступая в разных ролях в меняющейся обстановке, ребенок приобретает опыт взаимодействия с людьми, обстоятельствами, учится осознавать себя как уникального участника жизни. Он ощущает себя как звено в цепи человеческого рода, находящееся в определенной географической точке в определенный момент истории. Постепенно ребенку открываются новые жизненные сферы, он осваивает их, растет и перемещается с одного уровня понимания на другой. Для маленьких детей психологически важно понять, что иностранный язык связан с каким-то иным образом жизни, с конкретными людьми, живущими в другой стране и пользующимися этим языком. Поэтому содержание занятий по раннему обучению иностранному языку базируется на детской литературе и страноведении, оно должно соответствовать интересам ребенка, затрагивать его чувства, способствовать развитию фантазии и творчества, доставлять удовольствие.

Выбор методов раннего обучения иностранному языку обусловлен возрастными особенностями ребенка, в этом плане большое значение приобретают игра и рассказывание.

Предусматриваются всевозможные формы работы: групповые, в парах, индивидуальные. Общеобразовательный, воспитательный и прагматический аспекты изучения иностранного языка присутствуют на занятии, причем приоритетные не выделяются: «Радость от встречи с иностранным языком и результаты его изучения – равноправные цели урока» [1; с. 18]. Этот подход предусматривает связь иностранного языка с другими предметами начальной школы.

Методика проведения урока должна способствовать изменению роли учителя на уроке в плане сдвига его авторитарной позиции (*Lehrerzentriertheit adzubauen*) на позицию наблюдателя, советника и партнера, мотивирующего коммуникацию детей друг с другом.

Методика раннего обучения иностранному языку должна заложить основы самообразования. Наиболее эффективным путем для этого служит проектное обучение. Проектное обучение предусматривает самостоятельно планируемую и реализуемую школьниками работу, в которой речевое общение органично вплетается в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности. Авторы «Нюрнбергских рекомендаций» показывают, что три подтемы «Мой фантастический дом», «Я живу вместе с другими» и «От палатки до высотного дома» можно включить в один проект (в аспекте «Я строю мой дом»).

В теме «*Mein verrücktes Haus*» («Мой фантастический дом») дети должны пройти путь от игры к деятельности – постройке детьми фантастических домов из воображаемых ими материалов. Речевые действия заключаются в составлении списка материалов, видов работы, необходимых для строительства дома, затем следует процесс самой стройки, который описывается, объясняется, комментируется на иностранном языке. Мотивом к действию может являться рассказывание. Так, истории по теме «Я живу вместе с другими» являются хорошим сюжетом, в который вживаются дети, вписываются в роль и действуют как главные действующие лица. В теме «От палаток до высот-

ного дома» дети собирают информацию – самостоятельно или под руководством учителя – из различных источников о формах и типах домов.

Эти примеры показывают, как дети сами могут определять фазы урока, развивать новые ролевые отношения и взаимопонимание между учителем и учениками. Так, для проекта по теме «От палатки до высотного дома» рекомендуются следующие этапы урока:

- составление списка материалов и видов действий для строительства дома;
- строительство дома совместно с другими детьми;
- распределение ролей и их проигрывание;
- установление контакта с другими детьми, изучающими ИЯ;
- самостоятельный сбор информации по строительству из различных источников.

Анализ учебного процесса по методу проектов идет по следующей схеме:

Чему научились дети в языковом плане?

Как изменились их коммуникативные действия?

Как и за счет чего изменилось их интеркультурное мировидение (Sehweise)?

В чем виден вклад в общее развитие ребенка?

Как научились дети учиться?

При оценке раннего обучения иностранному языку необходимо прежде всего «учитывать общее развитие ребенка, его желание самовыражения, его творчество, его социальные действия и лишь потом его языковые действия» [1; с. 19]. Успехи ребенка, его прогресс должны быть узнаваемы всеми участниками учебного процесса: учителем, ребенком, родителями. Учитель наблюдает за развитием эмоциональных, творческих, когнитивных, языковых способностей ребенка, рефлектирует свою собственную работу, исходя из этого, планирует дальнейший ход учебного процесса, ставит новые учебные задачи. Ребенок анализирует свои собственные достижения и успехи других, учится их оценивать, учится закреплять свои успехи, учится оказывать помощь другим. Родители должны иметь возможность узнавать о развитии своего ребенка и принимать активное участие в школьной жизни.

В концепции особое внимание уделяется вопросу подготовки специальных педагогических кадров. Учитель в сфере раннего обучения иностранному языку должен быть компетентен как в педагогике начального образования, так и методике иноязычного образования. Раннее иноязычное образование может быть осуществлено как учителем-предметником, так и учителем начальной школы, в любом случае должна быть предусмотрена интеграция планов и ведения уроков.

Специфика раннего обучения иностранному языку выдвигает к учителю особые требования. Прежде всего это касается его языковой компетенции: его теоретической и практической подготовки. Это и образцовые произносительные навыки, и безупречное владение классно-обиходной лексикой, и содержанием урока. Помимо этого учителю необходимо владеть языком невербального общения, иметь актерские способности. Авторы концепции подчеркивают важность не только теоретической подготовки будущих учителей, но и значимость их практического опыта «die Studieninhalte sollen im Studium praktisch erfahren und erlebt werden» [1; с. 22]. Такая трактовка близка позиции участников Пражской конференции 1998 года.

Иностранный язык – это в первую очередь, конечно, язык международного общения – английский язык. Тем не менее последние исследования показывают, что не всегда целесообразно изучать английский в качестве первого иностранного языка. В институте международной сравнительной педагогики Гамбургского университета установили, что познавательный интерес при изучении языка усиливается по мере несхожести изучаемого языка с родным. Таким образом, считают специалисты, немецкий язык мог бы стать во многих странах приоритетным. Изучение немецкого языка в качестве первого, несмотря на начальные сложности в общении, позволит получить ребенку более устойчивые знания и хорошо развить общие языковые навыки. Так, например, в Словакии во многих начальных школах немецкий язык учат с первого класса, а английский – только с третьего. Преподаватели единодушно утверждают, что дети учат английский лучше, быстрее и легче, если перед этим они получили опыт изучения немецкого. По данным отдела по раннему преподаванию иностранных языков и дидактике многоязычия Гете-Института (Мюнхен) во многих странах Европы (Хорватии, Венгрии, Финляндии) в настоящее время работает ряд детских садов, в которых ежедневно проводятся занятия на немецком языке.

Безусловно, занятия иностранным языком – это хорошая возможность для изучения другой культуры. Это основной элемент образования в глобализированном мире.

#### Библиографический список

1. Nürnberger Empfehlungen zum Fremdsprachenlernen oder wie man einen Weg zu einer Didaktik und Methodik frühen Fremdsprachenlernens finden kann. München, 1996. 32 p.
2. Pelz M., Rattunde E., Leoni U., Paschmann M., Wissebach-Wagner H. Viens voir. Französisch in der Grundschule. Lehrerband. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1987. 176 p.
3. Reumann K. Fremdsprachenunterricht in der Grundschule // Bildung und Wissenschaft. 1993. № 7/8. P. 17.

#### References

1. Nuremberg recommendations to learn a language or as a way to didactics and methodology of early foreign language learning. Munich, 1996. 32 p.
2. Pelz M., Rattunde E., Leoni U., Paschmann, M., Wissebach-Wagner H. Viens voir. French in the primary school. Teacher's book. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 1987. 176 p.
3. Reumann K. Foreign language teaching in primary education // Education and Science. 1993. № 7/8. P. 17.



УДК 81' 243

*Воронежский государственный университет  
канд. филол. наук, доц. кафедры русского языка  
двузовского этапа обучения иностранных  
учащихся*

*Вязовская В.В.*

*Россия, г. Воронеж,*

*тел. +7(920)428-09-02*

*e-mail: v.vyazovskaya@gmail.com*

*Voronezh State University*

*PhD,*

*associate professor*

*Vyazovskaya V.V.*

*Russia, Voronezh,*

*+7(920)428-09-02*

*e-mail: v.vyazovskaya@gmail.com*

В.В. Вязовская

### **О СПЕЦИФИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО СТУДЕНТАМ ИЗ ИНДОНЕЗИИ**

В данной статье рассматривается специфика обучения студентов из Индонезии русскому языку как иностранному. Описаны особенности индонезийской культуры в свете лингводидактики. Акцентируется внимание на необходимости учитывать специфику национальной культуры в процессе обучения индонезийцев русскому языку.

Ключевые слова: этнометодика, процесс культурной адаптации, национально-культурная специфика, русский язык как иностранный, обучение иностранных студентов.

V.V. Vyazovskaya

### **ABOUT SPECIFIC TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS FROM INDONESIA**

This article discusses the specifics of teaching Russian as a foreign language for students from Indonesia. The features of Indonesian culture in the light of linguistics are described. This study has clearly illustrated the importance of cultural specific in study Russian for Indonesians.

Key words: etnometodika, the process of cultural adaptation, cultural identity, Russian as a foreign language, foreign students.

Российско-индонезийские отношения были установлены в 1950 году и продолжают развиваться и по сей день. На сегодняшний день Россия и Индонезия являются членами организации Азиатско-Тихоокеанского экономического сотрудничества. Правительство Российской Федерации ежегодно предоставляет государственные стипендии для обучения индонезийских граждан в российских вузах, так, в 2012–2013 гг. было предоставлено 50 госстипендий [4].

В настоящее время в России обучаются порядка 140 индонезийцев [4]. Некоторые из них проходят обучение в Институте международного образования ВГУ. Эти студенты уже изучали русский язык у себя на родине, как правило, в объеме элементарного или базового уровней. При этом индонезийские студенты, имея уже

начальные знания русского языка, проявляют большой интерес и усердие в дальнейшем процессе овладения русским языком.

Однако, все же попав в новую для них культурную среду, индонезийцы, как и другие иностранные студенты, приехавшие на обучение в Россию, часто сталкиваются с проблемой социокультурной адаптации. Это и новый язык, и новая система обучения, климат, и, конечно же, совсем иное социокультурное окружение. В связи с этим преподаватель русского языка способен сделать процесс погружения в новую культуру для этих студентов более плавным и эффективным.

В методике преподавания иностранных языков давно утвердилось мнение о том, что преподавание иностранного языка не может не учитывать социокультурных особенностей обучаемых. Как справедливо отмечают Е.Ф. Акаткина, Л.А. Пастухова, «выявление и учет национально-психологических особенностей личности обучаемого, академических возможностей, степени зависимости от национального учебного стереотипа, готовности осваивать новые виды академической деятельности способствуют своевременному устранению разного рода трудностей, которые снижают эффективность учебного процесса» [3; с. 62]. Таким образом, преподаватель РКИ, владея основными знаниями о национально-культурных особенностях поведения иностранных студентов, а в данном случае – индонезийских, сможет создать положительную психологическую обстановку на занятии, способствующую более эффективному восприятию учебного материала.

В связи с этим хотелось бы обратить внимание на некоторые национально-культурные особенности контингента из Индонезии.

Индонезия является крупнейшим островным государством в мире. Эта страна является одним из лидеров по плотности населения (4-е место в мире), численность населения составляет более 237,5 миллиона человек [7].

Государственным языком является индонезийский, который возник на основе малайского языка. При этом индонезийцы, выходцы из зажиточных семей, изучают в школах английский язык в качестве иностранного.

Индонезия является самой большой мусульманской страной: ислам здесь исповедуют 90% населения. В целом индонезийцы живут достаточно скромно, однако, несмотря на невысокий уровень жизни, индонезийцы – очень дружелюбный народ: вежливость считается здесь одним из главных факторов в общении.

Так как в Индонезии высокая плотность населения, то местные жители спокойно относятся к тесноте и ограниченному пространству, чувствуя себя вполне спокойно в толпе. Для индонезийца дистанция комфорта при общении составляет один метр [1].

В Индонезии, как в мусульманской стране, действуют обычаи и традиции характерные для ислама: например, нельзя употреблять свинину и алкоголь, принимать пищу левой рукой. Считается оскорбительным поворачиваться спиной к людям, нельзя касаться головы человека, даже ребенка. Неприемлемым в индонезийской культуре считается разговор на повышенных тонах.

В общении индонезийцы сдержаны и вежливы. Немаловажно, что в Индонезии женщина обладает широкими правами: они могут заниматься бизнесом, но не всегда им открыт путь на государственную службу.

Уровень грамотности среди взрослого населения страны достаточно высок – 92%. А сама система высшего образования включает более 1500 вузов. Вузы предлагают подготовку по программам бакалавриата и магистратуры, а также докторантуры. В связи с историческими событиями, на высшее образование Индонезии повлияла голландская колониальная система. В связи с этим в основе образовательного процесса часто лежит самостоятельная работа студента. Само преподавание ведется на индонезийском языке [1].

Таким образом, преподаватель РКИ, обладающий основными сведениями о коммуникативном поведении индонезийцев, их культурных ценностях, сможет выбрать верную тактику в работе с представителями данной культуры, что позволит избежать недоразумений и обеспечит эффективность учебного процесса в целом.

Учитывая опыт работы с индонезийскими студентами непосредственно в аудитории, отметим, что они психологически открыты, настроены на взаимодействие с другими студентами, поэтому они весьма позитивно воспринимают коммуникативно направленный способ обучения. Так, в группах с представителями данной страны весьма продуктивно проходят виды работы, связанные с развитием коммуникативно-речевых навыков: работа в парах, обсуждение той или иной ситуации в группах, участие в ролевых играх и т.д. Индонезийцы достаточно активно высказывают свое мнение по предлагаемым проблемным ситуациям.

В большинстве своем группы студентов, изучающих русский язык, являются многонациональными, однако индонезийцы проявляют повышенную вежливость, благожелательность и приветливость по отношению к представителям других культур.

Одну из трудностей при изучении русского языка для индонезийцев представляют произносительные навыки. Наиболее трудными для произношения являются шипящие [ж], [ш], аффрикаты [ч], [ц], у владеющих английским языком выявляется проблема постановки сонорных согласных [р] и [л]. Отметим также такую особенность, как смешение свистящих и шипящих [с] / [ш], смычных и щелевых свистящих и шипящих [с], [ц], [ч], [щ], [ш].

В данном случае при выявлении конкретных нарушений преподавателю необходимо произвести отбор фонетических упражнений на отработку определенных звуков, представляющих произносительную трудность для студентов, и провести корректировочный курс. При этом отобранные упражнения в сочетании с обращением к артикуляционным схемам сделают процесс постановки данных звуков более эффективным.

Помимо постановки звуков мы также рекомендуем проводить работу и по формированию правильных интонационных навыков у студентов. Это связано с ошибками на фоне интерференции. В данном случае достаточно продуктивно идет отработка основных интонационных конструкций в специально отобранных диалогах, позволяющих продемонстрировать динамическую смену разных типов русской интонации: – Это Москва? (ИК-3) – Да, это Москва (ИК-1). При отработке ИК-3 необходимо научить учащихся резко повышать тон в пределах одного слога – в центре ИК-3, а понижение тона начинать в этом же слоге. При работе над этой интонационной конструкцией преподавателю следует демонстрировать резкое повышение тона на центре ИК-3, отделяя в произношении каждую часть ИК (Это – машина?) и следить за понижением тона на постцентральной части [6; с. 283, 284].

Следует уделить внимание отработке интонационной конструкции вопросительного предложения без вопросительного слова, показать студентам, что неправильное повышение тона приводит к искажению смысла высказывания: *Он идет в университет? Он идет в университет? Он идет в университет?*

На практике в ходе работы по освоению русской фонетической системы иностранным студентам помогает ознакомительная мультимедийная программа «Русская фонетика для начинающих» (автор И.Е. Шигина), разработанная в ИМО ВГУ [5]. Целью данной программы является знакомство иностранных учащихся с русским алфавитом и звуками, передаваемыми им, до начала процесса обучения произношению, чтению и письму. Эта программа содержит аудиоматериал, снабженный переводом на разные языки, в том числе и английский. Так как программа находится в открытом доступе, то это значительно облегчает режим работы иностранных студентов, давая им возможность работать не только на занятии, но и удаленно.

Таким образом, преподаватель РКИ, работающий в группе с индонезийскими студентами и учитывающий их национально-культурные особенности, не только повысит их мотивацию к изучению русского языка, что отразится на эффективности усвоения учебного материала, но и вызовет особое уважение к русской культуре, что, несомненно, окажет самое благоприятное влияние на представителей данной страны в нашей стране.

#### Библиографический список

1. Бережная С.К. Вариативный подход к повышению квалификации педагогических работников профессиональной школы: дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2000. 211с.
2. Возрастная и педагогическая психология / под ред. Л.П. Гамезо. М.: Просвещение, 2009. 345 с.
3. Кала У.В., Раудик В.В. Психологическая служба в школе. М., 2007. 234 с.
4. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М., 2004. 156 с.
5. Ковалев А.Г. Психология личности. М.: Просвещение, 2005. 392 с.
6. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 2006.

#### References

1. Berezhnaya S.K. Varied attitude towards improvement of pedagogical employees' qualifications of professional school: Candidate of Pedagogical Sciences. Yaroslavl, 2000. 211 p.
2. Age and pedagogical psychology / edited by L.P. Gamezo. M.: Prosvesheniye, 2009. 345 p.
3. Kala U.V., Raudik V.V. Psychological service at school. M., 2007. 234 p.
4. Klarin M.V. Innovative teaching model in foreign pedagogical search. M., 2004. 156 p.
5. Kovalev A.G. Person's psychology. M.: Prosvesheniye, 2005. 392 p.
6. Yakimanskaya I.S. Personally-aimed teaching in modern school. M., 2006.

УДК 7.091.3: 378.183:808.2

*Воронежский государственный архитектурно-строительный университет  
канд. филол. наук, ст. преп. кафедры русского языка и межкультурной коммуникации  
Скуридина С.А.  
Россия, г. Воронеж, тел. +7(920)404-04-48  
e-mail: saskuridina@ya.ru*

*Voronezh State University of Architecture and Civil Engineering  
The chair of Russian language and cross-cultural communication  
PhD, senior lecturer  
Skuridina S.A.  
Russia, Voronezh, +7(920)404-04-48  
e-mail: saskuridina@ya.ru*

С.А. Скуридина

### **ТЕАТРАЛЬНАЯ СТУДИЯ КАК СРЕДСТВО АКТУАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (ПРОЕКТ СОЗДАНИЯ)**

В статье обосновывается важность создания театральной студии для иностранных студентов, изучающих русский язык как иностранный. Рассматриваются элементы театрализации как эффективного средства актуализации речевой деятельности, анализируются этапы театральной постановки с точки зрения решения определенных задач.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, коммуникативная деятельность, театрализация, театральная студия, культурный шок, коммуникативный шок.

S.A. Skuridina

### **THEATRE STUDIO AS STIMULATION OF COMMUNICATION BETWEEN FOREIGN STUDENTS (ARRANGEMENT PROJECT)**

The article proves the importance of theatre studio for the students learning Russian as a foreign language. We site theatrical elements as effective stimulation of communication; analyze staging phases from practical point of view.

Key words: Russian as a foreign language, communication, adaptation for the stage, theatre studio, culture shock, communicative shock.

Для многих студентов, приехавших в Россию из других стран для получения высшего образования, возникает необходимость изучения русского языка, которое в большинстве случаев сводится к аудиторным занятиям, где преподаватель академично преподносит материал – фонетику, лексику, грамматику и т.д. К сожалению, полученные знания очень долго остаются не востребованными, так как в основном общение на русском языке, особенно на начальном этапе обучения, происходит в стенах аудитории, так как невозможно заставить вьетнамцев или камбоджийцев коммуницировать вне их общины.

Действенным средством усвоения и закрепления знаний, умений и навыков является использование нетрадиционных приемов при изучении русского языка как иностранного. К их числу можно отнести приемы театрализации.

Посещение театра традиционно используется как один из способов приобщения иностранных студентов к русской культуре. Подготовка к посещению театра, заключающаяся в знакомстве иностранных студентов с правилами русского этикета, в чтении и анализе художественного произведения, постановку которого планируется посмотреть, а также беседы, проводимые после мероприятия, способствуют расширению словарного запаса, помогают культурной адаптации иностранцев, но, к сожалению, чаще всего остаются приятными воспоминаниями студентов о внеурочном мероприятии.

Введение элементов театрализации на уроках русского языка как иностранного решает ряд задач, которые обычный визит в театр решить не может. Театрализованная игра, элементы театрализации являются гармоничным сочетанием театрального искусства (условность атрибутов, разыгрывание диалогов) с педагогическим процессом по своим целям и принципам построения (коллективность, распределение ролей, необходимость педагогического руководства). «Драматизация на русском языке несет положительный эмоциональный опыт, развивает творческие способности <...>, обогащает личность, воспитывает интерес к русскому языку и русской культуре» [5].

Необходимость создания театральной студии или хотя бы использования элементов театрального искусства на уроке обусловлена разными проблемами, возникающими в процессе освоения нового языка: «Театральная постановка на уроке – это мотивация к изучению русского языка, она помогает создать языковую среду, приближенную к естественной. На этой основе появляется возможность активно применять лексико-грамматический материал. Ученики овладевают речевыми конструкциями и формами, дальше пользуются ими для выполнения коммуникативных задач другого рода» [5]. Театральная деятельность – наиболее точная модель общения, так как она копирует действительность, синхронизируя вербальное и невербальное поведение партнеров.

Театральная студия помогает иностранным студентам справиться как с культурным, так и с коммуникативным шоком, который возникает как «резкое осознаваемое расхождение в нормах и традициях общения народов, проявляющееся в условиях непосредственной межкультурной коммуникации и выражающееся в непонимании, удивлении, неадекватной интерпретации или прямом отторжении представителем того или иного коммуникативного явления гостевой лингвокультурной общности с позиций собственной коммуникативной культуры» [4; с. 7].

На наш взгляд, в структуру занятия театральной студии должны входить следующие элементы: физическая и фонетическая разминки, сценические этюды, выразительное чтение, перевод, анализ и обсуждение текстов, обдумывание и просмотр вариантов постановки, непосредственно постановка и репетиция спектаклей.

Как известно, у большинства студентов в силу специфичности их артикуляционного аппарата, на первом этапе овладения русским языком возникают фонетические трудности. Фонетическая разминка, являющаяся, конечно же, неотъемлемой частью традиционного урока русского языка как иностранного, в театральной студии приобретает креативный аспект: она развивает не только языковые, но и творческие способности, а также, снимая напряжение, выполняет психоэмоциональную функцию. Фонетическая разминка может реализовываться в песенной форме, так как разучивание и исполнение коротких и простых по мелодическому рисунку песен с частыми повторами помогает закрепить правильную артикуляцию и произношение звуков, правила фразового ударения, особенности ритма.

Реализация психоэмоционального аспекта выражается и в создании условий для преодоления первичного культурного и языкового барьера: занятия в студии предполагают непринужденное общение, выстраиваемое по модели «актер-актер», а не по авторитарной модели «преподаватель-студент». В процессе креативного взаимодействия студентов, приехавших из разных стран, друг с другом и с преподавателем создаются условия произвольного усвоения материала. Освоение русского языка происходит в атмосфере творчества и дружеской партнерской обстановки.

Театральная постановка проходит несколько этапов, которые способствуют решению разных языковых задач.

На первом этапе происходит выбор художественного произведения, которое может быть как программным, так и не входящим в список изучаемой литературы. Выбор пьесы для постановки предполагает знакомство с несколькими текстами, их перевод и интерпретацию. По нашему мнению, в репертуар театральной студии необходимо включать произведения русских писателей, так как именно они позволяют создать представление о богатстве русского языка.

Следующий этап – это написание сценария, продумывание образов персонажей, распределение и разучивание ролей, выбор музыки, песен и танцев, создание костюмов и декораций в соответствии с изображаемой литературно-исторической эпохой, подготовка афиш, изготовление пригласительных билетов.

Последний этап – это спектакль и последующее его обсуждение.

Как видим, каждый этап постановки в театральной студии характеризуется необходимостью живого общения, а показ инсценировки зрителям не исключает возникновения сложных ситуаций для иностранного студента, когда может быть забыт текст и нужно быстро реагировать на русском языке на сложившуюся ситуацию.

Как указывает В.А. Артемов, «театр раскрывает и практически использует в своем творчестве наглядно и в обобщенной форме законы актуализации второй сигнальной системы высшей нервной деятельности человека, законы общения посредством языка, законы актуализации и распознавания речевых поступков» [1; с. 65].

Использование элементов театрализации на уроках русского языка как иностранного способствует реализации следующих целей: практической (расширение лексического запаса, усвоение новых грамматических конструкций, совершенствование фонетических навыков, обучение монологической и диалогической речи, основным видам ответов, формирование навыков и умений аудирования в различных ситуациях общения), образовательной (приобретение новых знаний о стране пребывания, о строе изучаемого языка), развивающей (развитие языкового чутья, памяти, повышение мотивации к изучению языка), воспитательной (формирование толерантного отношения к другой культуре и традициям, эстетическое и духовное развитие, воспитание культуры общения). Как отмечает М.Островская, «в целом процесс театральной деятельности призван сформировать <...> способность участвовать в непосредственном диалоге культур, совершенствоваться в иностранном языке и использовать его для углубления своих знаний в различных областях науки, техники и общественной жизни» [3].

Как известно, главная цель при обучении иностранным языкам – формирование и развитие коммуникативных речевых навыков и умений. Из них основным навыком, несомненно, является говорение – участие в диалоге, составление монологических высказываний. Диалог не может состояться без реализации другого навыка – слушания. Аудирование – восприятие и понимание иностранной речи – вид деятельности на уроке

русского языка как иностранного, являющийся наиболее трудным для студента. Театральная деятельность предполагает внимательное слушание своего партнера, следствием чего является более успешное говорение. По мнению В.А. Артемова, «театр в данном случае может быть рассмотрен как своеобразная лаборатория, в которой создаются речевые поступки», то есть «театр позволяет в известной мере раскрыть социально-психологические закономерности актуализации речевых поступков, условия их осуществления» [1; с. 64].

В процессе театрализации совершенствуются фонетические, лексические, грамматические и интонационные навыки, отрабатываются речевые фразы и клише, углубляются страноведческие знания, формируется умение слушать и понимать речь собеседника, развиваются коммуникативные навыки: «через театрализованную наглядность вполне возможно изучать язык как средство общения, а речь как процесс общения» [1; с. 226]. В процессе драматизации литературного произведения расширяется кругозор иностранных студентов, они становятся эмоционально богаче, раскованнее, увереннее в себе, преодолеваются культурный и коммуникативный шок.

Таким образом, театральная студия – это эффективнейшая форма работы со студентами-иностранцами, органически соединяющая учебную и внеурочную деятельность и направленная на формирование навыков свободного языкового самовыражения.

#### Библиографический список

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 279 с.
2. Ершов П.М. Режиссура как практическая психология. М.: Искусство, 1972.
3. Островская М. Театрализация как один из активных приемов формирования навыков свободного языкового самовыражения. URL: <http://iyazyki.ru/2014/08/formation-lingvoexpression/#nazad1>. Дата обращения: 31.01.2015.
4. Очерк американского коммуникативного поведения / Под ред. Стернина И.А., Стерниной М.А. Воронеж, 2001. 209 с.
5. Годорова Р.В., Димитрова Р.И. Театральная атмосфера в классе // Чуждоезиковое обучение, година XL, книжка 3, 2013. С. 410–414.

#### References

1. Artemov V.A. Psychology of teaching foreign languages. M., 1969. 279 p.
2. Ershov P.M. Direction as practical psychology. M., 1972.
3. Ostrovskaya M. Adaptation for stage as a method of formation of fluent language self-expression. URL: <http://iyazyki.ru/2014/08/formation-lingvoexpression/#nazad1>. Reference date: 31.01.2015.
4. Sketches on American communicative behaviour. Ed. by Sternin I.A., Sternina M.A. Voronezh, 2001. 209 p.
5. Todorova R.V., Dimitrova R.I. Theatre atmosphere in the class // Teaching foreign languages, vol. XL, part 3, 2013. P. 410–414.



УДК 811. 161. 1: 81' 243

*ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора  
Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»  
преп. кафедры русского языка  
Федотова Н.В.  
Россия, г. Воронеж,  
тел. 8-910-738-53-20  
e-mail: Natali.VL-Fedotova@yandex.ru*

*Military Air Academy named after  
prof. N.E. Zhukovsky and J.A. Gagarin  
The chair of Russian language  
Lecturer  
Fedotova N.V.  
Russia, Voronezh,  
8-910-738-53-20  
e-mail: Natali.VL-Fedotova@yandex.ru*

Н.В. Федотова

### **О СПОСОБАХ ПОДАЧИ СТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО КАК ИНОСТРАННОГО В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

В данной статье рассматриваются способы подачи страноведческого материала на занятиях русского как иностранного в военном вузе (на примере работы с темой «Великая Отечественная война. Парад Победы»). Особое внимание уделяется работе с прагматичным текстом и выполнению предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий.

Ключевые слова: прагматичный текст, предтекстовые задания, притекстовые задания, послетекстовые задания

N.V. Fedotova

### **ABOUT METHODS OF SUPPLYING REGIONAL GEOGRAPHIC MATERIAL IN THE TRAINING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN MILITARY HIGH SCHOOL**

This article considers the ways of presenting regional geographic material at the lessons of Russian as a foreign language at military high school (for example, work with the topic “The Great Patriotic War. Victory parade”). Particular attention is paid to work with pragmatic text, tasks before text, pre-textual tasks and tasks after texts.

Key words: pragmatic text, tasks before text, pre-textual tasks, tasks after text.

Целью обучения РКИ (русскому как иностранному) является не только качественное овладение русским языком иностранными обучаемыми, развитие у них навыков и умений, но и знакомство со страной изучаемого языка, с национальными праздниками, обычаями и традициями русского народа, ментальностью русских, с важными историческими вехами развития страны и ее культуры, что способствует формированию у иностранных обучаемых интереса и уважения к нашей стране.

Существуют разные способы подачи страноведческого материала: это может быть беседа; чтение прагматичных текстов, составленных самим преподавателем путем адаптации энциклопедических статей и справочных материалов; чтение художественных (проективных) текстов, стимулирующих образное мышление и влияющих на чувства, следовательно, наряду с передачей «деловой» информации оказывающих воздействие на эмоции человека и его образно-художественную память; также это может быть знакомство с произведениями русской живописи, музыки и

кинематографа (при знакомстве с праздником Масленицы, например, рекомендуется просмотр эпизода художественного фильма «Сибирский цирюльник» Никиты Михалкова); проведение экскурсий.

В качестве примера подачи страноведческого материала рассмотрим работу с материалами по теме «Великая Отечественная война. Парад Победы». Знакомство с этим важным событием в истории нашей страны рекомендуется проводить с иностранными обучающимися со средним уровнем владения русским языком накануне празднования Дня Победы. Знакомство с данной темой происходит в несколько этапов.

Сначала преподаватель беседует с обучающимися о Великой Отечественной войне, о ее героях, с которыми они познакомились ранее, так как одной из особенностей страноведения в рамках изучения РКИ в военном вузе является то, что уже на подготовительном курсе большое внимание уделяется текстам на военную тематику. Читаются тексты о М.И. Кутузове, А.В. Суворове, П.С. Нахимове, К.К. Рокоссовском, Г.К. Жукове, В.П. Чкалове, М.Т. Калашникове, О.К. Антонове, о военном параде на Красной площади 7 ноября 1941 года и т.д.

Далее осуществляется работа с прагматичным текстом «Парад Победы», которая позволяет расширить и углубить уже имеющиеся знания иностранных обучаемых о России и российской военной истории. Хотелось бы отметить, что работа с любым страноведческим текстом в рамках изучения РКИ направлена на развитие всех четырех видов речевой деятельности: чтения, говорения, аудирования и письма.

Также следует учитывать, что в настоящее время в методике преподавания РКИ при работе со страноведческим текстом принята следующая классификация заданий: они делятся на предтекстовые, притекстовые и послетекстовые [1; с. 256].

*Предтекстовые задания* предполагают снятие фонетических (орфоэпических), грамматических, словообразовательных и лексических трудностей, а также трудностей понятийного характера (толкование устойчивых сочетаний), которые могут возникнуть при чтении текста. Многие тексты сопровождаются страноведческим комментарием.

1. Слушайте и повторяйте слова и словосочетания. Значение незнакомых слов посмотрите в словаре:

гарнизон, сводный полк, пехотинец, сапер, штандарт, брусчатка, сжечь, зенитная установка, десантник.

2. Подберите синонимы к словам и словосочетаниям:

состоялся парад, знамя, водружено (знамя), брезгливое отношение, тяжелая артиллерия, проливной дождь, китель.

Замените выражение *площадь взорвалась гулом аплодисментов* синонимичным.

3. Найдите антонимы:

тыл, офицер, вороной, фашизм, фронт, рядовой, добро, белый.

4. а) Образуйте слова по модели; обратите внимание на особенности словообразования:

штаб + ист = штабист, радио + ист = радист, парашют + ист = парашютист,

артиллерия + ист = ? танк + ист = ? кавалерия + ист = ? связь + ист = ? мотоцикл + ист = ?

Ракета + чик = ракетчик, пулемет + чик = пулеметчик

лететь + чик = ? зенит + чик = ?

б) Какое общее слово можно подобрать для образованных вами слов?

5. Найдите корни в сложных словах и объясните, как вы их понимаете:

главнокомандующий, наркомат (обороны), кинохроника.

6. Прочитайте страноведческий комментарий.

СССР (Союз Советских Социалистических Республик или Советский Союз) – государство, существовавшее с 30 декабря 1922 года по 26 декабря 1991 года на территории Восточной Европы, а также Северной, части Центральной и Восточной Азии и состоящее из 15 республик (Российской, Украинской, Белорусской, Молдавской, Армянской, Грузинской, Азербайджанской, Казахской, Узбекской, Киргизской, Таджикской, Туркменской, Литовской, Латвийской и Эстонской). Столицей СССР был город Москва.

ВС СССР – Вооруженные Силы Союза Советских Социалистических Республик.

Сталин (Джугашвили) Иосиф Виссарионович (1878–1953) – советский государственный деятель. На протяжении четверти века, с конца 1920-х - начала 1930-х годов и до самой своей смерти Сталин единолично руководил СССР.

Жуков Георгий Константинович (1896–1974) – советский военачальник, Маршал Советского Союза. Во время Великой Отечественной войны командовал войсками Ленинградского и Западного фронтов, был организатором обороны Ленинграда и Москвы, координировал действия Сталинградского и Донского фронтов; войска под командованием Жукова брали Берлин.

Рокоссовский Константин Константинович (1896–1968) – советский военачальник, Маршал Советского Союза. Во время Великой Отечественной войны был назначен командующим армией, командовал Западным фронтом.

Павел Артемьевич Артемьев (1897–1979) – советский военачальник, генерал-полковник. Во время Великой Отечественной войны в июне 1941 года был назначен командующим войсками Московского военного округа, на него была возложена оборона Москвы на ее подступах. Командовал парадом на Красной площади 7 ноября 1941 года.

Рейхстаг – здание, в котором заседал парламент Германии до 1945 года.

Мавзолей – памятник-усыпальница В.И. Ленина на Красной площади у Кремлевской стены в Москве.

*Притекстовые задания* предполагают выяснение того, насколько точно и полно иностранными обучаемыми воспринята новая информация, содержащаяся в тексте.

7. Прочитайте текст и дайте ему название.

22 июня 1945 года в центральных газетах СССР был опубликован приказ Верховного главнокомандующего ВС СССР И.В. Сталина № 370: «В ознаменование победы над Германией в Великой Отечественной войне назначаю 24 июня 1945 года в Москве на Красной площади парад войск Действующей армии, Военно-Морского Флота и Московского гарнизона – Парад Победы.

На парад вывести: сводные полки фронтов, сводный полк наркомата обороны, сводный полк Военно-Морского Флота, военные академии, военные училища и войска Московского гарнизона. Парад Победы принять моему заместителю Маршалу Советского Союза Жукову.

Командовать Парадом Победы Маршалу Советского Союза Рокоссовскому.

Общее руководство по организации парада возлагаю на командующего войсками Московского военного округа и начальника гарнизона города Москвы генерал-полковника П.А. Артемьева. Верховный Главнокомандующий, Маршал Советского Союза И. Сталин».

В назначенный день в 10 часов утра Маршал Советского Союза Георгий Константинович Жуков выехал на белом коне из Спасских ворот на Красную площадь. После команды «Парад, смирно!» площадь взорвалась гулом аплодисментов. Командующий парадом Маршал Советского Союза Константин Константинович Рокоссовский был на вороном коне. Он представил Жукову рапорт, а потом они вместе начали объезд войск. Вслед за этим прозвучал сигнал «Слушайте все!» и военный

оркестр исполнил гимн «Славься, великий наш русский народ!» Михаила Глинки. После приветственной речи Жукова был исполнен гимн Советского Союза и начался торжественный марш войск.

Открывали парад сводные полки – пехотинцы, артиллеристы, танкисты, летчики, кавалеристы, саперы, связисты, моряки, а также военные академии, военные училища и части Московского гарнизона. Шли офицеры и рядовые, генералы и маршалы, прославленные герои. Полки проходили в том порядке, в котором они располагались на фронтах.

В колоннах было много знамен наиболее отличившихся в боях соединений и частей. Торжественно провезли на специальном автомобиле Красное знамя Победы, которое было водружено над рейхстагом.

Внезапно оркестр смолк, раздалась резкая барабанная дробь, и двести воинов вынесли опущенные до земли вражеские знамена. Эти знамена они бросали к Мавзолею. Первым был брошен личный штандарт Гитлера. Интересен тот факт, что знамена бросали не на брусчатку Красной площади, а на специальный деревянный помост, а руки воинов были в перчатках, что символизировало брезгливое отношение к фашизму. После парада и помост, и перчатки были сожжены.

Парад продолжался: выехала боевая техника. На первых машинах были зенитные установки. Зенитчиков сменила артиллерия, в том числе «катюши» и тяжелая артиллерия. Затем на площадь выехали мотоциклисты, десантники. Заканчивали парад танки Т-34 и самоходные артиллерийские установки ИСУ-152, ИСУ-122, СУ-100, СУ-76.

По Красной площади тогда прошли более 40 тысяч военных и 1850 единиц техники.

Во время Парада Победы шел проливной дождь, что хорошо видно на кинохронике. В связи с проливным дождем была отменена воздушная часть парада.

По приказу И.В. Сталина на параде присутствовала овчарка Джульбарс – единственная собака, награжденная медалью «За боевые заслуги». Она была ранена в самом конце войны и не могла передвигаться самостоятельно, поэтому была торжественно пронесена на кителе Верховного главнокомандующего.

Два часа продолжался незабываемый Парад Победы. Здесь, на Красной площади, прошла сама история – Великая Отечественная война, прошли ее герои. Так страна праздновала Победу.

*Послетекстовая работа* проводится для обобщения и закрепления полученных из текста сведений. Как правило, на этом этапе обучаемые получают несколько заданий на говорение и письмо.

8. Письменно ответьте на вопросы.

1) Когда и где состоялся парад Победы?

2) Кто командовал парадом?

3) Кто принимал парад?

4) Куда бросали вражеские знамена?

5) Какая боевая техника была представлена на параде Победы?

9. Перескажите текст, пользуясь вопросами.

10. Расскажите, где, когда и как проходят военные парады в вашей стране.

После работы с текстом осуществляется знакомство с картинами, посвященными теме Великой Отечественной войны. Это могут быть репродукции картин художника П.А. Кривоногова «Победа», С.А. Присекина «Маршалы Советского Союза Г.К. Жуков и К.К. Рокоссовский на Красной площади 24 июня 1945 года», К.М. Антонова «Победители» и д.р. Задаются вопросы: «Что вы видите на этой картине? Какие краски

и тона преобладают? Каким настроением она наполнена? Какие чувства у вас вызывает? Что больше всего привлекает ваше внимание?»

Следующим этапом работы над темой «Великая Отечественная война. Парад Победы» является просмотр документального фильма «Парад Победы» с его последующим обсуждением. Перед демонстрацией фильма обучаемые получают задание: «Внимательно смотрите фильм: после просмотра вы должны будете высказать свое мнение». Хотелось бы отметить, что во время просмотра данного фильма происходит знакомство с творчеством Михаила Ивановича Глинки (1804-1857) – известного русского композитора, основоположника русской классической музыки, автора оперы «Жизнь за царя», «Руслан и Людмила» и др., так как во время Парада Победы звучал его гимн «Славься, великий наш русский народ!».

Завершающим этапом работы может быть экскурсия в военный музей, который есть в каждом российском городе (в городе Воронеже, например, это может быть экскурсия в музей «Диорама», в музей Великой Отечественной войны («Арсенал»), на Чижовский плацдарм, к памятнику Славы, к Мемориальному комплексу «Площадь Победы», к зданию бывшей областной больницы (ротонда), к памятнику Черняховского).

Итак, следует выделить несколько этапов подачи страноведческого материала при работе с темой «Великая Отечественная война. Парад Победы»: 1) беседа о Великой Отечественной войне; 2) чтение прагматичного текста «Парад Победы» с последующим выполнением заданий (предтекстовых и притекстовых – для лучшего понимания текстового материала и послетекстовых – для его закрепления); 3) знакомство с картинами русских художников XX века; 4) просмотр одного из первых цветных фильмов в СССР – документального фильма «Парад Победы»; 5) знакомство с музыкой русского композитора М.И. Глинки; 6) посещение военного музея.

Перечисленные способы подачи страноведческого материала отвечают практической (коммуникативной), образовательной и воспитательной задачам страноведения, то есть обучают иностранцев русскому языку как средству общения в языковой среде, формируют у обучаемых интерес и уважение к нашей стране, а также знакомят с важнейшим периодом в истории нашей страны – Великой Отечественной войной.

#### Библиографический список

1. Акишина А.А. Учимся учить. М.: Русский язык, 2002.
2. Востриков П.В. Способы подачи лингвострановедческого материала в иностранной аудитории (на примере праздника Масленицы) // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. Воронеж, 2012. С. 269–275.

#### References

1. Akishina A.A. Learning to teach. M.: Russian language, 2002.
2. Vostrikov P.V. Ways of presenting language and culture studies to a foreign audience // Problems of teaching foreign students philological disciplines. Voronezh, 2012. P. 269–275.

УДК 373.1.02:372.8

*Елецкий государственный университет  
им. И. Бунина  
канд. филол. наук, доц. кафедры совре-  
менного русского языка и методики его  
преподавания  
Телкова В.А.  
Россия, г. Елец,  
тел. 89158553077  
e-mail: telkova.2014@bk.ru*

*Elets State University named after  
I.A. Bunin  
The department of the modern Russian  
language and methods of its teaching  
PhD, associate professor  
Telkova V.A.  
Russia, Eles,  
89158553077  
e-mail: telkova.2014@bk.ru*

В.А. Телкова

### **О КЕЙС-МЕТОДЕ КАК ОБ ОДНОЙ ИЗ АКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

Статья посвящена новым активным формам и приемам работы, которые могут использовать учителя на уроках русского языка в современной школе. Автор показывает эффективность одного из них – кейс-метода, который опирается на анализ комплекса практико-ориентированных ситуаций прагматического языкового поведения.

Ключевые слова: активные методы и приемы, кейс-метод, речевая ситуация.

V.A. Telkova

### **ON THE CASE-METHOD AS ONE OF ACTIVE FORMS OF TEACHING RUSSIAN IN MODERN SCHOOL**

The article deals with the new active forms and methods that teachers can use at Russian lessons in modern school. The author shows effectiveness of one of them – a case-method, which is based on the analysis of the complex of practice-oriented situations of pragmatic linguistic behaviour.

Key words: active methods and ways, case-method, speech situation.

В настоящее время очевидна необходимость определенных изменений в преподавании школьных дисциплин, в том числе русского языка. Отвечая на вызов времени, школьная учительская общественность живо обсуждает новые педагогические технологии, ищет и опробует в своей практике активные формы, методы и приемы, позволяющие интенсифицировать работу учащихся во время занятия, повышать их мотивацию к приобретению знаний, осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход в преподавании.

В последнее время широкую популярность в образовательной сфере приобрел кейс-метод, о чем свидетельствуют многочисленные публикации [2, 3]. Известно, что первоначально кейс-метод применялся в подготовке к профессиональной деятельности управленцев. Появление этого метода относят к 1870 году, когда его стали использовать в школе права Гарвардского университета, а активное внедрение кейс-метода началось в Гарвардской школе бизнеса в 1920 году. В дальнейшем кейсовый метод

нашел широкое применение на западе в области изучения менеджмента и маркетинга.

Гарвардская Школа Бизнеса так определяет метод кейсов: «Метод обучения, при котором студенты и преподаватели участвуют в непосредственном обсуждении деловых ситуаций или задач. Эти кейсы, обычно подготовленные в письменной форме и составленные исходя из опыта реальных людей, работающих в сфере предпринимательства, читаются, изучаются и обсуждаются студентами. Эти кейсы составляют основы беседы класса под руководством преподавателя. Поэтому метод кейсов включает одновременно и особый вид учебного материала, и особые способы использования этого материала в учебном процессе»[1; с. 320].

Кейс-метод позволяет в значительной степени устранить разрыв между знаниями и практическим опытом школьника, так как он нацелен не только на использование полученных знаний, но и на овладение способами их применения, и – более всего – на приобретение коммуникативного опыта.

Термин «кейс» возводят к англ. «case» – случай или даже к лат. «casus» – запутанный или необычный случай. Но слово «кейс» в английском языке имеет омоним, обозначающий кейс, портфель. Отсюда и разнообразие трактовок. Так, в дистанционном обучении кейс – это и есть портфель: комплект учебных материалов, а кейс-стади – форма самостоятельной работы обучающегося, которая включает изучение материалов описанной практической ситуации (кейса), подготовки ответов на вопросы по кейсу и выполнение заданий в рамках кейса.

Чаще кейс-метод, или кейс-стади (от англ. case-study), рассматривают как метод обучения, основанный на рассмотрении конкретных практических примеров, иначе говоря, кейс-стади – это метод анализа ситуаций. Суть его в том, что обучаемым предлагают осмыслить определенную речевую ситуацию, описание которой способствует актуализации определенного комплекса знаний, необходимых для ее разрешения.

Разработка и преподавание кейсов очень сложная задача. Источниками кейсов могут быть: наука, образование, жизненные и производственные ситуации. Кейсы могут подразделяться на: практические, обучающие и научно-исследовательские. Практические кейсы отражают реальные жизненные ситуации. Цель таких кейсов – закрепить знания школьников, умения и навыки общения. Основной задачей обучающих кейсов выступает обучение, они отражают типовые ситуации, которые наиболее часты в жизни. Обучающие кейсы формируют у школьников способность анализировать различные ситуации. Научно-исследовательский кейс является моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней и строится по принципу исследовательской модели.

Использование кейс-метода в учебном процессе призвано развивать у школьников аналитические, исследовательские, коммуникативные навыки. Основными целями использования кейс-метода на уроках русского языка, по-нашему мнению, являются: а) активизация учащихся, что, в свою очередь, повышает эффективность обучения; б) повышение мотивации к учебному процессу; в) отработка умений работы с информацией; г) приобретение навыков четкого и точного изложения собственной точки зрения в устной и письменной форме.

Кейс должен содержать достаточно информации, чтобы можно было понять, в чем состоит суть проблемы, и набор таких материалов, которые заинтересуют обучающихся, вызовут желание проанализировать полученную информацию и предложить возможное решение.

При использовании кейс-метода для формирования речевых умений учащихся выделяют четыре основных этапа работы.

Первый этап (ориентировка в ситуации общения): умение осмысливать и хорошо представлять себе речевую ситуацию – цель общения, тему и основную мысль высказывания, адресата речи, место общения, объем высказывания, то есть формировать замысел будущего речевого произведения.

Второй этап (планирование содержания высказывания): умение в соответствии с замыслом собирать материал для речи, пользуясь различными источниками информации (личным опытом, сообщениями других людей, радио- и телепередачами, научными и публицистическими материалами, произведениями искусства, в том числе и художественной литературой), систематизировать его, составлять план будущего высказывания с ориентацией на замысел.

Третий этап (реализация замысла во внешней речи): умение в соответствии с замыслом пользоваться разными стилями и типами речи, разнообразными языковыми средствами, выбирать их с учетом всех компонентов речевой ситуации.

Четвертый этап (контроль за результатами речевой деятельности): умение видеть реакцию слушателя во время устной речи, соотносить произносимое с замыслом и корректировать свою речь, умение совершенствовать (редактировать) написанное в соответствии с замыслом.

Для формирования указанных умений необходимо как можно чаще предлагать учащимся такие виды работ, которые требуют не просто составления текста (изложения или сочинения), но содержат заданные условия общения, описания речевой ситуации, естественной или условной. Для примера сравним традиционные упражнения с кейсами.

1. Традиционные упражнения. Используя данные словосочетания, составьте текст на тему «В турпоходе».

Кейс. Представьте себе, что вы возвратились из турпохода и хотите поделиться своими впечатлениями с другом-одноклассником. Запишите возможный вариант своего рассказа. В меру необходимости используйте данные словосочетания.

2. Традиционные упражнения. Напишите сочинение о том, как нужно беречь книги. Какие виды предложений по цели высказывания вам понадобились?

Кейс. Представьте себе, что вам нужно рассказать ребятам из подшефного первого класса о том, как нужно беречь книги. Составьте и запишите возможный текст своего выступления перед первоклассниками. Какие виды предложений вам понадобились?

3. Традиционные упражнения. Составьте небольшой текст о работе кружка юннатов. Используйте слова: *растение, выращивать, ростки, подрасти, отросток*. Обозначьте изучаемую орфограмму.

Кейс. Представьте себе, что вы посещаете кружок юннатов и хотите написать о нем своему другу. Составьте такое письмо. Используйте, если нужно, слова: *растение, выращивать, ростки, подрасти, отросток*. Обозначьте изучаемую орфограмму.

4. Традиционные упражнения. Расскажите о значимых частях слова.

Кейс. Сегодня на уроке мы будем работать над разбором слов по составу. Кто сможет так рассказать о значимых частях слова, чтобы все быстро повторили эти сведения? Представьте себе, что вам нужно объяснить, что такое корень, приставка, суф-



фикс и окончание младшему брату, пропустившему уроки по болезни. Составьте устно такое объяснение.

5. Традиционные упражнения. Составьте текст повествовательного характера. Героями вашего рассказа могут быть неживые предметы.

Кейс. Составьте сказку, героями которой были бы неживые предметы. Подготовьтесь к тому, чтобы рассказать свою сказку товарищам по классу и заинтересовать их. Почему вам понадобится такой тип речи, как повествование?

Из данных примеров видно, что кейсы содержат перечень основных условий, от которых зависит характер высказывания и прежде всего наиболее значимые из них – цель общения и адресат речи.

Обычно кейс включает информацию, достаточную для понимания речевой ситуации. Однако допустимы и такие кейсы, в которых намеренно приводится избыточная информация, с тем чтобы обучающиеся самостоятельно выделили материалы, которые понадобятся для решения проблемы. В любом случае объем кейса не должен быть слишком большим.

Кейс-метод в старших классах должен иметь характер исследовательской работы. Учащиеся для разрешения поставленной задачи должны самостоятельно собрать необходимый материал, используя различные источники, зафиксировать его в письменной форме и представить для обсуждения в классе. У пятиклассников же использование данного метода имеет скорее игровой характер, хотя все вышеуказанные этапы ими тоже должны быть пройдены. Так, по теме «Состав слова» школьникам можно предложить следующие кейсы:

– Представьте себе, что вам срочно понадобилась книга и вы пришли в библиотеку, но попали в перерыв. Несмотря на это, библиотекарь вас обслужил. Передайте своим друзьям диалог, который состоялся между вами и библиотекарем. Какие выражения из речевого этикета вы использовали? Запишите диалог, правильно расставляя знаки препинания. Выпишите использованные вами слова с приставками, разберите эти слова по составу.

– Ваш школьный товарищ заболел, вы пришли его проведать и сообщить домашнее задание по русскому языку. Объясните ему, что вы узнали нового о правописании приставок. Составьте для друга словарный диктант.

– Вам дано право стать на время учителем. Нужно составить карточку-зачет, чтобы проверить знания своих одноклассников по теме «Значимые части слова» («Гласные в корнях с чередованием» и др.).

– Ваши родители решают, куда поехать летом. Они хотят побывать в деревне, вы – в Москве. Постарайтесь убедить их в правильности вашего выбора. Запишите свое рассуждение. Проверьте правописание безударных гласных в корнях слов. Какие правила вы использовали? В каких случаях вам пришлось обращаться к словарю?

– Представьте себе, что вы недавно прочитали в газете статью о том, что девочка не посещает уроков физкультуры, потому что не любит их, не видит в них смысла. Попробуйте доказать ей в письме, что физическое воспитание является полезным и важным предметом. Следите за тем, чтобы не допустить орфографических ошибок. Какие недавно изученные правила правописания вам понадобились? Не забывайте пользоваться словарем.

– Представьте себе, что вы участник экспедиции в пустыню. Возвратившись домой, вы получили приглашение выступить в телепередаче «Дальние страны». Вам нужно поделиться своими впечатлениями с ведущим этой передачи и с телезрителями.

Подготовьте текст своего выступления. Если нужно, используйте слова *бархан, варан, джейран, дюны, маршрут, жук-скарабей, саксаул, смерч, солончаки, ящерица*.

– Вы – участник восхождения на гору, только что возвратились домой, полны впечатлений и хотите поделиться ими со своим другом, который живет в другом городе. Опишите в письме к другу свое путешествие так, чтобы и ему захотелось пойти в горы. Встретились ли у вас в письме слова с чередованием гласных в корне? Проверьте все слова с трудными орфограммами по словарю, чтобы не допустить ошибок. Какие песни В. Высоцкого, посвященные горам, вы можете вспомнить? Используйте отрывки из них в письме.

– Представьте, что вы опустились в батискафе на морское дно. Опишите свои впечатления в репортаже для газеты. Используйте, если нужно, слова *иллюминатор, панцирь, водоросли, растения, расти, причудливый, удивительный, фосфоресцировать*. Какие еще слова с трудными орфограммами вы использовали? Проверьте их написание по орфографическому словарю.

– Представьте себе, что вы собираетесь в гости. Вам нужно купить цветы. Вы покупатель, ваш друг – продавец магазина «Гвоздика». Пусть продавец спросит у покупателя, по какому поводу ему нужны цветы, поможет ему выбрать наиболее подходящие и составить из них букет. Запишите возможный диалог между покупателем и продавцом, используйте слова – названия цветов. Подчеркните не регулируемые правилами орфограммы. Как вы их проверите?

Использование кейс-метода значительно повышает практическую направленность занятий по языку и интерес к ним со стороны учащихся. Причем это достигается за счет тех возможностей, которые заложены в самом содержании предмета, внутренне присущи ему.

#### Библиографический список

1. Аладьина А.А. Современные практические технологии на занятиях практического русского языка // Теория и практика преподавания языка и литературы. Алматы, 2008.
2. Барнс Л.Б. Преподавание и метод конкретных ситуаций: учебник, ситуации и дополнительная литература. М., 2000. 502 с.
3. Егорова Т.В. Применение метода кейс-стади в учебном процессе школы // Теория и практика преподавания языка и литературы. Алматы, 2008.

#### References

1. Aladyina A.A. Modern practical technologies at the lessons of practical Russian // Theory and practice of teaching language and literature. Almaty, 2008.
2. Barns L.B. Teaching and the method of specific situations: the text book, situations and additional literature. M., 2000. 502 p.
3. Egorova T.V. The use of the case-study method in the educational process of school // Theory and practice of teaching language and literature. Almaty, 2008.

УДК 372.881.161.1

*Негосударственное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа «Альфа» с углубленным изучением отдельных предметов г. Уфа»*  
канд. филол. наук, учитель русского языка и литературы  
Тугузбаева О.В.  
Россия, Республика Башкортостан,  
тел. +79273254939  
e-mail: o.ninerich@rambler.ru

*Non-state educational institution Comprehensive secondary Alfa school with profound study of several subjects g. Ufa*  
PhD, the Russian language and literature teacher  
Tuguzbaeva O.V.  
Russia, The Republic of Bashkortostan,  
+79273254939  
e-mail: o.ninerich@rambler.ru

О.В. Тугузбаева

### **ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ**

В статье рассматривается применение личностно-ориентированного обучения на уроках русского языка и литературы в средней общеобразовательной школе. Выделяются особенности такого обучения и рассматриваются технологии личностно-ориентированного урока.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход, индивидуальность, технологии личностно-ориентированного урока.

O.V. Tuguzbaeva

### **PERSONALLY-AIMED ATTITUDE IN THE PROCESS OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHING**

The article submits for consideration the use personally-aimed teacher in the Russian language and literature classes in comprehensive secondary school. This method of teaching is noted for its peculiarities and personally-aimed class technologies are considered.

Key words: personally-aimed attitude, personally-aimed class technologies.

Как известно, в российском образовании с каждым годом усложняются требования к личностным результатам школьников. Речь идет непосредственно о личностно-ориентированном обучении.

Под личностно-ориентированным обучением понимается такое обучение, в котором учитываются индивидуальные особенности ребенка. В последнее время такое обучение приобретает все большую популярность и начинает с успехом применяться не только в частных, но и в государственных общеобразовательных детских садах и школах.

Личностно-ориентированному обучению посвящены исследования В.М. Викулиной, Е.В. Бондаревской, Э.А. Голубевой, Г.Ф. Кумариной, А.А. Кирсанова, Е.С. Рабунского, Н.С. Славиной, Н.Э. Унт, Л.М. Фридмана, В.Д. Шадрикова, И.С. Якиманской и

др.; разработана концепция индивидуальности (О.С. Гребешок). Развитию личности, закономерностям развития ребенка, применению индивидуального подхода в обучении и воспитании, проектированию личностно-ориентированной модели обучения посвящены исследования Н.А. Алексеева, В.В. Серикова, И.С. Якиманской и др. В психологическом аспекте проблема индивидуальности и индивидуального развития рассматривается К. А. Абульхановой-Славской, А.Г. Асмоловым, А.Н. Леонтьевым, Л.И. Божович, Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном и др.

Главной целью личностно-ориентированного обучения является развитие полноценной личности ребенка, его индивидуальности и непохожести на других детей. Процесс обучения строится так, чтобы в полном объеме учитывались особенности характера ребенка, его ценностные ориентации, личные убеждения. Поскольку на этих факторах и складывается внутренняя модель мира ребенка. При личностно-ориентированном обучении учитель строит процесс обучения таким образом, чтобы на первый план выдвигались именно интересы и потребности ученика.

Выделим особенности личностно-ориентированного обучения.

Во-первых, личностно-ориентированное обучение основано на равноправии. Учитель и ученик являются абсолютно равноправными субъектами процесса обучения. Учитель может дать нужный совет, направить ученика на решение определенной задачи. В данном случае учитель может являться лидером или служить примером для подражания.

Во-вторых, личностно-ориентированное обучение базируется на основе личного опыта ребенка. Учитель должен знать уровень подготовки ребенка, его способности.

В-третьих, при личностно-ориентированном обучении важную роль играют естественные навыки познания ребенка. Учитель должен поддерживать в ребенке стремление к познанию всего нового для него. Потому что только с помощью этих способностей и навыков ученик может усвоить весь учебный материал.

В-четвертых, личностно-ориентированное обучение должно быть направлено на творческое развитие ребенка. Несомненно, в первую очередь это касается уроков русского языка и литературы, МХК, ИЗО. Ученика нужно заинтересовать и дать возможность попробовать себя во всех областях знаний.

В рамках личностно-ориентированного обучения в качестве самостоятельных технологий можно выделить разноуровневое обучение, коллективное взаимообучение, сотрудничество, модульное обучение. Эти технологии позволяют приспособить учебный процесс к индивидуальным особенностям школьников, содержанию обучения различной сложности, специфическим особенностям каждого учебного заведения. Рассмотрим пути реализации в учебном процессе личностно-ориентированных технологий.

Технология разноуровневого обучения. Особенность данной технологии в том, что различия основной массы учащихся по уровню обучаемости сводится прежде всего ко времени, необходимому ученику для усвоения учебного материала. Если каждому ученику отводить необходимое ему время, соответствующее личным способностям и возможностям, то можно обеспечить гарантированное освоение базисного ядра учебной программы.

Технология коллективного взаимообучения. При работе по этой технологии используют три вида пар: статическую, динамическую и вариационную. Учебное занятие в зависимости от возраста, содержания занятия, объема учебного материала и времени, отведенного на его изучение, может быть организовано по-разному. Подготовка к занятию при такой технологии заключается в отборе учебного материала, дополнительной и справочной литературы, распределении и содержании единиц усвоения, разработке целевых заданий.

Технология сотрудничества. Предполагает обучение в малых группах. Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто помогать друг другу, осознавать свои успехи и успехи товарищей.

Технология модульного обучения. Его сущность в том, что ученик полностью самостоятельно (или с определенной долей помощи) достигает конкретных целей учения в процессе работы с модулем. Модули позволяют индивидуализировать работу с отдельными учащимися, дозировать помощь каждому из них, изменять формы общения учителя и ученика. Педагог разрабатывает программу, которая состоит из комплекса модулей и последовательно усложняющихся дидактических задач, предусматривая входной и промежуточный контроль, позволяющий ученику вместе с учителем управлять учением.

Существует огромное разнообразие форм, методов и приемов в рамках личностно ориентированного подхода. На уроках русского языка и литературы целесообразнее использовать систему деления класса на разноуровневые группы. В первую группу следует включить учащихся с высоким уровнем учебных возможностей и высокими показателями успеваемости. Вторую группу образуют учащиеся со средними показателями обучаемости, интеллектуальной работоспособности, средними показателями успеваемости. В третью группу войдут учащиеся с низкими познавательными способностями, низким уровнем мотивации учения, низкими показателями успеваемости по предмету. Для каждой группы учитель может подготовить задания разного уровня сложности при изучении любых тем по русскому языку. Данный вид работы способствует качественному усвоению материала учеников разного уровня успеваемости.

Также на уроках русского языка и литературы можно использовать диалоговую и групповую формы обучения.

Групповая работа развивает пунктуационную зоркость учащихся, их внимание к использованию изучаемых языковых единиц в речи, дает возможность высказать свою точку зрения, привести свои аргументы, воспитывает уважение к работе одноклассников, к чужой точке зрения. При этом виде работы можно использовать работу в парах, которая дает возможность учащимся со слабой подготовкой почувствовать себя в роли лидера.

Каждое художественное произведение, изучаемое в курсе литературы в школе, содержит огромное число нравственных проблем, имеет способность эмоционального воздействия, а значит, становится источником нравственного, эмоционального и эстетического опыта. Изучая литературное произведение, необходимо обращаться к личностному опыту ребенка, вовлечь его в размышление не только над литературными проблемами, но и над общечеловеческими.

Важным моментом в проведении успешного урока является мотивация ученической деятельности. Учащиеся должны четко понимать, для чего они изучают тот или иной материал, ясно представлять себе значимость и результаты своей работы на уроке.

При помощи наводящих вопросов, путем выполнения определенных заданий учащихся нужно подвести к самостоятельной формулировке целей и задач урока. В этом поможет технология применения игровой формы работы на уроке и во внеклассных мероприятиях. К сожалению, в настоящее время у учеников снижается интерес к русскому языку, что приводит к снижению грамотности, неумению правильно высказать свою мысль.

Кроме знания науки учителю необходимо знать возрастные психологические особенности детей для применения на уроках русского языка разнообразных форм и методов обучения. Для того чтобы решить эту проблему, можно использовать на уроках русского языка и литературы игровые моменты.

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и привить любовь к русскому языку. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенную монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы и функции ребенка. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, таким образом, усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

В настоящее время в игровой технологии выделяются следующие компоненты: мотивационный; ориентационно-целевой; содержательно-операционный; ценностно-волевой; оценочный.

Мотивационный компонент связан с отношением ученика к содержанию и процессу деятельности, включает его мотивы, интересы и потребности в игре. Мотивация, которая обеспечивает активность в игре и связь с другими видами деятельности, закладывается в процессе игры.

Ориентационно-целевой компонент связан с тем, что ученик воспринимает цели учебно-познавательной деятельности, нравственные установки, ценности, которые, становятся регуляторами игрового поведения учащихся.

Содержательно-операционный компонент предполагает, что ученики владеют учебным материалом и способностью опираться на имеющиеся знания и способы деятельности.

Принято считать, что главный возрастной мотив школьников – мотив достижения успеха. Это стремление личности добиваться успехов и избегать неудач с целью повышения или сохранения самоуважения, самооценки в деятельности. Главным элементом технологии личностно-ориентированного обучения является создание мотива урока, заинтересованности в нем, желания активно работать. Учителю следует принимать во внимание этапы, на которых обычно выстраивается ситуация успеха: на мотивационном этапе необходимо сформировать у учащихся желание, стремление выполнить учебное задание или действие; на организационном этапе ученикам представляются такие задания, которые они в состоянии выполнить самостоятельно; на результативном этапе нужно, чтобы ученик испытал успех, радость от выполненного задания. Для этого он прежде всего должен узнать, что с заданием он справился.

Личностно-ориентированный подход предъявляет высокие требования не только к ученику, но и к учителю, поскольку результат обучения зависит в большей мере от учителя. Привить интерес к предмету, повысить мотивацию учения, уровень знаний может только учитель.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что личностный компонент личностно-ориентированного подхода предполагает, что в процессе преподавания русского языка и литературы максимально учитываются национальные, половозрастные, индивидуально-психологические, статусные особенности обучающегося. Этот учет осуществляется через содержание и форму самих учебных заданий, через характер общения с учеником. Адресованные ученику вопросы, замечания, задания в условиях личностно-ориентированного подхода стимулируют его личностную, интеллектуальную активность, поддерживают и направляют его учебную деятельность без излишнего фиксирования ошибок, промахов, неудачных действий. Человек – уникальная личность и именно это является одним из основных постулатов личностно-ориентированного обучения.

Как говорил В.Я. Брюсов: «Каждый человек – отдельная определенная личность, которой вторично не будет. Люди различаются по самой сущности души; их сходство только внешнее. Чем больше становится кто сам собою, тем глубже начинает понимать себя, – яснее проступают его самобытные черты».

#### Библиографический список

1. Бережная С.К. Вариативный подход к повышению квалификации педагогических работников профессиональной школы: дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2000. 211с.
2. Возрастная и педагогическая психология / под ред. Л.П. Гамезо. М.: Просвещение, 2009. 345 с.
3. Кала У.В., Раудик В.В. Психологическая служба в школе. М., 2007. 234 с.
4. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М., 2004. 156 с.
5. Ковалев А.Г. Психология личности. М.: Просвещение, 2005. 392 с.
6. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 2006.

#### References

1. Berezhnaya S.K. Varied attitude towards improvement of pedagogical employees' qualifications of professional school: Candidate of Pedagogical Sciences. Yaroslavl, 2000. 211 p.
2. Age and pedagogical psychology / edited by L.P. Gamezo. M.: Prosvesheniye, 2009. 345 p.
3. Kala U.V., Raudik V.V. Psychological service at school. M., 2007. 234 p.
4. Klarin M.V. Innovative teaching model in foreign pedagogical search. M., 2004. 156 p.
5. Kovalev A.G. Person's psychology. M.: Prosvesheniye, 2005. 392 p.
6. Yakimanskaya I.S. Personally-aimed teaching in modeln school. M., 2006.

## **АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА ASPECTS OF RESEARCHING OF FICTION**

УДК 82.081

*Елецкий государственный университет  
им. И.А. Бунина  
д. филол. наук, проф. кафедры теории и  
истории литературы, директор  
Института филологии  
Урюпин И.С.  
Россия, г. Елец, тел. +79042198807  
e-mail: isuryupin78@mail.ru*

*Yelets State University of I.A. Bunin  
doctor of philological sciences, professor  
of chair of the theory and history of  
literature, director of Institute of philology  
Uryupin I.S.  
Russia, Yelets, +79042198807  
e-mail: isuryupin78@mail.ru*

И.С. Урюпин

### **НОВОЗАВЕТНЫЙ ТЕКСТ В РАССКАЗЕ М. ГОРЬКОГО «ДЕЛО С ЗАСТЕЖКАМИ»: К ВОПРОСУ О ХРИСТИАНСКОМ ГУМАНИЗМЕ В ТВОРЧЕСТВЕ ПИСАТЕЛЯ**

В статье в широком литературно-философском и историко-культурном контексте рассматривается характер творческой рецепции библейского (новозаветного) текста в рассказе М. Горького «Дело с застёжками», выявляется образно-семантический потенциал рассказа, интерпретируемого в соответствии с принципами генеративной поэтики и герменевтического подхода к художественному тексту. Предпринятый анализ произведения позволяет реконструировать онтологическую и аксиологическую парадигму авторского мирообраза, сформировавшегося под несомненным влиянием христианской традиции, с которой на протяжении всего творческого пути активно полемизировал писатель.

Ключевые слова: М. Горький, библейский текст в русской литературе, художественный образ, религиозно-философский контекст русской литературы.

I.S. Uryupin

### **THE NEW TREASURED TEXT IN M.GORKY'S STORY «BUSINESS WITH FASTENERS»: TO THE QUESTION OF CHRISTIAN HUMANITY IN WORKS OF THE WRITER**

In article in a wide literary and philosophical and historical and cultural context nature of creative reception of the bible (new treasured) text in M. Gorky's story «Business with fasteners» is considered, the figurative and semantic potential of the story interpreted according to the principles of generative poetics and hermeneutical approach to the art text comes to light. The undertaken analysis of work allows to reconstruct an ontologic and axiological paradigm of the author's image of the world created under undoubted influence of Christian tradition with which throughout all career the writer actively polemized.

Key words: M. Gorky, the bible text in the Russian literature, an artistic image, a religious and philosophical context of the Russian literature.



Христианская духовно-архетипическая сущность горьковского гуманизма, именовавшегося самим писателем то «крайним», то «пролетарским», не вызывала сомнения ни у современников, ни у потомков основоположника социалистического реализма, всячески декларировавшего свое материалистическое мировоззрение и атеистическую «веру». При всей сложности и неоднозначности отношений М. Горького к религии вопрос о нравственно-этическом Абсолюте и его образно-персоналистическом воплощении напрямую связывался писателем с Христом и Его учением. Однако, как точно заметил И.Н. Сухих, «горьковский Христос – “Бог бедных”», «он не имеет никакого отношения к официальной Церкви», «Бог создается людьми, придумывается, конструируется, чтобы заполнить пустоту сердца, помочь в сегодняшних тяготах, решить большие проблемы» [7; с. 37]. Активное, духовно-созидательное начало человека-творца, берущего на себя ответственность за преобразование мира и совершенствование самой человеческой природы, М. Горький усвоил у Н.Ф. Федорова, об идеях которого писатель «был наслышан еще при жизни философа и даже однажды видел библиотекаря Румянцевского музея» [6; с. 250]. Федоровская «философия общего дела» легла в основу богостроительства как особого идейно-философского течения Русского религиозного Ренессанса, к которому в самом начале своего творческого пути тяготел М. Горький. Для богостроительства в отличие от богоискательства с его поиском «как бы *готового* Бога» и попыткой «Его опознать (нечто пассивное)» было важно «именно *строительство* высшего идеала, призванного воплотиться в реальность» [6; с. 253], «стремление отыскать не столько Бога, сколько “божественный ответ” на противоречия бытия» [2; с. 88].

Такой «божественный ответ» на насущные проблемы человеческого существования в мире без Бога ищут герои-босьяки ранних рассказов и повестей М. Горького. Не укорененные в духовно-культурной, материально-бытовой почве, «они никак не могут найти себе на земле места и прикрепиться к нему» [3; с. 244], скитаются «по Руси» в поисках «божественного слова», которого подчас не способны вместить в своем сердце. «Люблю я послушать книгу... священную ежели...» [3; с. 100] – говорил один из героев рассказа «Дело с застезками» (1895). – «Хорошо больно... Хоть оно непонятно... а все-таки слово этакое... на улице ты его не услышишь... Непонятно оно, а чувствуешь, что это слово для души» [3; с. 101]. Так писатель, воссоздавая духовное состояние современника, жаждущего «божественного слова», но утратившего живую связь со Священным Преданием («В церкви мы, по неприличности и грязноте нашей, не ходим...» – сожалел Мишка, – «а душа, мол, у нас тоже... как следует... на своем месте...» [3; с. 101]), откликнулся на чрезвычайно важную проблему «герметизации» христианского учения, которую впоследствии четко обозначил С.Л. Франк: «Мы смутно чуем, что в основе этого учения лежат какие-то древние, архаические представления, быть может, полные таинственной мудрости, нам непосредственно уже недоступной. С каким бы благоговением мы ни относились к этой непонятной нам мудрости, мы не в состоянии в этом традиционном христологическом и сотериологическом учении непосредственно усмотреть подлинную благую весть, то есть весть о реальном, спасительном для нашей жизни благе» [9; с. 72].

Стремление человека XX века обнаружить незыблемые основы своего существования в атмосфере всеобщего релятивизма и духовного нигилизма, опереться на проч-

ный фундамент христианской аксиологии, обрести «реальное, спасительное для нашей жизни благо» совершенно естественно рождало интерес к Священному Писанию и, по сути, – к новому его пониманию и открытию. В рассказе «Дело с застежками» М. Горький предельно точно передал томление / тоску современника по нравственному Абсолюту и невозможность его практического воплощения, роковую подмену духовного начала материальным и, как следствие, отпадение человека от Бога и подчинение его власти зверя. Мотив подмены истинного мнимым, внутреннего внешним, содержания формой, сущности видимостью лежит в основе сюжета рассказа о проявленном интересе артели босяков к Библии, которую читала нанявшая их на расчистку колодца и разлом старой бани пожилая барыня («Иногда она бросала в нашу сторону внимательный и строгий взгляд, книга на ее коленях шевелилась, и на солнце блестели ее массивные, очевидно, серебряные застежки...» [3; с. 100]).

Заметив любопытство артельщиков, барыня «начала перекидывать листы книги, ища в ней чего-то...» [3; с. 102], что могло бы пробудить непросветленные души, пребывающие в состоянии духовной дремы, к живому поиску Истины. И потому совершенно не случайно она открыла Послание к римлянам апостола Павла, чей жизненный опыт обращения к Богу через гонения первых христиан до самоотверженной проповеди Христова учения должен был направить бродяг-босяков на Путь к подлинной жизни. ««Павел, раб Иисуса Христа...» – раздался голос старушки. Он старчески дребезжал и прерывался, но был полон благочестия и суровой важности. <...> “Я весьма желаю увидеть вас, чтобы преподать вам некое дарование духовное к утверждению вашему, то есть утешаться с вами верою общюю, вашею и моею”» [3; с. 102]. Слова Священного Писания [Рим., 1: 11–12], почти в точности воспроизведенные автором (за редкими грамматическими разночтениями типа «утешаться» / «утешиться»), являются смысловым, философским нервом рассказа, причем М. Горький сознательно, актуализируя чрезвычайно важный библейский фрагмент, оставляет его незавершенным в тексте, обрывает на полуслове / полуфразе, в продолжении которой, уже за пределами имплицитного художественного пространства, скрывается ключевая идея произведения. Так, в 13 стихе первой главы послания («Не хочу, братия, оставить вас в неведении, что я многократно намеревался придти к вам (но встречал препятствия даже донныне), чтобы иметь некий плод и у вас, как и прочих народов» [Рим., 1: 13]) содержится аллегорическая пропозиция всего горьковского рассказа об объективно-субъективных *препятствиях* к постижению Христова учения современным человечеством. Не случайно читающая соборное послание старушка, заметив, как Семка, «истинный язычник, громко зевнул», выражая свое равнодушие к услышанному, сделала акцент на словах апостола – «Ибо открывается гнев божий с неба на всякое нечестие и...» [3; с. 102], – но и здесь писатель оставил в эксплицитном контексте главную мысль новозаветного изречения, оказавшуюся развернутой в целый сюжет рассказа: «Ибо открывается гнев Божий с неба на всякое нечестие и *неправду человеков, подавляющих истину неправдою*» [Рим., 1: 18] (курсив наш. – И.У.).

Такой «неправдой человеков» становится «неправедный» интерес артельщиков к священной Книге («Толстенная такая...»; «Ежели Евангелъе – больно толсто будто...» [3; с. 100]), явившейся для них источником соблазна: но все *дело* было отнюдь не в не-

понимании босяками Божьего слова, а в *застежках*, на которые позарился один из них, Семка. «Серебряные!..» – «торжествуя, показывал их нам» [3; с. 103]. Потрясенный цинизмом своего товарища, Мишка, не утративший в своем босячестве чувство совести, за девяносто копеек выкупил серебряные застежки и отнес их барыне.

«– погоди! – остановила его старуха. – Понял ты, что я вчера читала?..»

– Я-то? Где мне понять? Слышу – это так... да и то – как слышу? Разве у нас уши для слова божия? Нам оно непонятно...» [3; с. 105].

Стихийно-естественная нравственность Мишки, не потерпевшего подлости и вероломства Семки, была проявлением той «природной», «прирожденной» совести, о которой размышлял И.А. Ильин в книге «Путь духовного обновления» («Нельзя отрицать того, что совесть присуща человеку, так сказать, “от природы”» [5; с. 129]), что при определенных условиях способна преобразиться в «христианскую совесть, озаренную и просвещенную Христом» [5; с. 128]. «Девственное», еще не просвещенное Христовым светом сознание Мишки было подобно сознанию ребенка, «“естественная” духовность» [4; с. 135] которого, по замечанию В.В. Зеньковского, напоминает «первозданного человека, не каким он был в раю, а каким был по изгнании его из рая» [4; с. 105], – свободным в своих действиях, но еще не осознающим всю меру ответственности за свою жизнь и свою свободу. Это очень хорошо почувствовала барыня:

«– Ну, вот... умница!.. Совсем ты дитя... а борода вон какая... до пояса почти... <...> А зачем ты пьешь? Ведь ты пьяница?»

– Пьяница... пью. <...> По глупости пью. Глуп, ну и пью. Конечно, ежели бы человеку ум... да рази бы он сам себя портил? – уныло говорил Мишка.

– Верно рассудил. Ну вот, ты и копи ум... накопи да и поправься... ходи в церковь... слушай божие слово... в нем вся мудрость» [3; с. 105–106].

Простив артельщиков, которые, по словам евангелиста Луки, «не ведают, что творят» [Лк., 23, 34], «старушка божия» [3; с. 105] снова «достала откуда-то из-за себя Библию» и продолжила чтение апостольского послания: «Итак, неизвинителен ты, всякий человек, судящий другого, ибо тем же судом, каким судишь другого, осуждаешь себя, потому что, судя другого, делаешь то же!» [3; с. 106]. Обращаясь к римлянам, апостол Павел [Рим., 2: 1] предостерегал их от осуждения братьев, еще не просветившихся Христовым светом и пребывающих во тьме язычества, которым самим предстоит ответить на Божьем суде за свое неверие, ибо Господь «воздаст каждому по делам его» [Рим., 2: 6]. «...Неужели думаешь ты, человек, что избежишь суда божия?» [3; с. 106] – вопрошала старушка словами апостола Павла [Рим., 2: 3], вольно или невольно намекая Мишке на возмездие, которое обязательно должны понести артельщици-святотатцы, не внявшие Божьему слову и посягнувшие на серебряные застежки Великой Книги. «По упорству твоему и нераскаянному сердцу, ты сам себе собираешь гнев на день гнева и откровения праведного суда от Бога» [Рим., 2: 5] – это апостольское изречение еще не успела прочитать барыня Мишке, утомившемуся от Священного Писания и «плачевно» взмолившемуся: «отпустите меня для бога... Я вдругорядь лучше приду послушаю... а теперь больно мне есть хочется... так те вот и пучит живот-от...» [3; с. 106]. Реакция отторжения Мишкой божественной мудрости, психологически точно воспроизведенная писателем, была проявлением того внутреннего состояния человека, вступающего на «Путь ко спасению», на котором, по замечанию епископа Феофа-

на-Затворника Вышинского, его подстерегают соблазны и препятствия – «разженные стрелы, кои враг пускает из засад телесно-душевности» на еще не окрепшего в духовной брани неофита [8; с. 269].

Таким поистине неофитом и является горьковский Мишка, пребывающий в плену «телесно-душевных» страстей, но пытающийся их преодолеть. Он принадлежит к тому «типу героя-“ребенка”», противостоящего «герою-“хищнику”», что четко обозначился в раннем творчестве писателя, который «решительно разводил в своих персонажах “звериное” и “детское” начала» [1; с. 33]. Однако «детское» начало, актуализированное в образе Мишки (интуитивная тяга к божественной справедливости, наивно-естественная, чистая вера в добро и правду) соединяется в нем со «звериным» началом – стихийными порывами, бессознательной агрессией, зовом плоти, с которыми подчас не может совладать герой. В момент высокого эмоционального напряжения / вдохновения, переживаемого «божией старушкой» при чтении Библии, Мишка, так и не сумев сконцентрироваться на словах апостола, тряс головой и чесал левое плечо, оскорбляя тем самым просветительский порыв барыни, которая, осознав тщетность своей миссии, «сильно хлопнула книгой» и в отчаянии изрекла: «Нераскаянные души... Звериные сердца» [3; с. 106].

Нераскаянность, духовная ограниченность и душевная непроницаемость артельщиков-босяков, оказавшихся равнодушными к божественному слову, – все это характерные черты психологического портрета человека нового времени, нравственно *окаменевшего* и опустошенного. «Старушка печально потрясла головой и оглядела всех нас с укором.

– Погибшие... Камни вы...» [3; с. 103].

Камням уподоблял современников и Л.И. Шестов, заявлявший, что «огромное, подавляющее число людей – не люди, как это кажется, а обладающие сознанием камни. И это большинство, эти одаренные сознанием камни, которым все равно, но которые мыслят, говорят и действуют по законам их каменного сознания, они-то и создали то окружение, ту среду, в которой приходится жить всему человечеству <...> Бороться с большинством очень трудно, почти невозможно, особенно ввиду того, что камни более приспособлены к условиям земного существования и всегда легче выживают» [10; с. 440–441]. Не сумел противостоять этому «каменному» большинству нравственно ограниченных и агрессивных обывателей горьковский Мишка, его благородный духовный порыв – выкупить серебряные застёжки и вернуть их барыне – поднял на смех «надутый, взъерошенный и угрюмый» Семка: «Умри ты лучше, пень милый! А то завтра тебя с такими твоими выкрутасами мухи али тараканы съедят...» [3; с. 107].

Жесткая, «хищная» хватка Семки, презирующего прекраснотушие и наивный религиозный идеализм всех не приспособленных к реальной, а значит – жестокой жизни товарищей, наподобие Мишки, была проявлением торжества апокалиптического зверя, воцарившегося в мире, где оказался забыт и поруган Новый Завет Христа.

Библиографический список

1. Богачкина С.В. Типология персонажей рассказов М. Горького 1890-х гг.: к вопросу о своеобразии стиля художника // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. №8 (26): В 2 ч. Ч. 1. С. 32–34.
2. Венгеров А.И. Богоискательство, революция и социализм в России: взаимосвязь культурных практик // Вестник РГГУ. 2009. № 15: Серия «Культурология. Искусствоведение. Музеология». С. 86–96.
3. Горький М. Рассказы. Пьесы. Мать. М.: Худож. лит., 1977. 671 с.
4. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М.: Школа-Пресс, 1996. 272 с.
5. Ильин И.А. Путь духовного обновления. М.: Апостол веры, 2006. 448 с.
6. Семенова С.Г. Русская поэзия и проза 1920–1930-х годов. Поэтика – Видение мира – Философия. М.: ИМЛИ РАН, «Наследие», 2001. 590 с.
7. Сухих И.Н. Двадцать книг XX века. Эссе. СПб.: Паритет, 2004. 544 с.
8. Феофан-Затворник Вышинский, епископ. Путь ко спасению (краткий очерк аскетике). Третья часть. Начертания христианского нравоучения. М., 1899. 348 с.
9. Франк С.Л. Свет во тьме. М.: Факториал, 1998. 256 с.
10. Шестов Л.И. Афины и Иерусалим. СПб.: Азбука, 2001. 448 с.

References

1. Bogachkina S.V. Tipologija personazhej rasskazov M. Gor'kogo 1890-h gg: k voprosu o svoeobrazii stilja hudozhnika // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. Tam-bov: Gramota, 2013. № 8 (26): V 2 ch. Ch. 1. P. 32–34.
2. Vengerov A.I. Bogoiskatel'stvo, revoljucija i socializm v Rossii: vzaimosvjaz' kul'turnyh praktik // Vestnik RGGU. 2009. № 15: Serija «Kul'turologija. Iskusstvovedenie. Muzeologija». P. 86–96.
3. Gor'kij M. Rassказы. P'esy. Mat'. M.: Hudozh. lit., 1977. 671 p.
4. Zen'kovskij V.V. Problemy vospitanija v svete hristianskoj antropologii. M.: Shkola-Press, 1996. 272 p.
5. Il'in I.A. Put' duhovnogo obnovlenija. M.: Apostol very, 2006. 448 p.
6. Semenova S.G. Russkaja poezija i proza 1920-1930-h godov. Pojetika – Videnie mira – Filosofija. M.: IMLI RAN, «Nasledie», 2001. 590 p.
7. Suhij I.N. Dvadcat' knig XX veka. Jesse. SPb.: Paritet, 2004. 544 p.
8. Feofan-Zatvornik Vyshinskij, episkop. Put' ko spaseniju (kratnij ocherk asketi-ki). Tret'ja chast'. Nachertanija hristianskogo nravouchenija. M., 1899. 348 p.
9. Frank S.L. Svet vo t'me. M.: Faktorial, 1998. 256 p.
10. Shestov L.I. Afiny i Ierusalim. SPb.: Azbuka, 2001. 448 p.

УДК 811.161.1'373.231

*Нижегородский государственный лингвистический университет  
им. Н.А. Добролюбова  
канд. филол. наук, доц. кафедры стилистики русского языка и культуры речи  
Кузьмина М.И.  
Россия, г. Нижний Новгород,  
тел. +79527785592  
e-mail: kuzmina-margarita.2015@yandex.ru*

*Linguistics University of Nizhny Novgorod  
PhD (Philology)  
Assistant professor of chair of Russian stylistics and speech culture  
Kuzmina M.I.  
Russia, Nizhny Novgorod,  
+79527785592  
e-mail: kuzmina-margarita.2015@yandex.ru*

М.И. Кузьмина

### **ИМЯ СОБСТВЕННОЕ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РЕЧИ**

Статья посвящена проблеме изучения семантики имени собственного в художественной речи. Имя собственное рассматривается как функционально-семантическая единица языка и речи. Систематизируются научные знания о функциональном аспекте имени собственного. Обосновывается возможность и перспективность изучения ассоциативно-семантического поля как репрезентанта значения имени собственного в художественном тексте. Предлагается методика изучения индивидуально-художественного значения имени собственного.

Ключевые слова: имя собственное, семантика имени собственного, ассоциативно-семантическое поле, художественный текст, концепт, методика изучения литературного онима.

M.I. Kuzmina

### **PROPER NAMES IN FICTION**

This article is devoted to the problem of studying semantics of proper name in the fiction speech. The proper name is considered as a functional-semantic element of language and speech.

Key words: proper name, semantics of proper name, associative semantic field, fiction, concept, methodology for the study of fictional onim.

Функциональный аспект изучения имени собственного в художественной речи остается актуальным в современной ономастике. Наблюдения над функционированием имен собственных в конкретных произведениях еще не привели к формированию стройной и последовательной теории литературной ономастики, объясняющей многие факты художественной практики. Накопление материала, апробация различных методов исследования подготавливают этап теоретического осмысления проблем литературной ономастики. В связи с этим необходим анализ позиций ученых, который позволит систематизировать особенности семантики имени собственного в художественном тексте.

Научные исследования показывают, что имя собственное в художественной речи всегда многоаспектно. Одним из доминирующих и наиболее разработанных вариантов изучения литературной ономастики выступает лингвостилистический подход [1]. При лингвостилистическом подходе имя собственное рассматривается как семантико-

стилистическая единица художественного текста. Функционирование имени собственного в художественной речи может осмысляться в рамках филологического анализа текста [2–4], где имя собственное анализируется в качестве ключевого слова и компонента образа или микрообраза текста. В рамках системного анализа имя собственное изучается как структурно-содержательная единица художественного произведения [5]. С появлением антропоцентрического подхода стало возможно исследование функционирования имени собственного в художественной речи в качестве репрезентанта концепта [6–9].

Функциональный аспект изучения имени собственного связан с проблемами семантики имени собственного в языке и в речи, с вопросом определения функций литературного онима. Имя собственное обладает особым типом лексического значения и в языке, и в речи [1, 5]. Мотивирующий контекст речевого значения онима может быть разным, варьируется от предложения до художественного текста в целом. Имя собственное характеризуется семиотической нестабильностью. При первом употреблении имя собственное приближается к условному знаку и во многих случаях мотивированному. По мере развития темы текста имя собственное наполняется особой семантикой. Нередко семантика имени собственного раскрывается не в одном, а в нескольких контекстах, соотносится с несколькими понятиями.

Введение имени собственного в структуру художественного текста приводит к осложненности его семантики комбинаторными приращениями смысла. Имя собственное проходит через возникающий в тексте этап семантизации, там оно приобретает индивидуально-художественное значение [10]. Смысловое наполнение значения имени собственного в художественном тексте характеризуют средства вторичной номинации, идентифицирующие способы наименования персонажа (или объекта): определения, перифразы, синонимические замены, деминутивные формы, местоименные субституты [5]. Поэтому при изучении семантики имени собственного продуктивно обращение к лингвостилистическому методу анализа.

Литературный оним может участвовать в продуцировании эстетически важных ассоциаций в художественной речи [11]. При этом ассоциативные связи онима в художественном тексте могут иметь ярко выраженный аксиологический характер, вследствие чего имя собственное не только номинирует объект, но и участвует в формировании общей оценки номинируемого образа. Онимы, отличающиеся наибольшим количеством моделей связи и социально-прагматической ценностью, обладают повышенной ассоциативностью. У малоизвестных слов ассоциативный фон может приближаться к нулевым показателям.

В настоящей работе значение имени собственного в художественной речи определяется как комплекс ассоциативных семантических компонентов. В связи с этим актуальным становится использование полевой методики в рамках ономастического исследования художественного произведения. Данный подход к имени собственному предполагает выявление комплекса ассоциаций, порождаемых им в художественной речи, составление его ассоциативно-семантических полей. В качестве рабочего определения ассоциативно-семантического поля используется следующее: «совокупность ассоциаций и оттенков смысла, объединяющая группу слов и выражений языка вокруг какого-либо ключевого понятия (концепта) в сознании говорящего или текста» [12; с. 49]. Конституентами поля могут быть языковые единицы различных уровней, имеющие общую денотативную отнесенность. Компонентами ассоциативно-семантического поля онима являются вторичные номинации литературного онима.

Характер использования семантического потенциала имени собственного представляется одним из существенных факторов в идиостиле писателя. На семантические преобразования значения имени собственного в речи влияет художественная система

текста: образ автора, система персонажей, идейно-эстетический смысл произведения, жанр текста. Выбор ономастикона текста обусловлен мировоззрением и индивидуальным стилем конкретного писателя. Семантическое наполнение имени собственного в речевой зоне автора и отдельного персонажа может как сближаться, так и дифференцироваться. Семантические сдвиги в значении имени собственного порождаются в результате его функционирования в различных композиционных частях. Например, актуализирование определенных семантических компонентов имени собственного происходит в результате употребления его в сильной позиции текста. Осложнение семантики имени собственного может возникнуть как следствие реализации одной из идей художественного произведения. Жанровая специфика художественного текста влияет на преобразования семантической структуры имени собственного. Конкретный жанр может обуславливать выбор отдельной разновидности имени собственного. Концентрируя в себе значительный объем информации, имя собственное служит одним из средств воплощения авторского замысла.

Функциональный аспект изучения имени собственного предполагает выявление функциональной роли имени, которая неоднозначно понимается в литературной ономастике. В рамках филологического анализа исследователи в качестве основной функции имени собственного в художественном тексте выделяют функцию создания художественного образа. Антропонимы участвуют в создании образа персонажа, топонимы организуют топос произведения. Имена собственные в художественной речи используются в актуализированном виде с эстетической гиперфункцией, которая может проявляться как коммуникативно-номинативная, характерологическая, темпоральная, локальная, идеологическая, культурно-историческая.

В художественном тексте у имени собственного актуализируется стилистическая функция, а дифференциальная оказывается на втором плане. Выделяются две разновидности стилистической функции литературной ономастики [1]. Первая разновидность определяется как информационно-стилистическая. Средством выражения информационно-стилистических смыслов обычно является внутренняя форма (этимологическое значение) имени собственного. Изучение данной разновидности стилистической функции предполагает выявление стилистических коннотаций, парадигматически заложенных в имени собственном. Вторая разновидность стилистической функции получила название эмоционально-стилистической, так как имя собственное вызывает у читателя определенные чувства, формирует его отношение к изображаемому. Средством выражения этой разновидности стилистической функции является фонетическая форма имени собственного.

Исследователи отмечают, что имя собственное является стилеобразующей единицей художественного текста. В связи с этим ясно, что лингвистическое исследование семантики имен собственных в художественном тексте часто оказывается неразрывно связанным с литературоведческим анализом. Поэтому филологический анализ функциональных особенностей имен собственных в художественном тексте доминирует в ряде работ по литературной ономастике.

В художественной речи имя собственное, превращаясь в компонент образа или в микрообраз, попадает в различные контексты: структурно-содержательный или художественно-композиционный, рече-композиционный, тематический [3]. Структурно-содержательный контекст употребления имени собственного в художественном тексте предполагает исследование его синтагматических отношений. В рамках рече-композиционного аспекта рассматривается специфика онима в разных речевых зонах: в авторской речи, в прямой речи персонажей и несобственно-прямой (несобственно-авторской) речи. Следует согласиться с В.Н. Михайловым в том, что от речевой зоны



употребления имени собственного в художественном тексте зависит конструктивная роль имени в организации данного речевого произведения, а также его семантическое наполнение и художественная функция. Под тематическим типом контекста (ономастическими зонами) понимается употребление онима в художественной речи в зависимости от темы, предмета характеристики, отражения той или иной жизненной ситуации в произведении. В тематическом контексте отражаются парадигматические отношения имени собственного.

В целом изучение функционального аспекта онима с учетом влияния тематической, речевой, художественной композиции текста продуктивно в качестве подготовительного этапа исследования литературной ономастики, так как цель изучения функционирования имени собственного в художественном тексте включает в себя выявление свойств семантики литературного онима и определение его функций.

В рамках филологического анализа художественного текста имя собственное можно изучать как одну из ключевых единиц художественного произведения. Всякое имя собственное, как имя композиционно значимое, всегда соотносено с содержанием целого художественного текста. Имена собственные в качестве ключевых слов художественного текста обладают особым экспрессивно-семантическим зарядом, соотносены с многоплановостью текста и образом автора как выразителем главного идейно-эстетического смысла текста. Изучение имени собственного как ключевого слова художественного текста способствует обоснованию особой семантики имени собственного в речи.

Общими для различных подходов аспектами изучения имени собственного в художественном тексте являются следующие: изучение по отнесенности к уровням семантической коннотации, по типам системных связей имени собственного в художественном произведении. Первый аспект изучения онима представлен двумя путями изучения функционирования имени собственного в художественном тексте, условно называемый как ономастилистический и ономапоэтический [2]. В основе данного подхода оказываются экспрессивные коннотации имени собственного без учета синтагматических и парадигматических отношений литературного онима. Поэтому он стоит на границе лингвистики и литературоведения и главным образом касается стилистических возможностей имен собственных, функциональная роль которых в художественном тексте подчиняется только стилистической функции. Актуальными ономастилистический и ономапоэтический пути исследования онима в художественном тексте являются при изучении специфики использования литературной авторской антропонимии и реже вымышленной топонимии. При анализе функционирования реального топонимикона художественного текста данный подход оказывается малопродуктивным.

Аспект изучения имен собственных по типам системных связей в художественном произведении включает в себя изучение его парадигматических и синтагматических связей [5]. Изучение парадигматики имени собственного в художественной речи предполагает решение нескольких задач. Первая задача состоит в определении и систематизации элементов ономастического пространства с характеристикой каждого и сопровождается последующим типологическим описанием состава имен собственных по тематическим группам и разрядам. Согласно второй задаче исследователь выявляет все варианты и способы ономастической и апеллятивной номинации по отношению к одному денотату в художественном тексте и анализирует взаимосвязи онима с заглавием текста и его ключевыми словами. Решение следующей задачи предполагает классификацию имен собственных по их сюжетно-композиционной роли. Исследование парадигматических отношений имени собственного в художественном тексте предполагает использование метода сплошной выборки, анализа вторичных номинаций литературных онимов и понимание имени собственного как смыслообразующей и структурно-

композиционной единицы художественного текста. Синтагматика имени собственного в художественном произведении определяется его семантическим взаимодействием со словами ближайшего контекста.

Исследование парадигматических и синтагматических отношений имени собственного необходимо при изучении его функционального аспекта, независимо от того, сторонником какого подхода является исследователь. В рамках подобного подхода имя собственное рассматривается как структурно-содержательная единица текста. Данный путь анализа в настоящем исследовании принимается в качестве основного для выявления сущности художественной семантики онима.

Появляются подходы изучения, позволяющие раскрыть свойства семантической структуры имени собственного в художественном произведении. В частности, в качестве возможного способа исследования семантики и функций имени собственного представляется изучение онима как речевого образа текста [13]. При данном подходе имя собственное в качестве речевого образа определяется и исследуется как элемент семантико-стилистической системы и как единица мировоззрения автора. При подобном подходе, очевидно, что на первом плане нередко оказываются индивидуально-авторские значения, а общекультурные элементы отходят на второй план. Такой путь анализа соотносится со стилистическим подходом к имени собственному и изучением концептуализации онима в художественной речи.

В современной русистике литературный оним может рассматриваться как один из художественных приемов, формирующих концептуальный план всего текста, имя собственное изучается как репрезентативная единица концепта [6–9, 14–15]. Имя собственное становится вербализацией одноименного художественного концепта при условии наличия культурно-ценностного ('национально-культурный') и индивидуально-ассоциативного ('личностный') компонентов значения, выполнения концептуальной функции.

Проведенный анализ и систематизация научных знаний о функциональном аспекте имени собственного позволяет раскрыть свойства семантики онима в художественной речи и выявить продуктивность сочетания разных методов и подходов при изучении литературной ономастики. Особого внимания заслуживает подход, при котором литературное имя собственное исследуется как содержательная единица, обусловленная мировоззренческими и эстетическими установками писателя, нагруженная индивидуально-авторскими ассоциациями, зависящая от идейно-художественного своеобразия произведения. При данном подходе имя собственное рассматривается как репрезентативная единица художественного концепта. В настоящей работе предлагается сочетать концептуальный анализ и полевую методiku при изучении имени собственного как особой функционально-семантической единицы текста. Сочетание данных подходов способствует выявлению индивидуально-авторского и общекультурного компонентов семантики имени собственного в художественной речи при помощи анализа его апеллативных вторичных номинаций, ассоциативных связей и бинарных оппозиций.

В качестве альтернативного пути в настоящем исследовании предлагается методика изучения семантики имени собственного в художественной речи. Она предполагает несколько этапов анализа. В ходе подготовительного этапа (выявления состава поля) методом сплошной выборки собирается цитатный материал, содержащий конкретное имя собственное. Для дальнейшего изучения семантики онима в художественном тексте нужно: 1) определить его идентифицирующее понятие и дать ему культурно-историческую характеристику; 2) найти нарицательные номинации имени собственного, выписать с минимальным контекстом, указывая, в чьей речи употребляется оним (речи автора или персонажа); определить, на основании какого общего семантического

признака происходит замена онима синонимом-апеллятивом в тексте; 3) указать антонимы к ониму (если этого требует языковой материал) и определить семантические признаки, положенные в основу противопоставления слов; 4) сгруппировать номинации в тематические группы; 5) выявить семантическую и эстетическую нагруженность вторичных номинаций онима.

Второй этап предполагает составление модели ассоциативно-семантического поля имени собственного на основе собранного материала, внутреннее структурирование поля: установление семантических связей между словами на основе общих сем, определение ядра и периферии поля.

Третий этап включает в себя анализ полученного ассоциативно-семантического поля имени собственного, составленного на материале одного художественного произведения. Данный этап предполагает решение таких задач, как: 1) определить функции онима в тексте; 2) определить стилистическую окраску слов поля; 3) определить способы организации семантики слов вторичной номинации (лексический, лексико-грамматический, синтаксический); 4) выявить авторскую оценку названного онимом объекта.

Четвертый этап проводится при сравнительно-сопоставительном изучении семантики определенного онима в разных художественных произведениях одного или нескольких писателей для определения внешнего структурирования поля: установления взаимосвязей и зон перехода с другими полями. Данный этап предполагает решение конкретных задач: 1) определить интегральные и дифференцированные синонимические замены, определения, антонимы онима в разных текстах; 2) определить соотношение авторских оценок онима; 3) определить сходство или различие значений онима и способы его реализации в произведении.

Пятый этап, условно называемый этапом синтеза, включает в себя выявление причин сходства или различия ассоциативно-семантических полей онима и его значений в произведениях разных авторов. В рамках данного этапа предполагается сопоставление индивидуальных стилей.

Использование данной методики при изучении семантики имени собственного в художественной речи позволяет выявить специфику языкового стиля автора, определить систему значений, отражающих фрагмент авторской картины мира, а также совершенствовать методики системного анализа идиостиля писателя. Ассоциативно-семантическое поле как репрезентация значения имени собственного позволяет выявить специфику рассматриваемой категории в художественном мировоззрении автора.

#### Библиографический список

1. Карпенко Ю.А. Имя собственное в художественной литературе // Филологические науки. 1986. № 4. С. 34–40.
2. Магазаник Э.Б. Ономапэтика, или «говорящие имена» в литературе. Ташкент, 1978. С. 148.
3. Михайлов В.Н. Специфика собственных имен в художественном тексте // Филологические науки. 1987. № 6. С. 78–83.
4. Николина Н.А. Имя собственное в художественном тексте // Филологический анализ текста. М., 2003. С. 195–197.
5. Фoniaкова О.И. Имя собственное в художественном тексте. Л., 1990. С. 104.
6. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. С. 824.

7. Корчевская Г.П. Концепт «Москва» в РЯКМ и поэтическом идиолекте М.И. Цветаевой: автореферат дисс. ... канд. филол. наук. В., 2002.
8. Семочко С.В. Концепт «Фауст» как константа немецкой культуры: дисс. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2004. 223 с.
9. Фоменко И.Б. Библиейское имя Каин в РЯКМ: автореферат дисс... канд. филол. наук. Владивосток, 2004. 27 с.
10. Кухаренко В.А. Интерпретация текста. М., 1978. С. 327.
11. Фомин А.А. Ассоциативные связи литературного онома и аксиология художественного образа // Известия Уральского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. Выпуск 4. 2001. № 20.
12. Актуальные проблемы лингвистики. Н. Новгород: НГПУ, 1998. С. 49.
13. Аникина Т.Е. Система речевых образов в поэзии и прозе М. Пуймановой: автореферат дисс. ... канд. филол. наук. СПб., 1999.
14. Голомидова М.В. Искусственная номинация в ономастике: дисс. ... доктора филол. наук. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1998. 375 с.
15. Катермина В.В. Личное имя собственное: национально-культурные особенности функционирования (на материале русского и английского языков): дисс. ... канд. филол. наук. Краснодар, 1998. 297 с.

#### References

1. Karpenko Yu.A. Proper Name in Fiction // Philological Sciences. 1986. № 4. P. 34–40.
2. Magazanik E.B. Onomapoetics or «speaking names» in literature. Tashkent. 1978. P. 148.
3. Mikhailov V.N. Specificity of Proper Name in Fiction // Philological Sciences. 1987. № 6. 1987. P. 78–83.
4. Nikolina N.A. Proper Name in Fiction. Philological Approach to Text. M. 2003. P.195–197.
5. Fonyakova O.I. Proper Name in Fiction. L., 1990. P. 104.
6. Stepanov Yu.S. Constant. Dictionary of Russian Culture. M. Shkola «Languages of Russian Culture». 1997. P. 824.
7. Korchevskaya G.P. Concept “Moscow” in Russian Linguistic Worldimage and in Poetic Idiolectics of M.Tsvetayeva. PhD Thesis. V., 2002.
8. Semochko S.V. Concept “Faust” as a Constant of German Culture. (PhD Thesis) Voronezh, 2004. 223 p.
9. Fomenko I.B. Bible Name “Cain” in Russian Linguistic Worldimage (PhD Thesis). Vladivostok. 2004. 27 p.
10. Kukhareno V.A. Text Interpretation. M., 1978. P. 327.
11. Fomin A.A. Associative Connections of Proper Name and Axiology of Fiction Image. News of Ural State University. Vol. 4. 2001. № 20.
12. Actual Problems of Linguistics. N. Novgorod: NGPU. 1998. P. 49.
13. Anikina T.E. System of Speech Images in Poetry and Prose of M. Puymanova. PhD Thesis. S-Petersburg, 1999.
14. Golomidova M.V. Artificial Domination in Onomastics. PhD Thesis. Ekaterinburg: USPU, 1998. 375 p.
15. Katermina V.V. Proper Name: Cultural Features of Functioning (on the basis of Russian and English languages). PhD Thesis. Krasnodar, 1998. 297 p.

УДК 821.161.1

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет,  
канд. филол. наук, доц. кафедры литературы  
Самостьева М.В.  
Россия, г. Волгоград, тел. +7(8442)60-28-24  
e-mail: samostevam@mail.ru*

*Volgograd State Socio-Pedagogical University  
The department of literature,  
PhD, associate professor  
Samosteva M.V.  
Russia, Volgograd, +7(8442) 60-28-24  
e-mail: samostevam@mail.ru*

М.В. Самостьева

### **ДВОЙНАЯ ЖИЗНЬ ГЕРОЕВ Г. ГАЗДАНОВА (К ПРОБЛЕМЕ ГАЗДАНОВСКОГО ДВОЕМИРИЯ)**

В статье рассматривается газдановское двоemiрие как реализация экзистенциального опыта личности. В ходе анализа выявляются основные принципы сюжетостроения, особенности характерологии на материале рассказов писателя. Особое внимание уделяется танатологическим мотивам, а также мотиву «превращения», воплощающему идею двойственности человеческой природы.

Ключевые слова: литература русского зарубежья, экзистенциальное сознание, танатология, двоemiрие, двойничество.

M.V. Samosteva

### **DUAL LIFE OF GAZDANOV`S HEROES (TO THE PROBLEM OF GAZDANOV`S DOUBLE WORLD)**

The article deals with Gazdanov`s world duality as the realization of existential experience of the individual. The analysis identifies the main principles of plot, especially characterology on short stories writer. Particular attention is paid thanatological reasons and motives of «transformation», embodies the idea of the duality of human nature

Key words: Russian literature abroad, existential consciousness, thanatology, double world, duplicity.

Одним из интенсивно развивающихся направлений в изучении литературы русского зарубежья является исследование экзистенциального сознания и форм его проявления в творчестве эмигрантских писателей. В работах С. Семеновой, С. Кибальника, Т. Красавченко, А. Мартынова неизменно звучит мысль о том, что сама по себе эмиграция – это своеобразный вариант пограничной ситуации, порождающей экзистенциальные переживания. «Идеально-безнадежные, маргинальные обстоятельства эмиграции», пишет в своей статье С. Семенова, – давали возможность «пережить отчаянно-трагический, глубинно экзистенциальный удел человека в чистоте, без маскировки его налаженным комфортным бытием, социальным успехом» [3; с. 70]. В случае с Гайто Газдановым, ярчайшим представителем «молодой эмигрантской литературы», эта трагическая экзистенциальная проблематика оказалась многократно усилена еще и известными обстоятельствами его личной судьбы: 16-летним юношей он вступил в ряды Добровольческой армии, испытал на себе все ужасы гражданской войны, и с тех пор смертный удел человека (а точнее, смысл смерти) стал главным предметом его писательских размышлений.

Для Газданова смерть приобретает решающее значение в определении истинности / ложности человеческого бытия. Чрезвычайно интересен в этом отношении сквоз-

ной для газдановской прозы мотив *превращения*, который является сюжетообразующим в таких рассказах, как «Превращение» (1928), «Княжна Мэри» (1953), «Судьба Саломеи» (1959), «Нищий» (1962), «Письма Иванова» (1963). (Данный мотив играет весьма значимую роль также в романе «Призрак Александра Вольфа», анализ которого выходит за рамки данной статьи.) В каждом из них смерть – в буквальном смысле граница, композиционно разделяющая рассказ на две части («до» и «после»).

Смерть в трактовке Газданова – это не финал жизненного пути, а лишь начало нового неведомого путешествия. Эту мысль Газданов, скорее всего, заимствует у Бодлера, одного из самых любимых своих авторов, и в качестве эпиграфа к рассказу «Превращение» выбирает знаменитые строки из бодлеровского «Плавания»:

Смерть! Старый капитан! В дорогу! Ставь ветрило!

Нам скучен этот край! О Смерть, скорее в путь! [1; с. 238]

Герой, от чьего лица ведется повествование в этом рассказе, неожиданно узнает в своем соседе старого знакомого Филиппа Аполлоновича Герасимова, которого считали давно умершим («Аполлоныч умер двенадцать лет назад и не мог, следовательно, быть теперь в Париже» [2; с. 86]). Но удивителен не столько факт чудесного «воскресения» героя, сколько те разительные перемены, которые произошли с ним: «какие необыкновенные потрясения превратили молодого, улыбающегося человека в старика с беспокойным и страшным лицом и седыми волосами?» [2; с. 87]. На вопрос рассказчика о том, что же послужило причиной этого пугающего превращения, Филипп Аполлонович отвечает: «Я был ранен в грудь... и должен был умереть, – но не умер и от огорчения очень похудел» [2; с. 89]. Те ощущения, которые испытал герой, побывавший во власти смерти, ясно дают понять, что возврата к прежней жизни быть не может. «Все, чем я жил, ушло от меня на миллионы верст; и мне показалась бы нелепой мысль, что вся эта сутолока, эта жизнь с женой и сыном и массой других мелочей может ко мне вернуться. Я был во власти смерти: это лучшая власть, какую я знаю» [2; с. 89]. Очевидно, что возвращение к жизни его отнюдь не радует. «Я действительно выздоровел. Это было невыразимо печально» [2; с. 90], – признается он. Газданов развивает в своем рассказе мотив «жизни-и-в-смерти» (Life-in-death), который впервые мы встречаем у С. Колриджа в его «Сказании о старом мореходе». «Я состарился, – говорит Филипп Аполлонович, – потому, что я знаю смерть. Я могу поздороваться с ней, как со старым знакомым. Я зову ее по имени, но она не приходит» [2; с. 90]. От всего мира и всех остальных людей Филипп Аполлонович навсегда отделен своим особым знанием. Так, к примеру, он с презрением отвергает общепринятое мнение о том, что смерть – это женщина. «Смерть – мужчина... Вы ничего не понимаете», – высокомерно заявляет он своему собеседнику. И даже то обстоятельство, что через какое-то время к нему в Париж приезжает жена с сыном, ничего, по сути, не меняет. Завершающая рассказ вполне идиллическая картина отдыхающего в кафе счастливого семейства Филиппа Аполлоновича вызывает у читателей, как впрочем, и у автора, тягостное чувство (невольно вспоминаются блоковские строчки: «Как тяжело мертвецу среди людей живым и страстным притворяться»).

В рассказе «Судьба Саломеи» развивается та же идея «превращения», связанного с пограничной ситуацией «смерть – воскресение». Героиня, как и Филипп Аполлонович, была тяжело ранена, но выжила, долгое время ее знакомые думали, что она умерла, и лишь случайная встреча рассказчика с Саломеей во Флоренции раскрыла тайну ее новой жизни.

До войны Саломея была одной из самых заметных фигур на Монпарнасе, среди художников она слыла роковой красавицей, капризной и взбалмошной. «Простота в искусстве или в человеческих отношениях казалась ей чем-то унижительно примитивным» [2; с. 562]. Имя, которым ее окрестили в кругу богемы, идеально ей подходило и

в большей степени раскрывало ее сущность, нежели настоящая прозаическая фамилия Martin. Героиня с удовольствием играла роль соблазнительно-прекрасной и жестокой Саломеи, в чьей власти находятся чужие судьбы и чужие жизни. Ее странное, экстравагантное поведение рассказчик объясняет желанием «не принимать того, что происходило, а создавать то, что должно было происходить <...> В этом был какой-то абсурдный и неизлечимый эгоцентризм: и для того, чтобы поступки и поведение человека соответствовали ее представлениям, нужно было бы, чтобы он перестал быть самим собой и стал бы чем-то вроде книги, которую она написала» [2; с. 565].

По окончании войны, чудом выжив после тяжелого ранения, Саломея вышла замуж за итальянца, который спас ее. Со своим мужем, сапожником, она теперь жила в беднейшем квартале Флоренции. Ее нынешняя жизнь была настолько же примитивна и проста, насколько раньше сложна и запутанна. В отличие от Филиппа Аполлоновича она внешне изменилась мало: «ее лицо отяжелело, надо ртом появились морщины, но она была еще хороша» [2; с. 574]. Однако перемены, произошедшие в душе героини, оказались столь же необратимыми, как и в случае с Филиппом Аполлоновичем. Вот слова самой Саломеи: «...все сложное исчезло. Остались самые простые вещи: голод, опасность, страх смерти, холод, боли, усталость и бессознательное понимание того, что все в жизни просто и страшно» [2; с. 575]. Новая жизнь Саломеи – это существование в ином духовном и ментальном измерении. «Это была смерть. Не Саломеи, которая теперь жила на маленькой улице, выходящей на via Ghibellina, а того мира, частью которого она была для нас...» [2; с. 577].

Своеобразным философским резюме к рассказу можно считать слова молодого художника Андрея, страстно любившего Саломею: «Каждый из нас ведет несколько существований, и то огромное расстояние, которое их разделяет, для меня непостижимо и страшно» [2; с. 571]. Очевидно, что именно пограничная ситуация (как она понимается в экзистенциализме) предоставляет человеку возможность перехода к иному существованию. Необходимо подчеркнуть, что Газданов отказывается от традиционных оценочных характеристик: вовсе не обязательно «новая жизнь» героев, видевших перед собой смерть, лучше, подлиннее, чем прошлая. Таким образом, пограничная ситуация, в трактовке Газданова, – это ситуация превращения, а не прозрения.

Тем не менее, как мы увидим в других газдановских рассказах, Смерть все же обладает свойством открывать Истину. В рассказах «Княжна Мэри» и «Письма Иванова» представлен иной вариант реализации мотива «двойной жизни» героев. Если в «Превращении» и «Судьбе Саломеи» мы видели, как герои последовательно проживают две жизни, разделенные встречей со Смертью, то здесь автор показывает, что существование личности в двух различных мирах может быть и одновременным, параллельным, а смерть лишь раскрывает тайну этого двойного бытия, позволяет увидеть человека и его жизнь в истинном свете. В данном случае Газданов следует, скорее всего, за Л.Н. Толстым, поскольку именно со «Смерти Ивана Ильича» берет свое начало традиция «пересмотра жизни под знаком смерти» (В.А. Гейдеко). Газдановский вариант интерпретации этой важнейшей экзистенциальной проблемы связан с осмыслением «видимого» и «сущего», действительного и воображаемого.

В рассказе «Княжна Мэри», как отмечает М. Фрай, блестяще реализована идея существования «виртуальной личности». Реальная жизнь главного героя этого рассказа со странным женским именем Мария была уныла и безрадостна: спившийся неудачник, бесталанный писатель, эмигрант, страдавший, как отмечает рассказчик, особенной формой мании преследования: он якобы «был жертвой зависти, интриг и безмолвного литературного заговора». Как выяснилось после его смерти, этот малопривлекательный человек зарабатывал на жизнь статьями, которые писал для женской рубрики журнала «Парижская неделя» под псевдонимом Княжна Мэри. В статьях давались подробные и обстоятельные советы: как лучше наносить макияж, как цитировать стихи в светском

разговоре, почему следует избегать употребления крепких спиртных напитков, насколько полезен массаж лица, который «не только не мешает, а наоборот, способствует культуре духа» [2; с. 559]. Знакомство с этой стороной творчества Марии, или, точнее, Княжны Мэри, позволило рассказчику ощутить всю «призрачность этой человеческой жизни» [2; с. 560]. «Все, что казалось чем-то печально непроверяемым и непоправимым в существовании этого человека, все это были неважные, в конце концов, подробности. Все: и жестокая нищета, и одутловатое от вина, небритое лицо, и дряблое мужское тело, и порванный дождевик, и брюки с бахромой, и дурные запахи, и плохое знание французского языка, и невежественность, и полная невозможность присутствовать когда бы то ни было на каком бы то ни было «светском приеме» <...> – все это было совершенно несущественно. Потому что, когда этот человек оставался один, в том мире, который был для него *единственной реальностью*, с ним происходило чудесное и торжественное *превращение* (курсив наш. – М.С.) [2; с. 560]. Итак, действительная жизнь оказывается всего-навсего призрачным существованием, а единственной реальностью становится вымышленный мир, в котором жила Княжна Мэри. Знакомый нам по предыдущим рассказам мотив превращения звучит здесь совершенно иначе: речь идет об освобождении истинной человеческой сущности от сковывающего влияния реальности, а преображающей силой в данном случае выступает именно творчество.

В «Письмах Иванова» (1963) Газданов вновь обратится к мысли о соотношении реального и виртуального «Я». Смерть главного героя раскрыла тайну его благополучного и безбедного существования. В руках рассказчика оказывается архив умершего Николая Францевича Иванова. В каждом письме Иванов сочинял себе новую биографию, выдавая себя то за архитектора, то за инженера, то за преподавателя истории, и везде он просил о помощи, о деньгах, придумывая невероятные беды и несчастья (паралич, чахотка, автомобильная катастрофа), которые бы заслуживали самого искреннего сочувствия. Человек оказывается не более чем фантомом, призраком (в скобках заметим, что мотив призрачности – один из важнейших в прозе Газданова, об этом свидетельствуют и многие его рассказы и известный роман «Призрак Александра Вольфа»). «Самое важное было другое, – отмечает рассказчик, – то, что Николая Францевича, того, каким мы все его знали и помнили, – тоже не было, несмотря на обманчивую его вещественность, – квартира, обеды и итальянка. Та изменчивость форм, в которой проходило его существование, то неправдоподобное множество *превращений*, о котором, свидетельствовали его письма, все это были, быть может, его судорожные и безуспешные попытки воплощения, бесплодное стремление найти свое место в мире» [2; с. 649]. Сам Николай Францевич в одном из разговоров произнес весьма знаменательные слова: «Извольте ли видеть, – сказал он, – я убежден, что каждому или почти каждому человеку интересно *не то, как он живет, а то, как он хотел бы или должен был бы жить*» (курсив наш. – М.С.) [2; с. 636].

Своеобразным итогом художественного осмысления Газдановым волновавших его экзистенциальных проблем можно по праву считать один из поздних его рассказов «Нищий» (1962), где «проклятые вопросы» предстают предельно заостренными. Густав Вердье добровольно превращается (!) из богача в нищего бродягу, объясняя это тем, что «всю свою жизнь – до тех пор, пока он не добился свободы, отказавшись от того, что другие считали величайшим благом, – он безмолвно и постоянно бунтовал против той системы насилия над ним, которая его окружала со всех сторон и которая заставляла его жить не так, *как он хотел, а так, как он должен был жить*». [2; с. 618]. (Обратим внимание на то, что Газданов практически дословно повторяет собственное суждение из рассказа «Письма Иванова», которое мы цитировали выше. Можно с уверенностью предположить, насколько значима для автора мысль о несовпадении действитель-



ного и желаемого, реального и идеального.) Безусловно, ключевые слова в этой фразе «свобода» и «бунт», именно они безошибочно указывают на экзистенциальные корни представленной в рассказе мировоззренческой, духовной коллизии. Вердье Газданова, как и Мерсо Камю, такой же «посторонний» в этом мире, не желающий лгать и притворяться, не желающий играть привычную роль, предписанную ему социумом. В жизни Нищего остается лишь реальность чувственных ощущений: «шум в голове, боль, сон, зуд кожи от укусов насекомых, тяжелая вонь ящика, которую он чувствовал, входя туда после долгого пребывания на воздухе, холод, жара, жажда» [2; с. 616]. И что характерно, пробуждение сознания героя происходит именно в тот момент, когда «ему стало ясно, что долгая его жизнь подходит к концу и что этого ничто не может теперь изменить» [2; с. 616].

Умирая, Вердье наконец находит истинную причину, побудившую его стать нищим. И здесь необходимо отметить, что Газданов идет дальше французских экзистенциалистов, блистательно описавших феномен «тошноты», ощущение отчуждения от «омерзительного» внешнего мира, писатель дает свое объяснение духовных истоков этого явления.

Вердье признается сам себе, что он принадлежит к той категории людей, «у кого нет обычных страстей, обычных стремлений, определяющих человеческую жизнь», «в ком едва мерцает бледный и вялый огонь, который может потухнуть каждую минуту. Вот, в сущности, то, что следовало сказать о нем и о таких, как он. Он родился нищим, и никакое состояние – то, которое оставил ему отец, – и никакие обстоятельства – те, в которых он так долго жил, – не могли этого изменить» [2; с. 625].

Заглавие рассказа, как, впрочем, и его сюжет, несомненно, ориентированы на Нагорную проповедь, в которой Иисус говорит: «блаженны нищие духом, ибо их есть Царствие Небесное» (Мф. 5: 3). Герой Газданова – это современный юродивый или блаженный, как бы сказали раньше. Вердье избрал свой, особый путь: добровольно став нищим, он тем самым реализовал собственное предназначение, именно поэтому перед смертью он имел полное право сказать, что «вся его жизнь – и тогда и теперь – все-таки, несмотря ни на что, имела какой-то смысл» [2; с. 625]. Автор подчеркивает: «все-таки, несмотря ни на что»... Именно эта сосредоточенность писателя на поисках смысла человеческого существования, вопреки всему, даже вопреки абсурду самой жизни, и есть то главное, что определяет, на наш взгляд, экзистенциальную природу газдановского творчества.

#### Библиографический список

1. Бодлер Ш. Цветы зла. М.: Изд-во Эксмо, 2005. 304 с.
2. Газданов Г. Собрание сочинений: В 3 т. Т. 3. М.: Согласие, 1999.
3. Семенова С. Экзистенциальное сознание в прозе русского зарубежья (Гайто Газданов и Борис Поплавский) // Вопросы литературы. 2000. № 3. С. 67–106.
4. Фрай М. Гайто Газданов и теория виртуальной личности. URL: <http://www.hrono.info/statii/2001/gazdan25.html>.

#### References

1. Sh. Baudelaire. Flowers of Evil. Moscow, 2005. 304 p.
2. Gazdanov G. Collected Works: The 3 v. V. 3. M., 1999.
3. Semenova S. Existential consciousness in Russian prose in abroad (Gaito Gazdanov and Boris Poplawski) // Questions of literature. 2000. № 3. P. 67–106.
4. Fry M. Gaito Gazdanov and virtual personality theory. URL: <http://www.hrono.info/statii/2001/gazdan25.html>.

УДК 82-1/-9

*Московский гуманитарно-  
лингвистический институт МГЛИ  
ст. преп. кафедры иностранных языков  
Перевалова С.Г.  
Россия, Москва, тел. +7(985)967-02-29  
e-mail: som.81@mail.ru*

*Moscow international linguistic institute  
MGLI  
The chair of Foreign Languages  
senior lecturer  
Perevalova S.G.  
Russia, Moscow, +7(985)967-02-29  
e-mail: som.81@mail.ru*

С.Г. Перевалова

## **ОБРАЗ ЛЬВА В МИРОВОМ ИСКУССТВЕ И В БАСНЯХ ЛАФОНТЕНА**

В данной статье рассматривается образ Льва в мировом искусстве и в баснях Лафонтена, а также рассматривается ряд басен, в которых автор описывает достоинства и недостатки царя зверей.

Ключевые слова: Лев в искусстве, эпоха Людовика XIV, французская басня, Лев как царь зверей.

S.G. Perevalova

## **THE IMAGE OF A LION IN THE WORLD ART AND IN THE FABLES OF LA FONTAINE**

This article discusses the image of a Lion in the world art and in the fables of La Fontaine, and discusses a number of fables, in which the author describes the advantages and disadvantages of the king of beasts.

Key words: Lion in the art, epoch of Louis XIV, French fable, Lion as the king of beasts.

Лев – царь зверей! В искусстве, литературе и символике практически каждого народа присутствует образ льва. Это символ власти, силы, величия, мощи, гордости, храбрости, благородства, доблести, справедливости и триумфа. Лев – символ королевского достоинства и благородства, рядом с которым часто присутствует его королева – Львица – воплощение материнства и самоотверженности. Еще в древности льва рассматривали как атрибут власти, справедливости закона и защитника интересов государства.

Образ Льва достаточно широко представлен в мировых мифологиях. В египетской мифологии нередко богини изображались под видом львицы (богиня влаги Тефнут), женщины с головой львицы (богини Баст и Сехмет) или льва (Осирис). В вавилонской мифологии львица – это спутница и слуга богини войны Игитар. Согласно греческой мифологии, лев – это творение бога любви Аполлона, спутник богинь Кибелы, Артемиды и Афродиты. Для мифологии Египта и Греции характерны такие мифологические существа, как химера – чудовище с головой и шеей льва, туловищем козы и хвостом дракона; мантикора – чудовище с головой человека, хвостом скорпиона и телом льва, а также сфинкс – лев с головой человека (чаще фараона) – для древнеегипетской мифологии или чудовище с головой и грудью женщины, лапами и телом льва и крыльями орла – для древнегреческой мифологии. Также в мифологии лев – это страж смерти. А борьба мифологических героев со львами – это целая тема в мифологии. Со львами сражались Геракл (первый подвиг Геракла, где он сразил Немейского льва, порождение Тифона и Ехидны), Самсон, Давид и другие.

В религии тема льва также достаточно широко представлена. Для индуистов лев – символ уничтожения демонов и страж севера. Для тибетцев он – защитник буддизма и всего тибетского государства. Вообще в буддизме лев – это воплощение храбрости, благородства и постоянства. Он приносит счастье и удачу. Образ льва неоднократно принимал сам Будда. В исламе лев символизирует защиту добра и уничтожение зла. «Львом Аллаха» именовали зятя Мухаммеда Али. В христианстве безупречная репутация льва была слегка запятнана из-за ранних гонений на христиан (Нерон и Диоклетиан бросали ненавистных им христиан на растерзание львам). Вследствие этого факта лев стал одним из символов мученичества и страдания. Но все же травля христиан львами не смогла полностью погубить авторитет царя зверей: в обществе льва изображались святые Фекла и Евфимия, пророк Даниил, святые Иероним и Андриан. В раннехристианском искусстве лев символизировал святого Марка и даже самого Христа.

Образ льва нередко присутствует и в современном мире: в синемагографе, искусстве, символике, геральдике, как амулет и многое другое.

Рычащий лев является логотипом американской медиакомпании «Metro Goldwyn Mayer», талисманом спортивной команды Колумбийского университета, главной наградой Венецианского кинофестиваля (Золотой и Серебряный львы), маскотом чемпионата мира по футболу в 1996 и 2006 годах, эмблемой французской автомобильной компании Peugeot и австралийской Holden.

Образ льва присутствовал на национальном флаге Ирана с 1846 по 1979 год. Мерлайон (лев с рыбьим хвостом) – это символ Сингапура. Также львы выбраны в качестве государственной символики Индией, Швецией, Болгарией, Нидерландами, Чехословакией, Канадой, Испанией. Со времен Ричарда (1157–1199), которого за храбрость назвали Львиное Сердце, три льва являются эмблемой английских монархов. На гербе Шри-Ланки символику мужества и независимости олицетворяет львиный леопард. В государствах Африки (Сенегал, Малави, Сьерра-Леоне и Тунис) символика льва является ведущей. В России лев (золотой леопардовый лев с серебряным крестообразным мечом) – это герб города Владимира (ранее он олицетворял власть великого князя Владимира). Львы присутствуют на родовых гербах дворян Лазаревых, Новосильцевых, Собакиных, Головковых, Головниных, Долгоруких, Давыдовых, Черкасских и других.

Широко представлен образ льва в синемагографе. Это и мультфильмы «Король Лев», «Робин Гуд» (студии Disney), «Вокруг света с Вилли Фоггом» (японо-испанский мультсериал), «Каникулы Бонифация» и «Как Львенок и Черепаха пели песню» (советские мультфильмы), «Мадагаскар» (студии Dream Works Pictures). Это и фильмы «Призрак и Тьма» Стивена Хопкинса, «Добыча» режиссера Даррелла Рудта, «Полосатый рейс» режиссера Владимира Фетина, «Невероятные приключения итальянцев в России» режиссеров Эльдара Рязанова и Франко Проспери.

В медицине лев – символ здоровья и духа жизни.

Существует огромное количество разнообразных талисманов в образе льва, которые, как считается, восстанавливают силу, поддерживают бодрость и энергию.

Лев – это один из 12 знаков Зодиака, символ Солнца. Считается, что рожденные под знаком Льва (23.07–23.08) – это мужественные люди, не любящие тоску, серость и одиночество, а предпочитающие всегда быть в центре внимания.

В литературе Лев прежде всего – царь зверей, и он присутствует в произведениях значительного числа народов, где он нередко символизирует стойкость, царственность, благоразумие и твердость. Порой в сказочном фольклоре и животном эпосе Лев выступает как объект насмешек и сатиры, когда более слабые, чем он, животные оказываются умнее и хитрее самого царя зверей (например, арабская сказка «Как Лиса перехитрила Льва»). Но, прежде всего, конечно же, Лев – это царь зверей, повелитель животного мира, смелый владыка, мудрый и справедливый покровитель животных и людей (как Смелый Лев из «Волшебника Изумрудного города», Аслан из «Хроник Нарнии», Лев

Нобель (с фр. «noble – «благородный») из средневекового французского «Романа о Лисе», преданный Лев из сказки Л.Н. Толстого «Лев и собачка»).

Широко и полно представлен образ льва в таком литературном жанре, как басня. Образ льва встречается в баснях Эзопа: «Лев и Олененок», «Лев, Медведь и Лиса», «Осел, Онагр и лев», «Человек и Лев»; в баснях Федра: «Корова, Коза, Овца и Лев», «Осел и Лев на охоте», «Престарелый Лев, Кабан, Бык и Осел»; в баснях И.А. Крылова: «Воспитание Льва», «Лев и Барс», «Лев и Волк», «Лев и Комар», «Лев», «Лев и Мышь», «Лев и Лисица», «Лев и Человек», «Лев на ловле», «Лев состарившийся», «Лев, Серна и Лиса» и другие.

Что же такое басня? В чем ее отличительные особенности? Чему она учит и почему так популярна в мировой литературе? Басня – это стихотворное или прозаическое литературное произведение нравоучительного, сатирического характера. В конце или начале басни, а также в ее содержании содержится краткое нравоучение, мораль. Действующими лицами в басне обычно выступают животные, растения, вещи, реже человек, через них высмеиваются пороки людей. Животные в баснях действуют как люди. Лиса воплощает в себе хитрость, гусь – глупость, лев – мужество, волк – коварство, заяц – трусость, обезьяна – порочность, змея – подлость, свинья – невежество, стрекоза – легкомыслие, то есть животные представляют определенные черты человеческого характера.

Великий французский баснописец Жан де Лафонтен (1621–1695) создал широчайшую картину нравов своей эпохи в своих произведениях. Правда, жизнь своего времени Лафонтен представил в иносказательной форме, в форме басни, где он изобразил придворных льстецов, жадных феодалов, трусливых чиновников, лицемерных судей и трудолюбивых крестьян. На протяжении 26 лет (1668–1694) известный баснописец создал 12 книг басен, в которых он ярко показал все особенности французского общества своего времени – от крестьянина до короля. Во главе звериного царства у Лафонтена – Его Величество Лев, воплощающий в себе многие черты Людовика XIV, в эпоху которого жил и творил Жан де Лафонтен.

Начало 60-х гг. XVII века открывает длительный период правления Людовика XIV (1661–1715). После смерти Мазарини Людовик XIV приблизил к себе Кольбера и арестовал Фуке, друга и покровителя баснописца. В отличие от других литераторов, отказавшихся от Фуке, Лафонтен остался верен своему бывшему покровителю и после его падения. В 1663 году он в защиту Фуке пишет «Оду королю» («L'Ode au Roi») и выражает свое отношение к делу Фуке в своем первом выпуске «Басен» (1668 г.). По этим причинам Людовик XIV и Кольбер начинают неодобрительно и неуважительно относиться к писателю и его творчеству. После вынесенного приговора Фуке, осудившего его на пожизненное заключение, Лафонтен отправляется в изгнание в Лимож. После возвращения писателя в Париж из изгнания король продолжает неодобрительно относиться к Лафонтену. Притесняемый, не подпускаемый к трону, без пенсии, Лафонтен продолжает писать даже тогда, когда Кольбер запрещает публиковать его «Сказки» (вплоть до 1684 г.). Лафонтен был упорным тружеником. Его «Басни» – результат кропотливейшей работы. Лафонтен прекрасно отдавал себе отчет в значении своего поэтического дела. Он был острым наблюдателем, тонким психологом и глубоким мыслителем.

Басни Лафонтена говорят нам о том, что писатель всегда живо интересовался жизнью своей страны и был истинным патриотом Франции с активной гражданской позицией. Он прославлял людей, которые изо всех сил стараются быть счастливыми, надеясь лишь на свою молодость, энергию и изобретательность, и высмеивает тех, кто пытается быть счастливым, отстаивать свои интересы при помощи грубой силы, денег, наглости и лицемерия.

С приходом к власти Людовика XIV во Франции устанавливается абсолютизм королевской власти и размах придворной жизни (балеты, карусели, театры, балы). Вся тяжесть налогов и поборов легла в то время тяжким грузом на плечи народа, что приводило к постоянным восстаниям. Не была безмятежной жизнь и буржуазии, так как власть не склонна была уравнивать политические права сословий. В 1692 году Лафонтен заканчивает свою двенадцатую и последнюю книгу «Басен», которая содержала в себе острые обличительные моменты абсолютной монархии.

Посмотрим, как же в своих «Баснях» Лафонтен рисует образ Льва.

1) «Похороны Львицы» («Les obsèques de la Lionne») – Лафонтен показывает нам Льва, у которого скончалась супруга. Все звери спешат к своему царю, чтобы выразить ему сочувствие и разделить с ним его горе:

В лесу скончалась львица,  
Тотчас ко всем зверям повестка. Двор и знать  
Стеклись последний долг покойнице отдать.

Лев плачет и воет во весь голос на весь дикий лес. Вслед за ним и весь двор ревет на все голоса и тысячу ладов, что закономерно: ведь придворные и подчиненные во все времена являются лишь зеркальным отражением настроений и желаний своего правителя:

Я двор зову страной, где чудный род людей:  
Печальны, веселы, приветливы, суровы;  
По виду пламенны, как лед в душе своей;  
Всегда на все готовы;  
Что царь, то и они; народ – хамелеон,  
Монарха обезьяны;  
Ты скажешь, что во всех единый дух вселен;  
Не люди, сущие органы:  
Завел – поют, забыл завесь – молчат.

Но что это? К царю летит Лисица, чтобы доложить о том, что лишь один Олень не плачет и не скорбит по Львице. Он еще смеялся над всеми скорбящими зверями. Лев в ярости, он не может вынести подобного унижения и неуважения к себе и своей умершей жене. Разъяренный Лев вопит и приказывает волкам убить «изменника» и «наглеца». Но Олень, решивший отомстить Льву таким своим поведением за то, что ранее Львица погубила его жену и дочь, не испугался львиного гнева и заявил ему, что ему повезло и у него было видение: пред ним предстала Львица и сказала ему, чтобы он передал другим зверям, что она находится в райском чертоге и счастлива. Лев окрылен: его супруга в раю и она счастлива! Он награждает Оленя и отпускает его с почестями:

А царь, ослабя взор,  
Сказал: «Оленю в награжденье  
Даем два луга, чин и лань!»

Автор в своей басне хочет показать своему читателю, что как бы вы ни относились к вышестоящему над вами, какие бы эмоции ни вызывали у вас его поведение и поступки, нужно быть хитрее и умнее. Если же вы вызвали гнев более сильного, необходимо всего лишь польстить и предоставить все в более выгодном для него и для вас свете. Таким образом, в данной басне благочестивый обман изображается как лучшее средство угодить разгневанным правителям:

Не правда ли, что лесть всегда приятна дань?

Лев в данной басне – это тщеславный, жестокий, глупый и гордый правитель, который любит лесть и ничего не видит вокруг себя и все забывает при сладких льстивых речах.

2) «Лев и Мошка» («Le Lion et la Moucheron») – Лафонтен осуждает гордость и спесь Льва, который, не оценив маленького противника, не подумал о том, что порой

самые наши маленькие враги оказываются самыми страшными. Автор говорит нам о том, что не стоит смеяться над бессильным и обижать слабых, а нужно уважать каждое живое существо, а в любом человеке видеть его человеческое достоинство:

Бессильному не смейся  
И слабого обидеть не моги!  
Мстят сильно иногда бессильные враги:  
Так слишком на свою ты силу не надейся!

3) «Лев, Волк и Лиса» («Le Lion, le Loup et le Renard») – мы видим Льва, который заболел и страдает подагрой. Все звери ищут лекарство для своего повелителя, лишь Лиса сидит дома мирно одна и не принимает никакого участия в спасении Льва. Об этом на приеме докладывает Льву Волк, желая навредить Лисе. Тогда Лев призывает к себе Лису, чтобы узнать у нее, почему та не приходит и не интересуется здоровьем своего владыки:

Лев шлет гонца, приказ давая  
строгий:  
Лисицу выкурить немедля из  
берлоги.

Когда Лиса предстает перед очами своего повелителя, она говорит, что ходила в святые места, чтобы молиться за здоровье Льва. Также Лисе известно, что именно Волк является доносчиком на нее, и решает отомстить ему. Она говорит, что ей известно средство, которое может излечить Льва. А именно: для выздоровления нужна шкура Волка, в которую Льву надо обернуться:

«За ваше здравие, и в странах отдаленных  
Я видела мужей, наукой умудренных,  
И им о слабости я говорила той,  
Которая страшна в годах преклонных;  
Но ей помочь возможно теплотой,  
Лишь заживо снимите с Волка шкуру  
И обернитесь ею вы,  
Еще дымящейся, от ног до головы:  
Халатом пусть, он вам так нужен,  
Послужит Волк». Понравился совет;  
И Волк, ободранный, попал царю на ужин,  
А шкурою его был старый Лев одет.

В данной басне Лафонтен высмеивает нравы двора и придворных, готовых на все, что угодно (лесть, подлость, ложь), лишь бы защитить себя и расквитаться с обидчиком. А Лев принимает такое поведение и идет на поводу у льстецов, мечтающих лишь о власти и богатстве. Лафонтен говорит в завершении басни, обращаясь к вельможам:

Довольно вам губить друг друга,  
Льстецы придворные! Коварная услуга  
Наушнику, на тот иль на другой манер,  
Сторицею воздастся, без сомненья.  
Избрали вы одну из тех карьер,  
Где ждаты нельзя пощады и прощенья.

4) «Лев, Обезьяна и два Осла» («Le Lion, le Singe et les deux Anes») – Лафонтен показывает нам Льва, который мечтает о том, как можно лучше управлять страной. Он готов учиться, и в один день Лев пожелал видеть самую умную Обезьяну, которая бы восполнила его пробелы в знаниях:

Лев, чтоб страной лучше править,  
И в знаньях чувствуя изъян,

В один прекрасный день велел себе представить  
Умнейшую из обезьян,  
Желая у нее немного поучиться.

В ходе первого урока Обезьяна объясняет Льву, что, чтобы быть великим и справедливым повелителем, необходимо все свои дела направлять на благо страны, а личные интересы и желания забыть:

«Великий Государь, чтобы разумно править,  
Должны всему вы предпочесть  
Своей страны довольство, честь,  
И личные желания оставить.  
Несчастье той стране, где личный интерес  
Пред государственным имеет перевес!...»

Самый главный порок, о котором говорит Обезьяна и от которого надо избавляться в первую очередь, – это самолюбие:

«...Великий Государь, порока хуже нет,  
Чем самолюбие. Меж нами  
Все зло посеяно его сынами.  
Оно – отец всех зол и бед.  
Понятно, отрешиться сразу  
От самолюбья мудрено;  
Но умерять его должно  
Хоть понемногу, раз от разу;  
Иначе можно стать смешным  
Или прослыть несправедливым...»

Примером самолюбия стал рассказ про двух Ослов, которые, идя по дороге, наперебой хвалят друг друга, высмеивают людей и превозносят себя перед родом человеческим. Расставшись, они пошли в город, чтобы продолжать нахвалять друг друга с расчетом, что от похвалы других часть славы достанется и им.

Лафонтен этой басней показывает, что и среди простых людей, и среди высшего света есть подобные «ослы», которые создают себе кумиров, рассчитывая и самим стать кумиром для кого-нибудь.

Лев в этой басне предстает перед нами хоть и самовлюбленным и порой эгоистичным правителем, но он стремится к знаниям, прислушивается к советам мудрецов своего царства и хочет сделать все возможное для своей страны. А когда есть стремление к знаниям – возможно все!

5) «Лев» («Le Lion») – Лафонтен рассказывает нам историю о богатом Леопард-султани, который сидит гордо и без забот на своем троне. Но приходит новость – в лесу родился Лев, и в стране, правителем которой являлся Леопард, пошли разговоры о том, что от Льва в дальнейшем можно ждать неприятностей. Леопард призывает к себе своего дипломата Лиса, чтобы попросить у него совета, как быть. Лис говорит о том, что соседство Льва может быть опасным для страны. Ведь Львенок когда-то превратится во Льва:

А Лис в ответ: «Я, право, не пойму,  
Как можно Льва жалеть?  
Нам следует (прости на резком слове)  
С лица земли его стереть;  
А если в дружбе жить, то все же наготове  
Быть каждый день и даже каждый миг.  
Не Львенок страшен. – Лев нам будет лих...»

Но Леопард не послушал старого Лиса и его предупреждений о том, что надо быть очень осторожным с таким соседом, быть всегда начеку и не портить с ним отно-

шений. Прошло время. В своей беззаботной, богатой и беспечной жизни Леопард и не заметил, как Львенок стал Львом:

И не заметили как настоящим Львом  
Стал прежде маленький и неопасный Львенок.

Лис вновь идет к султану дать совет. Он говорит о том, что Лев очень силен и умен, а поэтому надо дружить с ним, а не воевать. К тому же у Льва есть верные друзья и союзники, делающие его непобедимым. Если Леопард хочет жить в мире со Львом, то он должен ему давать все, что тот пожелает. Но Леопард вновь не прислушался к словам Лиса, и все закончилось печально для него:

Но не понравился совет.  
И вышла оттого не польза, вышел вред:  
Все страны, что со Львом безумно воевали,  
Жестоко пострадали,  
И там, где Леопард на троне восседал,  
Лев властелином стал.

Лафонтен данной басней показывает, что если ты живешь со Львом по соседству, то нужно здраво оценивать ситуацию и понимать, с кем стоит воевать, а с кем нужно только дружить:

Смысл прост и ясен  
Подобных басен:  
Со львенком ежели живу в соседстве я,  
Не лучше ли жить так, чтоб были мы друзья?  
Не то как вырастет да выпустит он когти,  
С ним справиться мои бессильны ногти.

Лев в данной басне сильный повелитель, который не боится могущественных и богатых противников, идет в бой, сражается за владения и земли, побеждает и становится полноправным царем, владыкой всех земель, еще раз доказывая, что главный среди зверей – Лев, а среди людей – Царь.

б) «Больной Лев и Лисица» («Le Lion malade et le Renard») – Лафонтен говорит о коварстве Льва, которое он пытается прикрыть своей болезнью, пускаясь на уловки, говоря, что он болен и чтобы звери всех пород навестили его. В ответ он обещает их не трогать:

И каждый может быть уверен,  
Что он со свитой своей,  
Благодаря тому указу,  
И от зубов царя зверей  
И от когтей избавлен сразу.

Но в данной басне среди всех глупых придворных Льва, которые, не думая ни о чем, идут прямо в когти своего хищного царя, есть и здравомыслящие фигуры – Лисы, которые умеют рассуждать логически и сопоставлять факты:

Следы, которые в пыли мы видим тут,  
Без исключения к берлоге все идут,  
Но нет ни одного, идущего обратно;  
И недоверие, понятно,  
Они внушают мне. На пропуске царю  
Я потому спасибо говорю:  
Пусть от посольства наш он лисий род избавит.  
Его величество, конечно, не лукавит,  
Он добр, но в логово его  
Входящих лишь мы видели покуда,



И не видали никого,  
Кто вышел бы оттуда.

Лев в данной басне – коварный, хитрый и лживый владыка, который еще раз доказывает, что не всегда нужно верить и доверять сильным мира сего. Также из этой басни можно вывести следующую мораль: если человек и раньше был опасен для остальных, то и в будущем, какими бы благими намерениями он ни прикрывал свои слова и поступки, он останется таким же неизменно опасным, как был всегда.

7) «Мор зверей» («Les Animaux malades de la Peste») – Лафонтен осуждает насилие сильного над слабым, лицемерие, ложь. Басня направлена против несправедливости тогдашнего духовенства, снисходительного к порокам богатых и строгого к беднякам. Так Лев говорит, что хотя он и повинен в поедании овец и пастухов, но этот грех не такой уж страшный, чтобы его нельзя было простить. И остальные звери говорят о своих «нестрашных» грехах:

И все, кто были тут богаты  
Иль когтем, иль зубком, те вышли вон  
Со всех сторон  
Не только правы, чуть не святы.

Но Лев с легкостью относится к прегрешениям своих влиятельных зубастых, когтистых и хитрых подданных. Ведь и в человеческом обществе к грехам богатых и влиятельных людей особое, снисходительное отношение. Власть всегда прощает близких к себе. Вол также решает признаться в своем «грехе», в краже клочка сена из стога у попа:

В свой ряд смиренный Вол им так мычит: «И мы  
Грешны. Тому лет пять, когда зимой кормы  
Нам были худы,  
На грех меня лукавый натолкнул:  
Ни от кого себе найти не могли ссуды,  
Из стога у попа я клоч сенца стянул».

Тут же его единогласно признают виноватым во всех грехах и приговаривают к сожжению:

Кричат Медведи, Тигры, Волки:  
«Смотри, злодей какой!  
Чужое сено есть! Ну, диво ли, что боги  
За беззаконие его к нам столько строги?  
Его, бесчинника, с рогатой головой,  
Его принести богам за все его проказы,  
Чтоб и тела нам спасти и нравы от заразы!  
Так, по его грехам, у нас и мор такой!»  
Приговорили –  
И на костер Вола взвалили.

Лев в данной басне – жестокий, лицемерный правитель, который вновь доказывает тот факт, что нередко правителей интересуют лишь собственные интересы и интересы окружающих его льстецов. Скромные, простые люди ими унижаемы и не защищены от них никакими законами: ни человеческими, ни судебными:

И в людях так же говорят:  
Кто посмирней, так тот и виноват.

8) «Лев в походе» («Le Lion s'en allant en guerre») – Лафонтен на примере Льва показывает нам мудрого правителя, который понимает, что нет бесполезных подданных на войне. Он находит варианты, как можно получить выгоду из заведомо проигранных в условиях войны качеств, превратив их в полезные. Трусливого Зайца он наделяет

функцией военного курьера, в чем ему помогут его природная осторожность и длинные ноги, а упрямство и крики Осла можно использовать для устрашения врагов:

Но кто-то высказал совет такого рода:

«Ослов я удалить советовал бы вам  
И Зайцев, трусящих без видимой причины».  
«Без них неполными явились бы дружины, –  
Сказал на это мудрый Лев. –  
Пуškai врагов страшит ослиный рев,  
А Зайца мы пошлем курьером».

Лев в данной басне – умный, мудрый и проницательный воин, замечательный стратег, который способен найти пользу даже там, где, как казалось бы, ее не может и быть:

Руководясь таким примером,  
Монарх и от ничтожных слуг,  
Лишь ознакомившись с их свойствами и даром,  
Посильных может ждать услуг;  
Для мудрого ничто не пропадает даром.

9) «Львиный указ» («Les Oreilles du Lièvre») – Лафонтен описывает ситуацию, когда Лев изгоняет со двора неугодных ему подданных. На этот раз ими оказался рогатый скот:

Такое-то число и год,  
По силе данного веленья,  
Рогатый крупный, мелкий скот  
Имеет изгнан быть из львиного владенья,  
И должен выходить тотчас.

За Козлами, Баранами, Оленями и Волами бежит Заяц. Лиса удивленно спрашивает его, в чем дело и почему он тоже покидает царские владения. Ведь у него нет рогов. На это Заяц отвечает, что если сегодня Лев не доволен своими подданными с рогами и изгоняет их, то завтра он точно так же поступит с другими, не рогатыми, но внешний вид которых его не устраивает:

Я видел тень ушей моих;  
Боюсь, сочтут рогами их.  
Ахти! Зачем я здесь остался?  
Опаснейшими их рогами обнесут.

В данной басне Лев – тщеславный владыка, изгоняющий всякого, кто ему неугоден, вне зависимости от того, виновен или нет изгоняемый. Так же и правители нередко изгоняли ранее неугодных им придворных. И каждый боялся, что завтра гнев властителя может упасть на него, и абсолютно никто не застрахован от изгнания, немилости и ссылки.

10) «Лев состарившийся» («Le Lion devenu vieux») – автор показывает нам, что молодость и старость – это порой различные взгляды и возможности. Когда ты молод – ты силен и здоров, ты можешь все. Лев, будучи молодым, тоже был силен, и никто не мог обидеть или оскорбить его. Постарев и утратив былую силу, он познал всю несправедливость жизни:

Могучий Лев, гроза лесов,  
Постигнут старостью, лишился силы:  
Нет крепости в когтях, нет острых тех зубов,  
Чем наводил он ужас на врагов,  
И самого едва таскают ноги хилы.

Не имея больше сил наказать своих обидчиков, Лев молча выносит их издевательства, мечтая лишь о смерти:

Не только он теперь не страшен для зверей,  
Но всяк, за старые обиды Льва, в отмщенье,  
Наперерыв ему наносит оскорбленье:  
То гордый конь его копытом крепким бьет,  
То зубом волк рванет,  
То острым рогом вол боднет.  
Лев бедный в горе толь великом,  
Сжав сердце, терпит все и ждет кончины злой,  
Лишь изъясняя ропот свой  
Глухим и томным рыком.

Единственное, что Лев уже никак не может принять, так это то, что даже Осел норовит пнуть его. Лев молит богов о смерти, лишь бы не испытывать унижение от Осла:

«О боги! – возопил, стеная, Лев тогда, –  
Чтоб не дожить до этого стыда,  
Пошлите лучше мне один конец скорее!  
Как смерть моя ни зла:  
Все легче, чем терпеть обиды от осла».

Лев в данной басне – настоящий хищник и воин в прошлом, и лучший вариант для него в старости – смерть. Только не обида от самого низкого для него животного – Осла. Так и в жизни возможны такие случаи, когда придворные с легкостью отворачиваются и предают вчерашних правителей, стараются очернить и оскорбить их, прогибая спину перед новыми властителями. Но царь всегда остается царем: и в молодости, и в старости.

11) «Влюбленный Лев» («Le Lion amoureux») – Лафонтен показывает своему читателю влюбленного царя зверей. Этой басней автор хочет сказать, что каждый в своей жизни переживал или переживает любовные чувства, порой теряя голову и забывая обо всем на свете. Что может быть крайне опасно! Влюбившись без памяти, Лев отказался от своего «я», обрубив когти и подпилив зубы:

Лев согласился... Ослепила  
Его коварная любовь,  
Но без когтей и без зубов  
Исчезла в нем бывшая сила,  
И стая псов  
От сватовства безумца отучила...

Лев в данной басне максимально приближен к обычному человеку, понятен ему. Когда человека ослепляет любовь, он забывает обо всем: богат он или беден, стар он или молод. Все одинаковы перед лицом Любви! Каждый может потерять благоразумие и перестать думать о последствиях своих безумств, что нередко приводит к трагедиям:

Любовь, любовь!.. И я скажу в раздумье,  
Когда мы страстью возгорим,  
Мы говорим:  
Прощай, прощай, благоразумье!

Также образ Льва представлен в таких баснях Лафонтена, как «Лев и его двор» («La cour du Lion»), «Лев и Мышь» («Le Lion et le Rat»), «Осел в львиной шкуре» («L'Ane vêtu de la peau du Lion»), «Лев и Осел на охоте» («Le Lion et l'Ane chassant»), «Лев, сраженный человеком» («Le Lion abattu par l'Homme»), «Львица и Медведица» («La Lionne et l'Ourse»), «Лев и Охотник» («Le Lion et le Chasseur»), «Пастух и Лев» («Le Pâtre et le Lion») и другие.

Таким образом, можно сказать, что басни оказали огромную услугу Лафонтену, позволив ему в аллегоричной форме высказать свои мысли и нарисовать подлинную картину современного ему общества, сказать о том, о чем он не смог бы сказать открыто. Благодаря использованию характеров животных Лафонтену удалось ярко представить нам пышный двор Людовика XIV, его великолепие и нравы. Король-солнце, как и король-Лев, уверен, что все окружающие его люди принадлежат ему целиком и полностью. Угодить и тому, и другому королю практически невозможно: «...кто недольстил, кто перельстил – всем один конец...». Лафонтен рисует нам придворных короля, которые готовы перегрызть друг друга за теплое место поближе к трону. Они лгут, хитрят, льстят, интригуют и губят всех без разбора. И двор короля-солнца, и двор короля-Льва – все живут по законам джунглей. Кто сильнее – тот и прав. «Все эти господа Волки, Лисы, Медведи, Львы давят, грызут, эксплуатируют всякую мелкую сошку – Зайцев, Ослов, Мышей, Птичек, иначе говоря, крестьян, ремесленников и прочую «*canaille, sottie espèce*». Здесь нет борьбы: один подавляет, другой подчиняется, со стоном, со слезами, но без протеста: слишком укоренилось сознание бесправия».

Право сильного – единственное право. И Лев-король, властитель джунглей, в баснях тоже показывает все свои стороны. Он может быть сильным, добрым, отважным, храбрым и щедрым. Это идеал правителя для Лафонтена. А может он быть и лживым, коварным, злым и несправедливым. Такого правителя Лафонтен отвергает. Людовик XIV был монархом для Лафонтена. Но кто посмел бы сказать, что именно его, короля-солнце, нарисовал Лафонтен в своих баснях? Каждый может интерпретировать по-своему творчество великого баснописца и искать в его «зверинце» человеческие достоинства и пороки и сильных мира сего, и простых «подданных».

#### Библиографический список

1. Андреев Л.Г. История французской литературы. М.: Высшая школа, 1987. 539 с.
2. Жуковский В.А. О басне и баснях Крылова. Собрание сочинений. Т. 4. М.; Л.: Государственное издательство художественной литературы, 1960. С. 402–680.
3. Лафонтен Ж. Басни. М.: Каро, 2013. 80 с.
4. Лафонтен Ж, Эзоп. Басни. М.: Эксмо, 2011. 160 с.
5. Лукина А.Е. Хрестоматия по французской литературе. СПб.: Издательство «Корона. Век», 2013. 432 с.

#### References

1. Andreev L.G. History of French Literature. M.: Higher School, 1987. 539 p.
2. Zhukovsky V.A. On the fable and fables of Krylov. Collected works. Vol. 4. M.; L.: State publishing house of literature, 1960. P. 402–680.
3. Lafontaine J. Fables. M.: Karo, 2013. 80 p.
4. Lafontaine J, Aesop. Fables. M.: Exmo, 2011. 160 p.
5. Lukina A.E. Anthology of French literature. SPb.: Publishing house «Korona. Century», 2013. 432 p.

## **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ CROSS-CULTURAL COMMUNICATION**

УДК 81' 25

*Пермский национальный  
исследовательский политехнический  
университет  
канд. филол. наук, доц. кафедры  
иностраных языков, лингвистики и  
перевода  
Барина И.А.  
Россия, г. Пермь, тел. (342)2198039  
e-mail: barinova.i.a@yandex.ru*

*Perm National Research Polytechnic  
University  
PhD , associate professor of the chair of  
foreign languages, linguistics and translation  
Barinova I.A.  
Russia, Perm, tel. (342)2198039  
e-mail: barinova.i.a@yandex.ru*

*Университет Хайфы (Израиль)  
д. филол. наук, профессор  
Овчинникова И.Г.  
Израиль, г. Хайфа  
e-mail: ira.ovchi@gmail.com*

*Haifa University (Israel)  
Doctor of Philology, professor  
Ovchinnikova I.G.  
Israel, Haifa  
e-mail: ira.ovchi@gmail.com*

И.А. Барина, И.Г. Овчинникова

### **ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ОШИБКИ: КОММУНИКАТИВНЫЕ VS КОГНИТИВНЫЕ**

В статье рассматривается проблема переводческих ошибок, в частности коммуникативных и когнитивных. Описаны некоторые факторы, влияющие на появление ошибок. Дана коммуникативная характеристика высказывания, релевантная для переводческой деятельности.

Ключевые слова: перевод, переводческая ошибка, коммуникативная ошибка, когнитивная ошибка, текст, смысл.

I.A. Barinova, I.G. Ovchinnikova

### **TRANSLATION ERRORS: COMMUNICATIVE VS COGNITIVE**

The article deals with the problem of translation errors, namely communicative and cognitive ones. Some factors influencing the errors in the process of translation are described. The communicative characteristic of utterance which is relevant for translation activity is given.

Key words: translation, translation error, communicative error, cognitive error, text, sense.

Прикладная значимость изучения переводческих ошибок очевидна: знание вариативности ошибок позволит совершенствовать обучение профессиональных переводчиков, облегчит редактирование переводов, может послужить основанием для оптимизации алгоритмов автоматического перевода. Актуальность классификации и систематизации переводческих ошибок обусловлена все возрастающей значимостью

переводческой деятельности в современном глобальном мире, в котором межкультурная коммуникация представляет собой норму общения и социального взаимодействия. В глобальном мире билингвизм превратился в массовое явление, с одной стороны, и трансформировался из элитарного двуязычия в бытовое многоязычие, с другой стороны. Массовая миграция в страны Северной Америки и Европу, создание транснациональных корпораций, зарегистрированных в странах третьего мира и оффшорных зонах, развитие телекоммуникаций сыграли решающую роль в эскалации многоязычия, превратив кросс-культурную коммуникацию из достояния элиты в повседневную практику. В свою очередь, демократизация многоязычия повышает требования к качеству документов, транслируемых из одной культуры в другую, то есть способствует повышению стандартов профессионального перевода и увеличению отрицательной значимости переводческой ошибки. Накопленный эмпирический материал и корпусы ошибок позволяют определить вариативность ошибок переводчиков в зависимости от целого ряда факторов: уровня владения языком, профессионального стажа, типа контактирующих языков, предметной области и т.п. В результате анализа разнообразных ошибок, встретившихся как у начинающих переводчиков, так и у профессионалов, становится очевидным их распределение по трем классам: языковые, когнитивные и коммуникативные ошибки. Коммуникативные ошибки отражают сбой в стратегии перевода [7], в то время как когнитивные и языковые соотносятся с тактикой. Коммуникативные ошибки имеют в виду, когда выделяют ошибки в целеполагании и функциональные ошибки. На наш взгляд, класс коммуникативных ошибок несколько шире.

Следует особо сказать о необходимости выделения коммуникативных ошибок в деятельности переводчика.

В сущности, все отечественные классификации начинаются с разграничения языковых ошибок, отражающих сбой в выборе средств языка перевода, и ошибок когнитивных, или денотативных, или предметных, или смысловых, то есть ошибок содержания [4]. Между тем нередки случаи, когда формально верный перевод без языковых и предметных ошибок не позволяет высказыванию (тексту) выполнить приписанную ему автором коммуникативную функцию, то есть высказывание (текст) не занимает в принимающей культуре предназначенную ему автором и переводчиком нишу. Например, перевод названия статьи с немецкого языка на русский «*Цыпленок жареный*» в кулинарной рубрике журнала «*Бурда*» провоцирует ироническое отношение к содержанию статьи, поскольку совпадает со строчкой городской фольклорной песенки; автор и переводчик не стремились вызвать иронию у читателя. Для предотвращения такого рода ошибок используют процедуру локализации, что возможно отнюдь не всегда. В результате локализации отсеивают ошибки, обусловленные межкультурными различиями, между тем как конкретная ситуация функционирования переводного высказывания (текста) зачастую оказывается чувствительной не только к культурному фону, но и к более частным характеристикам. Так, например, при переводе названий зарубежных компаний, торговых марок и отдельных видов продукции с европейских языков на иврит используют транслитерацию, без перевода ключевых терминов, в то время как для русского языка все более популярным оказывается предпочтение исходного написания, но зато с переводом ключевых терминов: по-русски будет ошибочным вариант «Тотал репаир», зато возможно «*Полное восстановление*» или даже исходное «*Total Repair*». На наш взгляд, целесообразно специальное исследование коммуникативных ошибок, включающих и функциональные, и ошибки целеполагания, и целый ряд других, приводящих к искажению смысла исходного высказывания, поскольку такого рода

ошибки довольно сложно систематизировать, между тем как для их профилактики важно иметь полное представление о вариативности и факторах, влияющих на их появление.

Для описания факторов, влияющих на появление коммуникативных ошибок, и для объяснения коммуникативных ошибок необходимо охарактеризовать различия между коммуникативным и когнитивным, а также между смыслом и содержанием высказывания, релевантные для переводческой деятельности.

В целом перевод представляет собой специфический вид речевой деятельности, сочетающий восприятие речевого высказывания на одном языке и развертывание его смыслового аналога на другом языке. Современная теория перевода предлагает разноаспектные трактовки переводческой деятельности [8], в каждой из которых акцентирован определенный ракурс: культурологический, семиотический, дискурсивный, лингвистический и т.п. Многообразие аспектов объяснимо потенциальной вовлеченностью переводчика в любую из сфер социального взаимодействия, поскольку социальное взаимодействие всегда таит возможность межкультурной коммуникации. Соответственно, в каждой из сфер востребованы определенные характеристики текста на языке перевода: буквальная точность, сохранение исходной терминологии, предпочтение замены исходных культурных ассоциаций аналогичными в культуре принимающей и т.п. Всю историю переводческой мысли описывают как колебания между двумя противоположными взглядами на передачу исходного текста средствами другого языка [2].

Наиболее популярным подходом к описанию переводческой деятельности остается лингвокультурный подход, черты которого можно уловить и в других направлениях, например, в дискурсивно-семиотическом [5]. Лингвокультурный подход предполагает, что изложение текста средствами другого языка не достаточно, поскольку перевод иностранного текста требует соблюдения не одного, а двух условий. Оба они существенны, и оба сами по себе недостаточны: это знание языка и знание цивилизации, с которой связан язык [6]. В задачи настоящей статьи не входит общий обзор или обсуждение какой-либо концепции. Наше обращение к характеристике переводческой деятельности продиктовано необходимостью определить наиболее вероятные участки сбоев, приводящих к коммуникативным ошибкам.

Переводчик выступает посредником, транслирующим коммуникативное намерение автора в высказывание на ином языке в иную культуру, для чего ему необходимо адаптировать высказывание к условиям и правилам культуры принимающей. Соответственно, ошибки переводчика могут возникнуть на этапе восприятия текста на исходном языке, во-первых; при извлечении смысла из иноязычного высказывания, во-вторых; при развертывании текста на языке перевода, в-третьих; при редактировании текста перевода, в-четвертых. Извлечение смысла из иноязычного высказывания предполагает не только интерпретацию денотативного содержания, но и осознание авторской интенции, цели создания данного текста в определенной коммуникативной ситуации. Интерпретация текста, воспринятого на исходном языке, происходит таким же образом, как осмысление текста без необходимости его перевода на другой язык. Смысловая переработка высказывания остается латентным этапом, хотя порой созданный на этом этапе материал проявляется и во внешней речи. В деятельности переводчика проступают черты автокоммуникации, то есть создания некоторого высказывания для себя самого, необходимого промежуточного материала для подготовки текста на языке перевода. Примером такого промежуточного высказывания является подстрочник, профессиональные записи синхронистов и т.п. материалы. Питер Ньюмарк выделяет подстрочник (пословный перевод) как одну из стратегий перевода, пригодную для быстрой передачи общего

смысла текста, наряду с буквальной и точной стратегиями перевода, востребованными при работе с техническими текстами [7].

К слову сказать, современные компьютерные программы для профессиональных переводчиков как раз и нацелены на упрощение именно этого этапа переводческой деятельности. Промежуточный материал помогает при поиске необходимых средств в языке перевода для вербализации и конкретизации смысла воспринятого на исходном языке текста. Этот промежуточный материал пригоден для коррекции взаимосвязей именованных в тексте денотатов, а также для решения задач лексического выбора и грамматического структурирования последующего редактирования переведенного текста. Можно рассматривать работу с промежуточным материалом в качестве профилактики когнитивных и языковых ошибок. Между тем для профилактики и устранения коммуникативных ошибок промежуточный материал непригоден, поскольку автокоммуникации, насколько мы можем судить, присущи характерные для внутренней речи черты вследствие того, что и внутренняя речь, и автокоммуникация не нуждаются во внешнем контексте и не предполагают ориентировки высказывания на чужое сознание. Таким образом, необходимая при переводе автокоммуникация может быть представлена как работа над содержанием текста, подготовительный этап перехода к работе над смыслом. Таким образом, пословный и буквальный переводы, выполненные в качестве первого варианта переложения текста на ПЯ, оказываются вне сферы выделения коммуникативных ошибок, поскольку представляют собой промежуточный вариант, пригодный для работы над содержанием текста.

Переводческие ошибки коммуникативного толка обусловлены как внутрикультурными факторами, так и неизбежными межкультурными различиями, которые зачастую преодолеваются не только и не столько эрудицией и профессиональной компетенцией, сколько пониманием закономерностей общения и интуицией.

Если когнитивная сфера обеспечивает восприятие, хранение и переработку информации, то коммуникативная ответственна за организацию взаимодействия. Коммуникативная сфера проявляется в прагматике каждого речевого высказывания. Любое высказывание, выступая как минимальная единица социального взаимодействия, отражает представление говорящего о слушающем и всей коммуникативной ситуации.

Поскольку в переводческой деятельности результатом является завершённое высказывание на языке перевода, эквивалентное по смыслу исходному, необходимо определить существенные характеристики высказывания. Обратимся к первоисточнику – к бахтинскому определению высказывания как минимальной единицы социального взаимодействия, то есть такой единицы, которая отражает все характеристики целого. Высказыванию как социальной единице М.М. Бахтин приписал такие характеристики, как завершенность, наличие внешних границ, внутренняя социальность и диалогичность [1]. Завершенность – это структурно-содержательная оформленность высказывания, благодаря которой оно способно выполнять востребованные ситуацией коммуникативные функции. Завершенность проявляется в типе высказывания, его соответствии определенному речевому жанру, репрезентации в нем определенного речевого акта. Высказывание всегда вписано в диалог и ограничено другими репликами диалога, направленными на оптимизацию социального взаимодействия. Диалогичность предполагает не только и не столько реакцию на реплики, сколько открытость иному знанию, действию, готовность к со-действию. В свою очередь, для со-действия необходимо выработать план действий, основанный на представлении о возможных сценариях действия, то есть на общих процедурных знаниях.



Для переводческой деятельности существенны все признаки высказывания, поскольку переводчик транслирует и жанр, и тип речевого акта, и сигналы конца и начала высказывания. Жанр несет отпечаток особенностей исходной культуры вплоть до полного отсутствия аналогов его в культуре принимающей, как в случае с переводом японских танка и хокку. Речевой акт, напротив, универсален, поскольку отражает вариативность интенций говорящего и непосредственность / опосредованность их выражения.

Жанр и тип речевого акта, рассматриваемые в качестве коммуникативных характеристик высказывания, при переводе трансформации не подлежат. Искажение жанра и деформация типа речевого акта, как правило, представляют собой коммуникативную ошибку. Разумеется, в некоторых сферах коммуникации возможно использование речевого акта, отличного от исходного: слоган косметической компании *Maybe she? born with it, maybe it? Maybelline* по-русски звучит совсем иначе: *Все в восторге от тебя, а ты от Maybelline*. В переводе рекламного слогана использован экспрессив вместо исходного ассертива; такого рода замена в рамках рекламного дискурса вполне оправдана тем обстоятельством, что любой рекламный слоган представляет собой косвенный директив, то есть побуждение к действию, который на поверхности может быть выражен посредством любого другого прямого речевого акта. Косвенный директив сохранен постольку, поскольку слоган как жанр включает такой существенный дифференциальный признак, как прямое или скрытое побуждение к действию. Жанровая характеристика высказывания, то есть модель поведения в определенной коммуникативной ситуации, позволяет экспериментировать с выбором типа речевого акта, то есть оформления авторской интенции. Модель поведения включает интенцию автора, жанр выбирают как соответствующую текущей ситуации модель поведения участников коммуникативного акта. Жанр является более глобальной характеристикой высказывания по сравнению с речевым актом, следовательно, реципиент может интерпретировать авторское намерение, выраженное косвенным речевым актом, опираясь на жанр, подобно тому как он восстанавливает авторскую интенцию из невербального контекста в ситуации непосредственного общения.

Диалогичность текста перевода становится предметом специального исследования [3]. Диалогичность приобретает сложный характер, поскольку перевод как вариант вторичного текста произведен по отношению к исходному тексту для его автора и переводчика, но первичен для адресата в принимающей культуре, в которой перевод сохраняет голоса и автора, и переводчика.

Цель высказывания – достичь необходимого с точки зрения говорящего изменения текущей ситуации благодаря взаимодействию со слушающим; причем это справедливо и для автокоммуникации. Автокоммуникация выполняет свою задачу, если в результате нее удастся решить проблему, необходимость решения которой привела к активации внутренней речи и позволила «подготовить» внешнее развернутое высказывание. Если цель не достигнута, то говорят о коммуникативной неудаче. Определяя высказывание как единицу социального взаимодействия, М.М. Бахтин обращал внимание на ситуативность высказывания, зависимость его интерпретации от ситуации общения. Смысл высказывания становится понятен в контексте ситуации, в целостности вербального и невербального контекстов. Последний складывается из трех моментов: 1) из общего для говорящих пространственного кругозора (единство видимого – комната, окно и проч.); 2) из общего для обоих знания и понимания положения; 3) из общей для них оценки этого положения [1; с. 250]. Третий момент касается оценок и ценностей, совпадение оценки текущей ситуации является необходимым условием успешного взаимодействия. Оценка, как мы полагаем, представляет собой в том числе и осознание необходимости изменения как минимум одного из параметров текущей ситуации, для

чего, собственно, и требуется взаимодействовать. Оценка выражена авторской позицией: автор выбирает, что именно необходимо вербализовать, а что оставить невербализованным, очевидным из ситуации. Рассмотрим различия в выборе необходимых для реализации авторского намерения деталей переводчиками содержания сайта израильского Дома Моды Голбари на английский и русский языки. Сравним переводы предложения: *Golbary offers its clients a wide selection of unique, trendy fashion items made from the best materials under strict quality control. Our carefully-chosen suppliers are the best in the business. GOLBARY предлагает клиентам широкий выбор уникальных моделей одежды, выполненных из лучших материалов. Мы тщательно отбираем ткани, кожу и аксессуары и работаем только с лучшими поставщиками.* Оба переводчика подчеркивают качество материалов, с которым работают модельеры, но в русском предложении не упоминается качество изготовления, хотя в английском приводится ссылка на строгий контроль за качеством. О качестве изготовления и дизайне можно судить по приведенным на сайте иллюстрациям, нет необходимости в вербализации этой информации. Автор исходного текста, а вслед за ним и переводчики, оставляет за скобками обсуждение изготовления одежды, поскольку полагает более важным акцентировать внимание на озабоченность качеством исходных материалов и всем циклом работ, тем самым давая понять клиентам всю меру заботы о них. Как видим, переводы на разные языки несколько отличаются деталями, что, надо полагать, соответствует различиям между целевыми аудиториями.

Помимо оценки положения, в авторской позиции представлена и субъективная эмоциональная оценка содержания высказывания. Если первая, то есть оценка положения по необходимости, совпадает у говорящего и слушающего, то вторая оценка содержания высказывания принадлежит исключительно говорящему и может оставаться неясной адресату высказывания. Сбой в восприятии оценки содержания высказывания, равно как и различие в оценках положения автором и адресатом высказывания, затрудняет реципиенту понимание системы ценностей автора, оставляет сомнения в мотивах и целях социального взаимодействия. При переводе с английского языка на русский предложение *Securing optimal conditions such as 200:1 leverage and 24 hour market access allows you to sharpen your strategy and successfully execute trades online* лишилось своего смысла не только вследствие неудачного лексического выбора: *Обеспечение оптимальных условий, таких как кредитное плечо 200:1 и круглосуточная торговля, предоставляет возможность маневренности в действиях для достижения успеха в торговых операциях онлайн.* Переводчик не смог передать заложенную в исходном высказывании оценку уверенности, гарантии выполнения оптимальных для клиента условий.

В теории М.М. Бахтина акцентирован как раз социальный аспект коммуникации, именно поэтому так важна экспрессивная оценка содержания высказывания, отражающая эмоциональную вовлеченность говорящего в организацию социального взаимодействия.

Применительно к переводческой деятельности решающее значение приобретает «общность знаний и понимания положения» автором и переводчиком. «Общность знаний» касается фоновых знаний, как декларативных, так и процедурных. Обсуждение важности культурно-исторического контекста для перевода и самого перевода как одного из условий и способов межкультурной коммуникации представляется нам избыточным в данный момент. Подчеркнем, что для переводческой деятельности существенно разграничение фоновых декларативных и процедурных знаний. Процедурные фоновые знания касаются правил поведения и образа жизни как в исходной, так и в принимающей культуре, отнюдь не всегда сформулированных и

описанных, но необходимых для оценки «положения» в коммуникативной ситуации. Невозможно передать авторскую интенцию и спрогнозировать реакцию реципиента, не принимая во внимание, осознанно или интуитивно, неписанных алгоритмов поведения, правил этикета и ритуалов; без представления о различиях, пусть даже самых мелких и на первый взгляд не существенных, сложно выработать общность в оценке положения, той оценке, которую в невербальном контексте в качестве третьего момента выделяет М.М. Бахтин. Лакуны в представлении о межкультурных различиях в сценариях поведения в конкретной ситуации чреваты коммуникативными ошибками, в том числе и неадекватным лексическим выбором. В свою очередь, использование неадекватного ситуации и авторскому намерению слова возбуждает непредсказуемые для переводчика ассоциации и может привести к ошибке в интерпретации субъективной авторской экспрессивной оценки содержания высказывания, что приводит к коммуникативной неудаче. Пример ошибки лексического выбора, активирующей неверный поведенческий сценарий, можно обнаружить в переводе инструкции к перечислению пожертвования через кредитную карту: английское выражения *on behalf of* в предложении *If the donation was made on behalf of or in memory of someone else, you will be able to issue a letter of appreciation* переведено на русский язык *от имени*, в то время как в контексте веб-страницы известной клиники это выражение следует интерпретировать еще и *в интересах*, то есть как целевое пожертвование на лечение конкретного человека или развитие определенной лаборатории. Специально отметим, что переводчики на другие языки предпочли вариант, эквивалентный русскому выражению *в интересах*, а не *от имени*. В российской традиции отсутствует возможность безопасно и надежно перечислить пожертвования с кредитной карты непосредственно на сайте клиники. Переводчик сталкивается с лакуной в процедурных знаниях реципиентов и, соответственно, при лексическом выборе должен учитывать возможность активации в сознании читателя упрощенного или искаженного поведенческого сценария, знакомого читателю на практике. В обсуждаемом примере неточный перевод искажает представление о системе ценностей автора, поскольку авторское намерение упростить возможность адресной помощи клинике и ее пациентам трансформировалось в декларацию менее прозрачной системы сбора пожертвований и распределения пожертвованных средств.

Ареной определения и выявления коммуникативной ошибки является целостное высказывание, весь текст в единстве его вербальной и невербальной составляющих. В таком случае коммуникативные ошибки можно определить как ошибки дискурсивные, то есть приводящие к сбоям в дискурсе, нарушающие правила его организации. Так, перевод названия известного фильма о мальчишке из южного предместья Бостона, наделенном недюжинными математическими способностями, с английского на русский выглядит упрощенно и создает неадекватные содержанию ожидания. Оригинальное название *Good Will Hunting* благодаря игре слов, совпадению имени героя с нарицательной фразой *охота за доброй волей* настраивает на ожидание истории о самопознании, социализации и поисках своего пути в жизни, в то время как русское *Умница Билл Хантинг* сводит весь смысл к незаурядному интеллектуальному уровню главного героя, кстати, еще и с несколько панибратским оттенком. Вряд ли можно говорить о семантической ошибке, поскольку переводчик честно передал содержание номинации, хотя коммуникативная / дискурсивная ошибка налицо.

При переводе передача коммуникативных характеристик высказывания представляет собой приоритетную задачу, поскольку трансляция системы ценностей и интенций автора, передача цели обеспечивают саму возможность адекватного социального взаимодействия. Собственно, понимание смысла текста невозможно без проникновения в намерения автора и осознание его системы ценностей.

Коммуникативные ошибки отражают сбой в интерпретации авторской позиции и намерений, то есть в смысловом восприятии исходного текста. Тогда ошибки денотативные, предметные, которые мы предлагаем считать когнитивными, имеют отношение к сбоям в восприятии содержания текста.

На наш взгляд, разграничение переводческих ошибок в передаче содержания и смысла текста, то есть в конечном итоге ошибок когнитивных и коммуникативных, целесообразно как для обучения профессиональных переводчиков, так и для повышения качества перевода. Передача смысла, в отличие от передачи содержания, в принципе не может быть автоматизирована, поскольку предполагает оценку влияния множества разнородных факторов на восприятие текста перевода. Машинный (автоматический) перевод предполагает трансляцию содержания исходного текста на язык перевода, то есть в результате машинного перевода производится квазитекст на языке перевода, в котором отражены отношения и взаимодействие денотатов. Смысл в перевод привносит человек, профессиональный переводчик.

#### Библиографический список

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: «Искусство», 1979. 424 с.
2. Гарусова Е.В. «Буквализм и вольность» как основная переводческая оппозиция // Вестник ВГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2007. С. 149–153.
3. Дудик Н.А. Диалогичность текста в аспекте перевода (на материале перевода русскоязычного художественного текста на английский язык) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. М., 2012. С. 119–134.
4. Латышев Л.К., Семенов А.Л. Перевод: теория, практика и методика преподавания. Учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 198 с.
5. Миловидов В.А. Бахтинская теория высказывания в современном контексте (от текста к дискурсу) // Дискурс. Коммуникативные стратегии культуры и образования. М.: РГГУ, 2003. С. 92–100.
6. Mounin G. Les problemes theoriques de la traduction. Paris, 1963.
7. Newmark P. Paragraphs on Translation. Clevedon, Multilingual Matters, Ltd., 1993.
8. Translation Theory and Practice: A Historical Reader / ed. By D. Weissbort and A. Eysteinsson. Oxford University Press, 2006.

#### References

1. Bakhtin M.M. Aesthetics of verbal creativity. M., 1979. 424 p.
2. Garusova E.V. «Literal translation and free translation» as a main translation opposition // Vestnik VGU. Linguistics and intercultural communication. Voronezh: Voronezh State University, 2007. P. 149–153.
3. Dudik N.A. Text dialogue in translation aspect (on the example of translating the Russian literary text into English). Vestnik of MSLU. M., 2012. P. 119–134.
4. Latyshev L.K., Semenov A.L. Translation: theory, practice and teaching methods. M., 2003. 198 p.
5. Milovidov V.A. Bakhtin's theory of utterance in modern context (from text to context) // Discourse. Communicative strategies of culture and education. M., RSHU, 2003. P. 92–100.
6. Mounin G. Les problemes theoriques de la traduction. Paris, 1963.
7. Newmark P. Paragraphs on Translation. Clevedon, Multilingual Matters, Ltd., 1993.
8. Translation Theory and Practice: A Historical Reader / ed. By D. Weissbort and A. Eysteinsson. Oxford University Press, 2006.

УДК 811.112.2

*Елецкий государственный университет  
им. И.А. Бунина  
канд. пед. наук, доц. кафедры иностранных  
языков и методики их преподавания*

*Бакурова Е.Н.  
Россия, г. Елец, тел. +7(903)865-22-72  
e-mail: jelenabakurova@gmail.com*

*State University named after I.A. Bunin of  
Elets*

*The department of foreign languages and  
teaching methods*

*PhD, associate professor*

*Bakurova E.N.*

*Russia, Elets, +7(903)865-22-72*

*e-mail: jelenabakurova@gmail.com*

Е.Н. Бакурова

### **ПЕРЕДАЧА РЕГИОНАЛЬНЫХ РЕАЛИЙ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДСТВАМИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ТЕКСТЕ ЭКСКУРСИИ**

Статья посвящена проблеме передачи реалий русской культуры средствами немецкого языка в тексте экскурсии. В области перевода реалий наблюдается отсутствие единства, поэтому перевод реалий представляет собой существенную проблему в процессе перевода экскурсий. Теоретические положения проиллюстрированы в статье большим количеством примеров перевода реалий русской культуры на немецкий язык.

Ключевые слова: региональные реалии, перевод, способы передачи, текст экскурсии, культура, культурная специфика.

E.N. Bakurova

### **TRANSFERRING THE REGIONAL REALITIES OF RUSSIAN CULTURE BY MEANS OF GERMAN LANGUAGE IN TEXTS OF EXCURSIONS**

The article is devoted to the problem of transferring the realities of Russian culture by means of German language (texts of excursions). There is no solidarity in the field of translation of realities, so the translation of realities represents a significant problem for the translation of excursions. Theoretical positions are illustrated by some examples of translation realities from Russian culture into German culture.

Key words: regional realities, translation, methods of transferring, text of excursion, culture, cultural specificity.

В настоящее время в связи с развитием туризма актуальными являются экскурсии на иностранном языке.

Рассказ экскурсовода представляет собой звучащий индивидуальный текст, исполненный с соблюдением требований устной публичной речи и представляющий образец монологической речи. Одной из задач рассказа экскурсовода является определение, истолкование предмета, о котором пойдет речь. Непонятное вызывает недоверие и неприязнь у экскурсантов, плохо усваивается и не запоминается, мало чему учит. Следует отметить, что чрезмерное употребление в тексте экскурсии специальных терминов, иностранных слов, словесных штампов, канцелярских оборотов рассеивает внимание слушателей.

При этом следует учитывать, что продолжительные теоретические объяснения на экскурсии нежелательны, так как они засушивают ее и превращают в лекцию. «Всякое

определение предмета в экскурсионном рассказе должно быть ясным, соразмерным. Оно не должно быть негативным и противоречивым, не должно строиться на отрицании. Цель определения – уточнение содержания используемых понятий» [2].

В рассказе о событиях, произошедших в определенном регионе, в представлении фактов культуры региона, в назывании местных реалий, в использовании слов, выражающих местный колорит: названий праздников, традиций, обычаев, ритуалов, памятников, мест, действий, предметов быта и т.д. – выражается региональная специфика экскурсионного текста.

При проведении экскурсий для иностранных туристов необходимым является умение экскурсовода давать объяснения реалий и названий, которые он использует. При переводе экскурсии на иностранный язык переводчик выполняет роль межкультурного посредника: он обеспечивает коммуникацию представителей разных культур.

Реалии, несомненно, являются важной частью культуры и относятся к лингвистическим особенностям экскурсионного текста, с помощью которых можно сделать выводы о важных признаках национальной и региональной культуры. Для их передачи на иностранном языке используются различные способы.

При наличии символической функции реалий переводчику нужно ориентироваться либо на смысл, либо на значение. Во всяком случае, он может указать на символическую функцию и в собственном комментарии [8; с. 126].

Особые проблемы возникают при переводе реалий, к которым относятся имена собственные и наименования духовных, культурных, региональных феноменов, а также феноменов, соответствующих обычаям. При переводе реалий исходного языка должны быть переданы их своеобразие, значение и ассоциации, типичные для носителей языка, причем в тексте экскурсии следует избегать избыточности слов.

Анализ реалий русской культуры, переведенных на немецкий язык носителями немецкого языка, показывает, что для перевода одной и той же реалии разные переводчики используют разные способы. Например, в разных вариантах перевода романа А. Толстого «Петр Первый» на немецкий язык «Успенский собор» переводчик М. Шик (M. Schick) переводит *die Uspenski-Kathedrale*, а переводчик В.Э. Гроэгер (W.G. Groeger) – *die Kathedrale zu Mariä Himmelfahrt* [11; с. 93]. В специализированной литературе встречаются также такие варианты, как *die Mariä-Himmelfahrt-Kathedrale*, *Mariä-Entschlafen-Kathedrale*. Представляется, что последние три варианта более понятны носителям немецкого языка.

Перевод реалий является одним из средств выражения коммуникативного намерения переводчика как «соавтора» текста. Отсутствие знаний о значении реалии представляет существенную трудность для перевода [4; с. 74–79], следовательно, необходимо хорошо ориентироваться в значениях реалий родной культуры.

Например, «епанча» (широкий безрукавый плащ, круглый плащ, бурка; женская епанча, епанечка, короткая, бористая, безрукавая шубейка; накидочка [1]) Д. Теллингер (D. Tellingner) переводит *der Mantel* (пальто) [11; с. 94], что примерно передает значение данного слова, другие переводчики используют описательный перевод: В.Э. Гроэгер – *ärmelloser Kragenmantel* (безрукавый плащ), М. Шик – *ein kurzer Mantel um die Schultern* (короткое пальто вокруг плеч), что более точно передает значение слова.

Товары, деньги и единицы меры, характерные для конкретной страны, являются денотатами, для которых в языке перевода нет собственных терминов, и, как правило, используются заимствования. Единицы меры и веса, а также денежные единицы, име-

ющие сильную национальную окраску, составляют важную группу реалий. Например, неопределенное, относительно небольшое количество русские обозначают словом «десяток» (*zehn*), а немцы говорят об этом *Dutzend* (дюжина).

Если рассмотреть конкретные способы передачи исторических национальных единиц меры и веса, а также денежных единиц в вышеназванных вариантах перевода, то можно констатировать, что при выборе возможностей языка перевода переводчики всегда учитывают коммуникативную роль реалий. Таким образом, если первоначальные реалии известны немецкому читателю, как, например, десятина, верста, пуд, копейка, рубль и т.д., они сохраняются и в переводе: *die Deßjatine*, *die Werst*, *das Pud*, *die Kopeke*, *der Rubel* [11; с. 94–95]. Иногда к подобного рода реалиям даются пояснения: *Deßjatine entspricht 2 400 Quadratfaden oder circa 1,09 Hektar*; *aršin entspricht 0,7112 Meter*, *sashen´ entspricht 2,133 Meter* [6; с. 218].

Менее известные денежные единицы пересчитываются в более известные. Например, «алтын» (*der Altyn*) упоминается редко, в большинстве случаев употребляются *die Dreikorekenmünze* (монета достоинством в три копейки), *3 Koreken* (3 копейки) или *der Dreier* (три пфеннига); «гривенник» передается в тексте перевода как *10 Koreken* (10 копеек), «деньга» – *Halbkopeke* (полкопейки), «ефимок» – *der Taler* (талер), *der Dukaten* (дукат), «червонный» – *der Golddukat* (золотой дукат), «полушка» – *eine halbe Kopeke* (половина копейки), *die Kupfermünze* (медная монета) или *der Groschen* (грош) [11; с. 95]. Представляется, что при передаче данных реалий в тексте экскурсии следует придерживаться этих тенденций.

К региональным реалиям относятся также названия мехов и шкур. Интересную и специфическую для культуры группу образуют наименования отдельных сортов или приготовленных особым образом шкур. Например, для сорта кожи «юфть» К. Сквайрс (*C. Squires*) в своем исследовании приводит термин *Juchten*, а для слова «опойки» – описательный перевод: *eine speziell für Stiefel bearbeitete Haut eines Kalbes von bestimmtem Alter* [10; с. 16] (кожа теленка определенного возраста, специально обработанная для сапог). Для наименований частей русского деревянного дома также приводится описательный перевод: «клеть» – *Zimmer im hansischen Peterhof* [10; с. 16] (комната в ганзейском Петергофе), «подклет» – *Raum im Erdgeschoß, Lagerraum* [10; с. 16] (помещение на нижнем этаже, складское помещение), для слова «гридница» приводится эквивалент *Wachraum* [10; с. 16].

Характерную группу образуют денотаты, которые отражают географическое своеобразие или культурный портрет России, относящийся к определенному региону, например, наименование русских населенных пунктов: хутор – *Vorwerk, Einzelgehöft*, слобода – *Siedlungstyp in Russland* [6; с. 219].

Русские реалии в области бытовой культуры относительно кухни, предметов домашнего обихода и одежды находят следующие варианты выражения в немецком языке: пряники – *Lebkuchen*, плюшка – *russisches Brötchen, Milchbrötchen*, котлеты – *Fleischklopse*, квас – *gegorenes Getränk*, рукомойник – *hängendes Waschbecken mit Tülle* [6; с. 219]; *Handwascher; Wasserblase* [5; с. 194], чугуны – *Kochtopf aus Gusseisen*, клеенка – *Wachstischdecke*, плита – *Kochherd, Kochfeld*. Представляют интерес также такие наименования музыкальных инструментов, танцев и игр, как *Zimbal, Gusli, Polka, Kamarinskaja* [6; с. 219]. Формы организации свободного времени, особенно виды действий, посвященные релаксации в русской культуре, находят свое выражение в немецком языке следующим образом: плясать (*tanzen*), гулять (*feiern*), бороться (*ringen*), драться (*sich schlagen*), кататься (*eine Ausfahrt machen*) [6; с. 219–220]. Реалии русской

жизни – наименования церковной, торговой жизни, жизни преступников, нищих, этнографии (наименований других народов) выражаются в немецком языке следующим образом: *chochol* – Bezeichnung für die Ukrainer, барин – *gnädiger Herr, Gutsherr*, барыня – *gnädige Frau, Gutsherrin* [6; с. 220].

В данной связи интересными представляются наименования русских реалий, приведенные в интегрированном учебнике русского языка «Integriertes Lehrbuch der russischen Sprache», выпущенном в немецком издательстве: (журнал) «Москва» – (die Zeitschrift) «Moskwa»; банька (баня) – *Schwitzbad (Sauna)*; пятак / пятачок – *5-Kopeken-Münze*; Дворец культуры – *das «Große Haus» für Kultur*; МГУ (Московский государственный университет) – *MGU (Lomonossow Universität)*; «Независимая газета» – *Nesawissimaja Gaseta*; «Литературная газета» – *Literaturnaja Gaseta*; (журнал) «Огонек» – (Zeitschrift) *Ogonjok*; (журнал) «Бурда моден» – (Zeitschrift) «Burda Moden» [9].

Как показывают приведенные примеры передачи реалий, имеются довольно большие различия в способах перевода, используемых разными переводчиками. В отличие от терминов, реалии не всегда однозначны, и часто в словарях зафиксированы не все значения и эквиваленты перевода, что часто может вызвать значительные трудности в процессе перевода, но одновременно это дает переводчику творческую свободу действий при выборе эквивалентов реалий в переводе. Однако эта свобода должна соответствовать ожиданиям реципиентов.

Если для определенного понятия, выражающего культурную специфику в одном языке, не существует эквивалента в другом языке, то говорят о непереводаемости. Реалии, которые также выражают национальный и региональный колорит, являются ярким примером непереводаемых элементов речи. Часто лакуна в сравниваемых языках не может быть объяснена тем, что нет соответствующего денотата, а объясняется тем, что он представляется недостаточно важным для соответствующей культуры, чем если бы культура стремилась дать название этому денотату [3; с. 36–37].

А. Павлова делит все непереводаемые случаи на три группы: 1) языковые лакуны; 2) текстовые лакуны; 3) случаи между лексикой и текстом (неясные случаи). Здесь не учитываются индивидуальные, окказиональные слова, слова, не зафиксированные в словарях (окказионализмы). Случай «для слова в исходном языке существует эквивалент в форме словосочетания в языке перевода» не считается лакуной, если эквивалент представляет собой устоявшееся словосочетание, то есть словосочетание зафиксировано в словарях [7; с. 88].

Некоторые лакуны объясняются грамматическими, фонетическими или историческими причинами, а для большинства из них объяснения нет. Например, чтобы выразить, что собирают урожай чего-либо, немцы используют разные глаголы в зависимости от объекта: *Spargel stechen* (резать спаржу), *Weintrauben lesen* (собирать виноград), *Erdbeeren pflücken* (срывать землянику). В русском языке во всех этих ситуациях используется лишь один глагол «собирать». В немецком языке есть глагол *zelten* (жить в палатке), а в русском языке его эквивалент отсутствует. Возникает вопрос о том, живут ли русские в отпуске в палатках или для их культуры жизнь в палатке играет меньшую роль, чем для немецкой культуры. Известно, что здесь дело обстоит, скорее, наоборот: жизнь в палатке – традиционно один из самых любимых видов организации отпуска для русских. В русском языке нет глагола, обозначающего действие «разговаривать по телефону», в немецком – *telefonieren*. Также возникает вопрос, означает ли это, что русские разговаривают по телефону реже, чем немцы, или телефонные разговоры для них



менее важны. Как известно, немецкие женщины менее охотно носят туфли на высоких каблуках, чем русские. При этом в немецком языке есть глагол *stöckeln* (ходить на каблуках), в то время как в русском языке в данном случае отмечается лакуна. В России принято официально объявлять нерабочим днем рабочий день между праздничным днем и выходными днями. Однако за него нужно работать в следующий выходной день. Так, нерабочий день в России не имеет собственного обозначения. Но в Германии, где эта практика не распространена, имеется специальное слово для таких дней (пятница или понедельник): *Brückentag* (день между праздником и выходными).

Имеются лексемы, которые могут быть рассмотрены в качестве эквивалентов только на первый взгляд. Но они вызывают разные картины в сознании реципиента. Ассоциации различаются так явно, что в этих случаях следует говорить о кажущихся эквивалентах. Так, например, *Hütte* в немецком языке – хижина, в которой можно покушать, попить, а иногда даже переночевать во время похода в лес или в горы, – это совсем не то, что понимают под словом «хижина» в русском языке, даже если это русское слово находят в двуязычном словаре в качестве эквивалента слову *Hütte*. Также *Keller* в немецком языке – не то же самое, что «подвал» в русском: он выглядит по-другому и частично используется для других целей. Данными лексемами объединяются разные представления соответствующих объектов.

Текст экскурсии может содержать также идиоматические выражения, между которыми могут иметься значительные различия. Так, в русском языке говорят: «У кошки век короткий – всего пятнадцать лет» или «на мой век чего-либо хватит». В немецком языке для этого нет идиоматических соответствий. В связи с этим возникает вопрос, следует ли интерпретировать данные русские идиомы так, что русские видят другое содержание слова «век», чем немцы (*Jahrhundert*), и считают его несколько иным. А. Павлова приводит следующий вариант перевода идиоматического выражения «у кого-л. век короткий» – *jnd. lebt nicht lange, hat eine kurze Lebenserwartung* [7; с. 91].

Представляется, что при составлении текста экскурсии на немецком языке необходимо учитывать вышеприведенную информацию. Поскольку рассказ экскурсовода представляет собой устную речь, в которой неуместно продолжительное толкование терминов, то выбор способа передачи региональных реалий средствами иностранного языка должен соответствовать данным требованиям. Одновременно с этим нужно стремиться передать региональный колорит, а также к тому, чтобы реалии были понятны экскурсантам.

В связи с этим описательный перевод используется нечасто вследствие нежелательного увеличения объема текста перевода, под которым понимают не только объяснение реалий в тексте, но и сноски.

Следует упомянуть также опущение реалий или так называемый нулевой перевод. Данный способ перевода можно частично оценить как негативный, поскольку опущение этих элементов в некоторых ситуациях может помешать пониманию некоторых сегментов текста.

Однако в некоторых случаях опущение реалий является оправданным. Например, в тексте экскурсии не рекомендуется употреблять отчества, являющиеся в России одним из компонентов имени собственного, т.к. они непонятны иностранцам (европейцам), поскольку в их культуре отчества в имени отсутствуют. Например, Т. Решке (Т. Reschke) утверждает, что имя Никанор Григорьевич (*Nikanor Grigorjewitsch*) тяжело воспринимается для носителя немецкого языка. Лучше использовать фамилию (кроме

случаев обращения), иногда профессию, степень родства или личное местоимение. Разумеется, это должно быть сделано очень осторожно [5; с. 195].

Имена собственные передаются, как правило, с помощью транслитерации, однако здесь нет единства. Например, русские имена собственные, оканчивающиеся на «-ий», в текстах на немецком языке можно увидеть в следующих вариантах: Chowanskij, Odojewskij, а также Muschezki, Wolkonski; мягкое произношение мягких согласных звуков в некоторых вариантах перевода сохраняется, например: Stenjka Rasin, Wassjka Golizyn, а в некоторых – не сохраняется, например: Stenka Rasin, Waßka Golizyn [11; с. 95]. Также наблюдаются различия в передаче окончаний «-ов», «-ев» русских имен собственных. Например, можно увидеть такие варианты, как Wolkow, Tschemodanow, Sotow, Tyrtow, Streschnew, а также Wolkov, Tschemodanov, Sotov, Tyrtov, Streschnev.

Для каждого из данных случаев необходимо выработать единственный вариант, который, с одной стороны, отражал бы национальную специфику русских имен собственных, а с другой – соответствовал бы нормам немецкого языка. Представляется, что данным критериям соответствуют такие варианты, как, например, Chowanskij, Stenjka, Wolkow, Streschnew.

При передаче фразеологизмов, историзмов, слов с региональной окраской и жаргонных слов необходимо передать соответствующую степень беглости речи. Такие языковые явления оригинального текста, как жаргон, архаизмы, регионализмы, профессиональные идиомы, нужно распознавать и передавать по возможности адекватными способами [5; с. 193]. Такие реалии, как названия местностей, исторические личные имена, предметы и т.п., следует тщательно искать и передавать их правильное написание. Не рекомендуется перегружать текст перевода уменьшительной формой имен [5; с. 194], что представляется целесообразным и для текста экскурсии. Например, человека по имени Александр в русском языке могут называть Саша, Сашенька, Шура. Если переводчик механически переносит это в текст экскурсии, то это может способствовать нарушению понимания текста.

Таким образом, в области перевода реалий наблюдается отсутствие единства, и в соответствии с этим перевод реалий представляет собой существенную проблему в процессе перевода экскурсий. Выбор способа передачи реалии определяется не только типом текста и целевой аудиторией, но и близостью или отдаленностью культур исходного языка и языка перевода. При переводе реалий необходимы особые знания о культуре и соответствующая компетентность.

#### Библиографический список

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. Спб., 1863–1866.
2. Емельянов Б.В. Экскурсоведение: Учебник. 3-е изд., перераб. и дополн. М.: Советский спорт, 2002.
3. Маслова В. Лингвокультурология. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М., 2001.
4. Чарычанская И.В. Перевод реалий как средство выражения коммуникативного намерения переводчика // Вестник ВГУ. Серия Лингвистика и межкультурная коммуникация. Воронеж, 2003. № 1. С. 74–79.

5. Gössmann W., Hollender C. Schreiben und Übersetzen: Theorie allenfalls als Versuch einer Rechenschaft. Gunter Narr Verlag, 1994.

6. Herdt V., Neutatz D. Gemeinsam getrennt: bäuerliche Lebenswelten des späten Zarenreiches in multiethnischen Regionen am Schwarzen Meer und an der Wolga. Otto Harrassowitz Verlag, 2010.

7. Menzel B. Russische Übersetzungswissenschaft an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. Frank & Timme GmbH, 2013.

8. Prunč E. Entwicklungslinien der Translationswissenschaft: von den Asymmetrien der Sprachen zu den Asymmetrien der Macht. Frank & Timme GmbH, 2007.

9. Spraul H., Gorjanskij V. D. Integriertes Lehrbuch der russischen Sprache: Für Anfänger. Buske Verlag, 2006.

10. Squires C. Die Hanse in Novgorod: Sprachkontakte des Mittelniederdeutschen mit dem Russischen mit einer Vergleichsstudie über die Hanse in England. Böhlau Verlag Köln Weimar, 2009.

11. Telling D. Abhängigkeit der Übertragung der Realien von zeitgemäßen Übersetzungskonventionen // Translators' Strategies and Creativity. Selected Papers from the 9th International Conference on Translation and Interpreting, Prague, September 1995. P. 87–96.

#### References

1. Dal V.I. Vernacular Russian language dictionary: in 4 vol. St. Petersburg, 1863–1866.

2. Emelyanov B.V. Organization and Realization of Excursions: textbook. 3<sup>th</sup> revised and enlarged edition. M., 2002.

3. Maslova V. Cultural linguistics. Manual for graduate students. M., 2001.

4. Charychanskaya I.V. Translation of realities as a means of expression of communicative intent of interpreter // Proceedings of Voronezh State University. Series linguistics and intercultural communication. Voronezh, 2003. № 1. P. 74–79.

5. Gössmann W., Hollender C. Writing and Translating: Theory possibly as an attempt to account. Gunter Narr Verlag, 1994.

6. Herdt V., Neutatz D. Separated Together: farm life worlds of the late Russian Empire in multi-ethnic regions of the Black Sea and the Volga. Otto Harrassowitz Verlag, 2010.

7. Menzel B. Russian translation science at the dawn of the 21<sup>th</sup> century. – Frank & Timme GmbH, 2013.

8. Prunč E. Lines of development in Translation Studies: from the asymmetry of the languages of the asymmetries of power. – Frank & Timme GmbH, 2007.

9. Spraul H., Gorjanskij V. D. Integrated Textbook of Russian language: For beginners. Buske Verlag, 2006.

10. Squires C. The Hanseatic League in Novgorod: Language contacts of Middle Low German with the Russian with a comparative study of the Hanseatic League in England. Böhlau Verlag Köln Weimar, 2009.

11. Telling D. Dependence of the transfer of the realities of contemporary translation conventions // Translators' Strategies and Creativity. Selected Papers from the 9th International Conference on Translation and Interpreting, Prague, September 1995. P. 87–96.

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ LINGVOCULTUROLOGY**

УДК 8; 80: 808.5

*Саратовский социально-экономический институт РЭУ им. Г.В. Плеханова аспирант кафедры переводоведения и межкультурной коммуникации  
Илюхин Н.И.  
Россия, г. Саратов,  
тел +7(927)1462739  
e-mail: tringla@mail.ru*

*Saratov Socio-Economic Institute  
The department of translation and interpreting studies and intercultural communication  
Post-graduate student  
Ilyukhin N.I.  
Russian Federation, Saratov,  
+7(927)1462739  
e-mail: tringla@mail.ru*

Н.И. Илюхин

### **КОМПЛЕКСИВ КАК СРЕДСТВО ДЕМОНСТРАЦИИ УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОДАРЕННОЙ ЛИЧНОСТИ**

Данная статья посвящена анализу вербального поведения одаренной личности, которая является на настоящий момент одним из самых популярных типов героев, используемых авторами в кинематографе. Особое внимание уделяется уникальному языковому приему, характерному только для речи одаренной личности. На основе проведенного анализа осуществлена классификация найденных вербальных характеристик и произведена попытка выявления нового психологического типа личности.

Ключевые слова: вербальное поведение, разговорная речь, языковые средства, комплексив, демонстративная функция.

N.I. Ilyukhin

### **KOMPLEXIV AS AN INSTRUMENT OF MENTAL CAPACITY DEMONSTRATION OF A GIFTED PERSON**

This article is devoted to the verbal behavior analysis of a gifted person, which is currently one of the most popular types of characters used by the authors of films. Special focus is on the unique linguistic technique, which is relevant only in the speech of a gifted person. On the basis of the given analysis we have classified founded verbal characteristics and attempted to identify the new psychological personality type.

Key words: verbal behavior, colloquial speech, linguistic techniques, komplexiv, demonstrative function.

Явление одаренности как черты, присущей поведению личности, пока недостаточно изучено, так что трудно найти какие-либо очевидные научные характеристики, позволяющие дифференцировать одаренную личность.

Но в кинематографе уже длительное время существует и набирает все большую популярность образ талантливой или даже гениальной личности. Если ранее авторы кинофильмов в качестве нее выбирали очевидного героя, лишенного всех недостатков и обладающего ярко выраженной сверхспособностью (умение летать, наличие физиче-

ской суперсилы и т.д.), то в настоящее время авторов интересует несколько иной тип героя: это простой человек из реального мира, который понятен и узнаваем; этот герой, как и любой другой человек, имеет свои страсти, эмоции и недостатки; этот герой обязательно одарен талантом, который помогает людям и служит во благо обществу.

Мы решили проанализировать образ такого героя и выявить уникальные характеристики его вербального поведения, с помощью которых мы сможем выявить новый тип языковой личности, именуемый «одаренная личность» (далее ОЛ).

Материалом нашего исследования являются современные англоязычные и русскоязычные кинофильмы.

Любой киноматериал, будь то полнометражный фильм или сериал, так или иначе можно считать продуктом художественного словотворчества. Задолго до того, как кинофильм появляется на экранах телевизоров или в кинотеатрах, он существует в написанном варианте, представляющем собой пьесу или сценарий.

В сценарии прописаны все диалоги персонажей, сценические контексты и реквизиты, необходимые режиссеру для достижения соответствующего эффекта и передачи зрителю своего замысла.

В кинофильме особенности характера персонажа могут быть переданы авторами несколькими способами:

1. *Невербально* – через мимику, позы или жесты героя. Мимика и жесты используются героем во время процесса говорения или вместо него. Невербальное поведение является знаковой системой и может рассказать многое о том или ином персонаже, в зависимости от того, какие жесты он использует при невербальном общении и как эти жесты коррелируют с его разговорной речью.

2. *Сценически* – авторы передают особенности характера героя при помощи сценического контекста, например, путем создания уникального отличительного внешнего вида героя, способного транслировать его психологические характеристики, темперамент и эмоциональное состояние.

3. *Вербально* – непосредственно через речь героя и уникальные, свойственные только ему особенности речи.

Язык, на котором разговаривает герой, является одним из основных и важнейших инструментов создания его образа. По словам Л.С. Выготского, «речь есть процесс превращения мысли в слово, материализация мысли» [1; с. 311].

Помимо стандартных языковых средств, которые не являются уникальными и широко распространены у всех героев, в речи ОЛ имеются особые, свойственные только им языковые приемы, которые отличают их от остальных персонажей и формируют психологию и поведение ОЛ. Одним из таких приемов является использование *комплекси* как средства демонстрации умственных способностей ОЛ.

ОЛ позиционируются авторами кинофильмов как люди необычные, выделяющиеся из ряда остальных персонажей. Характерные особенности мышления, интеллекта и образования, безусловно, проявляются в речи героев.

Одной из важнейших характеристик ОЛ режиссеры считают обязательную рациональность мышления, грамотность речи. Хрестоматийным примером, отражающим эту тенденцию, может служить речь главного героя фильма «Чарли», снятого по мотивам романа Дэниела Киза «Цветы для Эдджернона». В начале картины – это слабоумное существо, но далее, после успешной операции на мозге, Чарли кардинально меняет свое поведение и перевоплощается в гения. Достаточно сравнить речь героя до операции и после, чтобы понять, что, в частности, рациональность мышления и сложность

речи являются, в представлении создателей данной картины, неотъемлемой характеристикой интеллекта и гениальности героя:

*Речь до:* – *I'd like to be smarter so that I could understand the fellas at the bakery. There is a lot of their words I don't understand / Я хочу быть умнее, чтобы понимать ребят из пекарни. Многие их слова я не понимаю.*

*Речь после:* – *Structure of the insulin molecule? / – Структура молекулы инсулина? – Double-chain employing 17 basic aminos, double-chain 51 amino acids, cross-linked by sulfur atoms / Двойная цепь, состоящая из 51 аминокислоты, из которых 17 основных взаимосвязаны с атомами серы [6].*

Цитируемые реплики героев представляют собой примеры их высказываний в ситуациях речевого общения и имеют прямое отношение к разговорной речи.

В своей речи ОЛ подменяет стандартные для разговорного стиля лексические единицы элементами из других стилей, как правило, официального или научного. Таким образом, ОЛ нарушает некоторые нормы и правила разговорной речи, речь героя становится сложной для восприятия. Данные элементы заменяют стандартные лексические единицы, характерные для разговорной речи, и усложняют речь главного героя, при этом значение высказывания приобретает различные смысловые оттенки, не характерные для ситуации общения, создавая уже иной контекст диалога.

Такие элементы мы решили называть *комплексивами* (от англ. *complex* – непростой, сложный, смешанный). Нам представляется введение данного термина подходящим для характеристики любого языкового средства, не являющегося характерным для конкретной языковой ситуации.

Наиболее частотной сферой употребления комплексивов является разговорная речь. Д.М. Скребнев предлагает называть термином «разговорная речь» «неподготовленную речь носителей литературного языка, обнаруживающуюся в условиях непосредственного общения при неофициальных отношениях между говорящими и отсутствии установки на сообщение, имеющие официальный характер» [5; с. 17].

Е.А. Земская описывает разговорную речь следующим образом: «Это такая языковая сфера коммуникации, для которой характерны: устная форма как основная форма реализации; непринужденность общения; неофициальность отношений между говорящими; неподготовленность речи; непосредственное участие говорящих в акте коммуникации; сильная опора на внеязыковую ситуацию, приводящая к тому, что внеязыковая ситуация становится составной частью акта коммуникации, «вплавляется» в речь; использование невербальных средств коммуникации (жесты и мимика)» [2; с.11]

Несмотря на тот факт, что разговорная речь не имеет единую кодифицированную основу (в отличие от языка художественной литературы и функциональных стилей языка), «на самом же деле она имеет свои нормы, которые не могут и не должны оцениваться как ненормативные. Разговорные особенности регулярно, последовательно проявляют себя в речи носителей языка, которые безусловно владеют кодифицированными нормами и всеми кодифицированными функциональными разновидностями литературного языка» [3; с. 49].

Характерными чертами разговорной речи является «непринужденность общения; неофициальность отношений между говорящими; неподготовленность речи; непосредственное участие говорящих в акте коммуникации; сильная опора на внеязыковую ситуацию» [2; с.11].

Зачастую использованные ОЛ комплексивы противоречат основным характерным чертам разговорной речи, деформируя и усложняя ее:

1. Вы загнали меня сюда и заставляете одного делать работу за двоих. Это *неприемлемо, опасно и контрпродуктивно* / You people have me down here trying to complete a two-man operation by myself! It's *unacceptable*. It's *dangerous and counterproductive* [11].

В данном примере слова *неприемлемо* (*unacceptable*) и *контрпродуктивно* (*counterproductive*) являются лексическими единицами, характерными для другого функционального стиля речи. Фраза героя становится перенасыщенной нерелевантными элементами, фактически дублирующими общее значение высказывания. Здесь нарушается такая характерная черта речи, как цейтнот («острый недостаток времени») [4; с. 872]; герой не экономит время, а, наоборот, размеренно сообщает информацию собеседнику, отчетливо выговаривая каждое слово. В ситуации стандартного общения данная реплика была бы короче, и, возможно, ограничилась лишь словом «*опасно*». Комплексивами здесь являются слова *неприемлемо* и *контрпродуктивно*.

2. М: Ничего. Я думал, там только сыр. Оказалось, в рецепт входит выпивка / Not at all. I thought it was just melted cheese. Turns out there's a-a lot of booze in the recipe.

– Наполовину вино / It's nearly half wine.

М: Оно *испаряется*. / It *burns off*, doesn't it?

– Что? / Sorry?

М: Вино. Алкоголь при подогреве. *Закипая, этиловый спирт испаряется. Это основы науки.* / The wine. The alcohol content. When you heat it up, *ethanol evaporates when it reaches a boiling point*. It's *basic science* [12].

В данном диалоге в последней фразе главного героя присутствуют медицинские термины и слова, относящиеся к научному стилю речи: «*этиловый спирт*» (*ethanol*), «*испаряться*» (*evaporate*), «*основы науки*» (*basic science*). Подобные элементы научного стиля отягощают реплику ОЛ и стирают некоторые основные характеристики стиля разговорной речи. Исчезает ощущение неподготовленности высказывания, ОЛ не уделяет в речи внимание времени, тем самым игнорируется явление цейтнота. Отношения между собеседниками, несмотря на стандартные для разговорной речи реплики партнера ОЛ, приобретают оттенок официальности. Зритель ощущает некую дистанцию между говорящими, хотя ОЛ и его речевой партнер являются братьями, а сам диалог происходит за семейным ужином.

3. [Вопросительный взгляд на холст]

– Ахиллес *оплакивает* Патрокла. Когда бы его ни упоминали в Илиаде, *Патрокла, похоже, определяла его импатия* / Achilles *lamenting the death of Patroclus*. Whenever he's mentioned in The Iliad, Patroclus seems *to be defined by his empathy*.

– Он стал Ахиллесом на поле боя. Он умер там за него, будучи в его броне / He became Achilles on the field of war. He died for him there, wearing his armor.

– Да. Это так. *Сокрывание и раскрытие личности* – тема, присутствующая во всех греческих эпосах / He did. *Hiding and revealing identity* is a constant theme throughout the Greek epics.

– Как и дружба, проверенная в бою / As are battle-tested friendships.

– Ахиллес желал, чтобы все греки умерли, *дабы* они с Патроклом могли *сокрушить* Троию вдвоем / Achilles wished all Greeks would die, *so that* he and Patroclus could *conquer* Troy alone.

– Это неразумно. This isn't sustainable [9].

Этот диалог двух ОЛ не является примером официального общения. Собеседники – друзья, общаются в неформальной домашней обстановке. Беседа включает в себя термины из области психологии. Речь героев грамотна, насыщена различными оборотами и сложными словами. Все это может говорить о высоком уровне интеллекта геро-

ев. Комплексивами в данном примере являются следующие единицы: *импатия (empathy)*, *сокрытие и раскрытие личности (hiding and revealing identity)*, *дабы (so that)*, *сокрушить (conquer)*.

4. – Я держала себя в руках, когда печатали один кроссворд в день, а теперь в интернете выложили архивы за 50 лет [садится на стол] / I used to have my habit under control back when the papers only issue done a day. Ever since they put the last 50 years of their archives online, I'm a lost cause.

– Нужен секс? / You want sex?

– Простите? / Excuse me?

– Охотно разделю Ваше предложение. Но сейчас я занят. Может, назначим свидание? / I'm not averse, Ms. Vanowen. I'm just busy. Perhaps we could set an appointment.

[Непонимающе смотрит на главного героя]

– Флирт. Этот Ваш пустой треп о кроссвордах. Я Вам нравлюсь. Да, это взаимно. *Мышцы Ваших ног и плеч эластичны и гибки, что довольно заманчиво*. Наши с Вами отношения не найдут дальше *физической близости* / You're flirting. This crossword talk. You find me attractive. The feeling is mutual, mostly. *The musculature of your legs and your shoulders* suggests a certain *elasticity* I find quite *tantalizing*. I must warn you; however, a relationship between us could never go *beyond the physical* [7; The Long Fuse].

Подобный диалог практически невозможен в реальной жизни. Лексика, использованная главным героем в комплименте собеседнице, может показаться зрителю ироничной. Но ОЛ констатирует очевидные для него факты, используя именно данный набор слов, без намека на юмор; герой предельно серьезен. Комплексивы («*мышцы Ваших ног*» (*the musculature of your legs*), «*довольно заманчиво*» (*tantalizing*), «*физическая близость*» (*the physical*)) в данном примере осложняют речь ОЛ, подменяя неформальное общение двух собеседников официальными отношениями.

Стоит отметить, что наиболее распространенным комплексивом является наличие в речи ОЛ терминологии. Термины, фигурирующие в речи ОЛ, непосредственно связаны с родом деятельности главного героя. ОЛ зачастую не успевает перекодировать свою речь для стандартного собеседника, поэтому она становится непонятной и требует пояснений:

1. – *Гематемезис* / *Hematemesis*.

– А по-английски? / That ain't English!

– Внутреннее кровотечение, разошлись швы / Internal bleeding. Something's not holding [8].

После успешной операции пациенту внезапно стало плохо. Главный герой быстро вбегает в палату пациента и понимает, что произошло. Комплексивом здесь является термин «*гематемезис*» (*hematemesis*), произнесенный жене пациента, которая, в свою очередь, не может понять значения данного термина, поскольку не является медицинским работником и не получала соответствующего образования.

2. – Повреждение могут быть неструктурными. Наркотики могли дать *пароксизмальную тахикардию* / Not all heart damage has to be structural. Drugs could have caused *intermittent tachycardia* [10].

Данная фраза была употреблена при обсуждении болезни пациента. ОЛ является главным врачом в больнице и пытается спасти жизнь человеку со странными симптомами.



3. – По окончании работы нам с Вами надо подвести итоги. Мы просто поговорим / The end of our companionship is actually, what I wanted to talk to you about. We just need to carve out a time to talk.

SH: Слушайте, Ватсон, что Вы зациклились на разговорах? Огромную часть информации люди *передают гантически*. Сколько тысяч слов мы проболтали за это время? / It's time I told you, Watson. You place far too much emphasis on talking. Most of what we humans have to say to one another is *communicated haptically*. When I think of the many thousands of words that you yourself have wasted during your time here... [7; M.].

Комплексив «гантически» (*haptically*) требует от собеседника достаточного уровня образованности. Наличие данного слова в речи героев переводит диалог из неформального общения в разряд официальных отношений.

Помимо терминов и единиц, принадлежащих к иным функциональным языковым стилям, ОЛ в разговорной речи зачастую употребляет метафоры и другие распространенные тропы. Мы полагаем, что примеры, в которых встречаются подобные стилистические средства, также можно отнести к комплексивам. Самой распространенной сферой употребления тропов является художественное произведение, а основные их функции – поэтическая и эстетическая. Художественные приемы используются в качестве выразителей художественной творческой потенции и способствуют восприятию действительности (или произведения) по законам красоты.

Основной функцией изобразительных средств, употребляемых ОЛ в своей речи, является демонстративная функция. Используя тропы, ОЛ усложняет свою речь, демонстрирует свои интеллектуальные способности зрителю, поскольку в речи других героев использование тропов практически не встречается.

1. – Латинское слово “*gelatus*” в переводе означает «замороженный». Смотрите, *холодец представляет собой трехмерный холст*, где каждый может инсценировать все, что угодно. The Latin word “*gelatus*” translates as “frozen.” Here, the *aspic* provides a *three-dimensional canvas* in which one may stage a scene [9].

Помимо латинского слова *gelatus* и первого предложения, которое по структуре относится к научному стилю, в реплике ОЛ присутствует метафора: *холодец представляет собой трехмерных холст* (the *aspic* provides a *three-dimensional canvas*). Вырванная из контекста и речевой ситуации, эта метафора могла быть использована в художественном произведении, например, в романе, с сохранением всех основных функций. В данной реплике авторы фильма вложили в уста ОЛ метафору не только для выполнения эстетической функции, но и для презентации зрителю высокого уровня интеллекта главного героя.

2. Н: Раз ей стало гораздо хуже, *мышьяк боролся с убийцей. Он – герой. Нужно устроить ему парад* / And since she's now getting worse, *the arsenic was obviously fighting the killer. It's a hero. We should be organizing a parade* [10].

Данная фраза употреблена ОЛ при обсуждении болезни одного из пациентов и не является примером разговорного стиля, поскольку общение происходит в рабочее время, а адресатами реплики являются подчиненные ОЛ, тем не менее метафора «(...) *мышьяк боролся с убийцей. Он – герой. Нужно устроить ему парад*» (the *arsenic* was *obviously fighting the killer. It's a hero. We should be organizing a parade*) является инородным элементом, не подходящим для конкретной языковой ситуации.

В заключение стоит отметить, что ОЛ является лидирующим образом в современном кинематографе. Авторы кинофильмов все чаще обращают свое внимание на подобных героев. Несмотря на отсутствие научных доказательств явления одаренности,

зрители и авторы кинокартин имеют некое общее «негласное» представление о манере поведения и особенностях мышления и речи таких героев.

В своей речи ОЛ используют уникальные языковые приемы, которые не встречаются в речи других персонажей. Этот факт позволяет нам, проанализировав вербальное поведение ОЛ, объединить их в отдельную группу и попытаться выявить новый психологический тип личности, с характерными и свойственными только ему чертами поведения, мышлением, речевыми и эмоциональными проявлениями.

#### Библиографический список

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1934. 352 с.
2. Земская Е. А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения. М.: Русский язык, 1979. 240 с.
3. Культура русской речи. Учебник для вузов. Под ред. проф. Л.К. Граудиной и проф. Е.Н. Ширяева. М.: Издательская группа Норма-Нимфа, 1999. 560 с.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М.: ООО «ИТИ Технологии», 2006. 944 с.
5. Скребнев Ю.М. Введение в коллоквиалистику. Саратов: Изд-во Сар. ун-та, 1985. 209 с.
6. Charly / directed by Ralph Nelson. The USA, ABC Motion Pictures, 1968.
7. Elementary / created by Robert Doherty. The USA, CBS, 2012.
8. Get the Rope // The Knick. The USA, 2014.
9. Tome-wan // Hannibal. The USA, NBC, 2013.
10. Emancipation // House M.D. The USA, Fox, 2004.
11. Shotgun // Breaking Bad. The USA, 2008.
12. Story of my life // Masters of Sex. The USA, 2013.

#### References

1. Vygotsky L.S. Thought and Language. M., 1934. 352 p.
2. Zemskaya E.A. Russian colloquial language: linguistic analysis and problems of study. M.: Russian language, 1979. 240 p.
3. Colloquial language culture. College textbook. Ed. By L.K. Graudina and E.N. Shiryayeva. M., 1999. 560 p.
4. Ozhegov C.I. Russian Language dictionary: 80000 words and phraseological units / Russian academy of science. Institution of Russian Language named by V.V. Vinogradov. 4th edition. M., 2006. 944 p.
5. Skrebnev U.M. Introduction into colloquialism. Saratov, 1985. 209 p.
6. Charly / directed by Ralph Nelson. The USA, ABC Motion Pictures, 1968.
7. Elementary / created by Robert Doherty. The USA, CBS, 2012.
8. Get the Rope // The Knick. The USA, 2014.
9. Tome-wan // Hannibal. The USA, NBC, 2013.
10. Emancipation // House M.D. The USA, Fox, 2004.
11. Shotgun // Breaking Bad. The USA, 2008.
12. Story of my life // Masters of Sex. The USA, 2013.

УДК 81 (091); 81 (092)

*Елецкий государственный университет  
имени И.А. Бунина в г. Ельце Липецкой об-  
ласти*

*д. филол. наук, доц., зав. кафедрой языко-  
знания и документоведения*

*Свиридова Т.М.*

*Россия, г. Елец Липецкой области,*

*тел. 89191676079*

*e-mail: kafedra.tirj@mail.ru*

*Elets State University named after I.A. Bunin  
in Elets of Lipetsk region*

*Doctor of philological sciences, associate  
professor, head of the departmen of the sub-  
faculty of linguistics and documents study*

*Sviridova T.M.*

*Russia, Elets of Lipetsk region*

*89191676079*

*e-mail: kafedra.tirj@mail.ru*

Т.М. Свиридова

### **ИРКУТСКИЙ ПЕРИОД В НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ А.М. СЕЛИЩЕВА**

В статье представлен исторический материал, отражающий научную и педагогическую деятельность известного отечественного лингвиста-слависта Афанасия Матвеевича Селищева, который с 1918 по 1920 годы заведовал кафедрой славянской филологии в Иркутском университете, изучал русские говоры в Сибири, определял специфику иноязычных воздействий на них, а также исследовал разноязычные отношения в плане общественных связей.

Ключевые слова: А.М. Селищев, иркутский период, диалектологические исследования, педагогическая деятельность.

Т.М. Sviridova

### **IRKUTSK PERIOD IN A.M. SELISHCHEV'S SCIENTIFIC ACTIVITY**

The article presents historical material that shows scientific and pedagogical activity of the famous Russian linguist and Slavonic scholar Afanasiy Matveevich Selishchev, who headed the sub-faculty of Slavonic philology in Irkutsk university, studied Russian dialects in Siberia, defined specific features of other languages' influence on them, and also investigated the relationship of different languages in the sphere of public relations.

Key words: A.M. Selishchev, Irkutsk period, dialectological studies, pedagogical activity.

А.М. Селищев заведовал кафедрой славянской филологии в Иркутском университете, где он работал с 1918 по 1920 годы.

21 ноября 1918 г. Афанасию Матвеевичу Селищеву была выдана бессрочная паспортная книжка ректором Иркутского государственного университета проф. М.М. Рубинштейном, в которой указывалось на звание (исполняющий должность экстраординарного профессора по кафедре славянской филологии), время рождения (11 января 1886 г.), вероисповедание (православие), место постоянного жительства (г. Иркутск), семейное положение (холост), отношение к воинской повинности (не отмечено). Данный документ был выдан на основании прежней паспортной книжки, оформленной в Казанском университете от 10 ноября 1914 г. за № 73 [3; с. 1–4].

Более года пробыл ученый в качестве профессора в университете и выполнил огромную работу в области диалектологии. Он изучал русские говоры и их взаимоотношения с говорами нерусского населения Сибири, устанавливал разноязычные связи в

сфере общественных отношений. Интерес к вопросам языкового смешения определил намерение А.М. Селищева заниматься говорами Сибири: «Меня привлекали говоры Сибири вследствие их связей с говорами местных языков (с остяцкими, тунгусскими, бурятскими и др.). Основной мотив моих изучений – это исследование разноязычных связей в свете общественных отношений» [1; с. 1].

Кроме того, по мнению А.М. Селищева, изучать результаты языковых взаимодействий в Сибири намного легче, чем на Балканах. Ученый часто на всех своих лекциях по вопросам восточнославянских языков, а также южных и западных, делает ссылки на «сибирские параллели языковых взаимоотношений». Не имея возможности продолжать непосредственные свои наблюдения на Балканах (в Македонии и Албании), он решил обратить внимание на языковые материалы по сибирской диалектологии.

В 1921 г. появился единственный в европейской лингвистике труд «Диалектологический очерк Сибири» А.М. Селищева (триста страниц небольшого формата). При изучении русских говоров Сибири ученый решал определенные задачи, которые волновали его в большей степени и указывали на перспективы.

1) Русские говоры Сибири, оторвавшись от ближайших городов европейской России, начали свою жизнь с тем запасом звуков, форм и лексики, какой был свойствен говорам их метрополии в 16-м, 17-м веках. А.М. Селищев отмечал, что сравнительное изучение говоров Сибири и европейской России прольет свет на состояние тех или иных русских диалектов в 16-м и 17-м столетиях и что такое изучение укажет, как языковые процессы были пережиты русскими переселенцами в Сибири в течение последних 200–300 лет.

2) Сравнительное изучение говоров Сибири и европейской России определит путь Сибирской колонизации.

3) Русские выходцы из разных местностей России, поселившись в Сибири, оказывали влияние друг на друга. Ассимиляция происходила и в отношении языка. Влияние шло преимущественно со стороны носителей северновеликорусских говоров. От средневеликоруссов или от языка «общерусского» усвоено в некоторых местностях аканье и иканье.

4) Русские поселенцы в Сибири и сибирские инородцы имели различные взаимоотношения. Следы этих взаимоотношений отражаются также в языке и русского населения, и инородческого [4; с. 266].

А.М. Селищев, изучая рускосибирские говоры, обозначает основные черты русских говоров в Сибири, наблюдает за тем, как изменился русский («великорусский») языковой фонд в этой области в период 200–300 лет, обнаруживает наличие ярких результатов взаимоотношений с сибирскими народами.

В работе А.М. Селищева «К изучению русских говоров Сибири», опубликованной в «Известиях Общества Археологии, истории и этнографии» (Казанский университет. Т. 31. Вып. 4. 1921 год), указывается на значение языковых взаимодействий в Сибири не только в отношении русских и нерусских, но и в отношении тунгусов и бурят, тунгусов и якутов и др.

Афанасий Матвеевич признавал, что особенно мало сделано исследований в связи с тунгусской группой. В то же время ее изучение, полное и адекватное описание ее говоров, а также научный анализ собранного материала – все это имело бы самостоятельное лингвистическое значение, было бы важно в том плане, что способствовало бы выяснению ряда явлений говоров бурятских, якутских, а также русских. При изучении той

или иной языковой группы в Сибири следует учитывать результаты языковых взаимодействий.

Научный интерес Селищева к данным результатам распространяется и на русские говоры в европейской России: он выделяет ряд черт иноязычного воздействия в русских говорах (глава 3 в «Диалектологических очерках Сибири»).

Этот аспект научного исследования А.М. Селищева в науке отмечен как достижение. Проф. Мазон и др. указывали, что результаты изучений языковых взаимодействий в книге Селищева особенно интересны для лингвиста.

Изучение русскосибирских говоров поможет сориентироваться в истории колониционного движения, в определении того направления, в каком осуществлялось движение того или иного населения.

Таково общее содержание и мотивы «Диалектологического очерка Сибири» А.М. Селищева.

Впервые Селищевым осуществлено выяснение языковых результатов иноязычных воздействий на русские говоры в Сибири и в европейской России. Изучение этих результатов представляет одну из существеннейших сторон науки о языке.

Изучение разноязычных отношений в русле общественных связей составляет, как писал сам Афанасий Матвеевич, его излюбленную тему и в областях Балканского полуострова.

В книге «Славянское население в Албании» Селищев всесторонне изучает процесс языковой смены, произошедшей в Албании: многочисленные славянские группы, проживающие там, перешли в течение времени к языку албанскому, стали албанцами. 1-я и 2-я главы этой книги посвящены изучению условий общественной жизни, при которых осуществлялась эта смена.

А в работе «Шоканье и соканье в славянских языках» Селищев делает обозрение общественно-языковых отношений разных славянских групп на востоке, на западе, на юге с соседними иноязычными группами. Кстати, эта работа прошла апробацию в районе, где Афанасий Матвеевич делал доклад.

В материалах А.М. Селищева сохранились духовные стихи, записанные у раскольников Сибири, в Забайкальской области [5; с. 1–3].

В сборнике «Цветник» (XIX в.) писал Порфирий Романов, сын Боурова:

Зову... тебя, мати,  
Держут мене супостаты.  
Помози, мати, лишенному,  
Твоему сыну любезному.

#### 1. Страшный суд.

Когда сойдет ангел Михаил  
С неба на грешную землю,  
Он будет во трубы трубити,  
Нас грешных во гробах будити:  
Вставайте вы, Христом любимые,  
Идите ко страшному суду.  
Будет Господь вас судити,  
Суд правый над вами творити,  
Праведных в рай свой вводити,  
А грешникам пекла сулити.

Пойдут праведные по правой,  
А грешные по левой стороне;  
Праведники Херувимы поют,  
А грешные плачут – рыдают.  
Они горько плачут – рыдают,  
До сырой земли припадают:  
Несчастливы те часы и година,  
В которые нас мать уродила:  
Она нас в церковь не водила  
И божьим молитвам не учила.  
Мы в божьем доме не бывали,  
Божьего слова не слышали,  
Земных поклонов не творили,  
Отца и мать мы не чтили –  
За это в пекло мы угодили;  
Помолись за меня, Дева Мария.

(с. Барь, Верхнеудинский уезд Забайкальской обл., Матрона Васильевна Орлова,  
61 год) (херувимская песня).

2. Страшный суд.  
Земное и временное возлюбил,  
Вечных благ лишаюсь горько,  
Воздыханья не имею, как мытарь.  
И слез покаяния, как блудница.  
Вопию ти, Владыко, помилуй мя.  
И не отрини мя от лица своего.  
Покайся, покайся, душе окаянная, –  
Почти забываеши свою кончину,  
А забывши свою кончину,  
Не страшися смертного часа;  
Придет бо велий плач и беда.  
Ужасно рыдание будет тогда...  
Горе, горе тебе, душе окаянная, –  
Како пити имаши смертную чашу,  
Когда руце и нози отнимутся,  
А глава твоя потеряет разум.  
Тогда плач и рыдание предстоящим  
И никто тебе помощи не подаст –  
Несто печаль якова... бывает,  
Яко же придет тогда печаль та;  
Тогда вси греси твои предстанут ти  
Ко страшному Христову судилищу;  
Скорби и болезнь, душе, ожидает тя –  
Како судищу предстанеши страшному?  
День той страшен есть о, душе,  
Его же присно Святые бояхуся.  
День Господеня близ и скор зело –  
Суд Его скор и горек будет:  
Потрясутся тогда небо и земля,

Когда придет судия судити вся;  
Горе тебе, горе тебе, душе моя,  
Како предстанеши страшному суду?  
Кто ответ даст Царю слави,  
Егда рыдая со грешники станеши...  
О болезни, о рыдании, о печали,  
Егда осужденна ты, душе, будеши –  
Како отойдеши в муки вечные,  
В муки страшныя, лишенья ужасныя?  
Како разлучишися от святых всех  
И ввержена будеши в огонь геенский?  
Тако тьма преглубокая и злосирадная;  
Никогда же не узриши ты света!  
Тамо плач и рыдание непрестанное,  
Тамо стенание зело многие будет;  
Горе живущим на земле человеку!  
Конец приближается всем нам!  
Тамо час един будет горше зело,  
Нежели сто лет жития света сего!  
Тамо день един будет ти, душе моя,  
Паче тысячи лет жития сего!  
Горе мне, горе мне, душе окаянная, –  
Каково там будеши пребывати?  
О, Царице небесная! О, Владычице,  
Буди ми тамо благая помощнице.  
(дер. Окино-Ключи, Забайкальская обл., от раскольника беспоповского толка, Лазаря Андреева Судомойкина)

#### 7. Плач Адама

Восплакал Адам перед раем стоя:  
О, раю мой, раю прекрасный мой, раю,  
Меня ради раю сотворен бысть,  
Евы ради раю заключен бысть,  
Ева согрешила, Богу согрubiла,  
Весь род наш от раю святого,  
Свой ум помрачивши, во тьму погрузила.  
Уввы, грешному, уввы, незаконному.  
Уже аз лишихся райской пищи...  
(с. Бичура, Забайкальская область, раскольник Петров)

Народные песни Сибири собраны в Забайкальской области на средства Восточно-Сибирского Отдела Императорского Географического Общества в 1901 году. Песни собирал и записывал Н. Протасов.

Песни представлены в определенной классификации:

- 1) духовные стихи;
- 2) причетъ свадебная;
- 3) песни свадебные;
- 4) песни праздничные и обрядовые;

- 5) песни хороводные, плясовые и шуточные;
- 6) песни проголосные;
- 7) песни рекрутские, солдатские и арестантские.

Перед каждым духовным стихом и песней находятся ноты с их мотивами (О своем путешествии А.М. Селищев писал в статье «Как я записываю народные песни», которая была опубликована в Известиях Восточно-Сибирского Отдела Императорского Географического Общества. Т. XXXIV. 1903. № 2. Иркутск, 1904. С. 131–136.).

Уехав из Иркутска в Казань, Афанасий Матвеевич вел переписку со студентами, которые просили его вернуться в университет, на филологический факультет. А.М. Селищев отвечал, что читает лекции в Казанском университете и у него нет возможности прервать их в середине семестра.

30 ноября 1920 г. студенты (всего шесть подписей) присылают А.М. Селищеву письмо, в котором причину отказа признают основательной, но тем не менее указывают на то, что наверняка на филологическом факультете в Казанском университете, существующем уже много лет, имеются на кафедре славянских языков профессора, которые могут продолжить чтение начатых им лекционных курсов.

«Было бы большим для нас счастьем, если бы Вы, Афанасий Матвеевич, приехали к нам хотя бы и по окончании текущего семестра. Для того, чтобы оставить работу в Казанском университете, у Вас есть достаточно всякого рода оснований и прав, как моральных, так и всяких других» [2; с. 1].

Многие студенты стали лингвистами благодаря высокому авторитету А.М. Селищева и влиянию тех лекций, которые он им прочитал. Но когда ученый уехал, в Иркутском университете не стало возможности проводить занятия на филологическом факультете, а некоторые студенты-лингвисты с глубоким сожалением уходили из университета или переходили на другие отделения и факультеты, «бросая, таким образом, с прискорбием тот путь, на который они встали» [2; с. 1].

Очевидно, что тот далекий край, лишенный в достаточном количестве «культурных работников», особенно по сравнению с европейской Россией, более нуждался в ученых силах, чтобы наладить работу по исследованию местных языковых особенностей в целях интересов и науки, и населения.

А.М. Селищев заложил основы научной работы по изучению Иркутского края. Однако, как пишут студенты в своем письме, «будет очень и очень печально, если установленная Вами начатой научной работой связь с нашим краем так неожиданно порвется в тот момент, когда еще не окрепли силы пробивающихся молодых ростков из посеянных Вами на совершенно новой невозделанной почве семян» [2; с. 2].

Студенты намеревались приложить все усилия для возобновления занятий под руководством А.М. Селищева. На данный момент они сосредоточились на том, чтобы найти источники для посылки ученому необходимой суммы дорожных расходов. Их усилия достигли положительного результата. Они предлагали Афанасию Матвеевичу сообщить телеграммой установленную сумму и незамедлительно хотели ее перевести.

«Итак, мы утешаем себя надеждой, что Вы решите по окончании этого семестра вернуться в наш университет, чему мы все будем бесконечно рады и глубоко Вам благодарны.

Ни о чем другом мы Вам в этом письме не пишем, так как все внимание и все интересы наши поглощены радостными мыслями о приближающихся днях – мы в это глубоко верим – наших учебных занятий под Вашим опытным руководством.



Уважающие Вас студенты» [2; с. 2].

Студенты-филологи Иркутского университета с большим нетерпением ждали приезда А.М. Селищева. Тем более что поступающих на филологическое отделение было довольно много. Однако, увы, мечтам и желаниям студенческим не суждено было сбыться.

23 декабря 1920 года ученик А.М. Селищева Павел Неронов посылает ему письмо:

«Многоуважаемый Афанасий Матвеевич!

Вы, вероятно, чрезвычайно удивитесь, получив от меня это письмо. Простите, что я без Вашего разрешения осмеливаюсь писать Вам, но вспомнились проведенные вместе с Вами два хороших учебных года в университете и захотелось поделиться с Вами кое-какими своими мыслями, а также не порывать окончательно связи.

Я довольно сильно раскаиваюсь, что за два года, когда Вы были в Иркутске и когда была возможность учиться, мало сделал. Но ведь давно еще устами народа сказано: что имеешь – не жалеешь, потерявши – плачешь. Так случилось и с нами. Но все мы не падаем духом, ждем Вас как манны небесной, а я так твердо уверен, что Вы все же пожалитесь над нами грешными и приедете в Иркутск. Нам, филологам, после Вашего отъезда делать в университете стало почти нечего, так как, не говоря уже о Вас, незаменимой утрате, нет и профессора по литературе. Правда, мы не покладем рук: образовали литературный кружок под руководством уважаемого Льва Георгиевича, занимаемся с большим интересом методологией русской литературы (сегодня, например, у меня на квартире было человек 20 студентов, занимались по методологии), работаем с Гальмом по западноевропейской литературе (импрессионизм, новые веяния, Мопассан и т.п.)» [2; с. 4–5].

Студенты стремятся работать в русле идей своего любимого учителя. Они пытаются организовать лингвистический, или, точнее, диалектологический, кружок под руководством (как надеются студенты, до приезда А.М. Селищева) М.Я. Черных. Причем Афанасия Матвеевича выбирают почетным руководителем кружка. Задачи ставятся довольно большие: изучение сибирских говоров, составление диалектологической карты Сибири (по мере возможности и сил), сбор и анализ всех материалов, известных по говорам Сибири, подготовка рефератов о лингвистах А.А. Потебне, Ф.Ф. Фортунатове и т.д.

Павел Неронов, несмотря на то что собрал слишком мало материала по теме, предполагает начать работу кружка с чтения своего реферата, посвященного первым попыткам изучения сибирских говоров. Он использовал имеющиеся сведения об особенностях сибирского наречия из «Очерка истории языкознания в России» (С.К. Булига), журнала «Живая старина» (вып. II 1892 года с заметкой проф. А.И. Соболевского о сибирском наречии), Известий Сибирского Отдела Императорского Географического Общества 1873 г. (Т. IV. Вып. I с «Замечанием об особенностях сибирского наречия» И.А. Ровинского), Толкового словаря великорусского языка В.И. Даля с заметкой о сибирском наречии.

Кроме того, обозначает в письме П. Неронов и планы работы: реферировать книгу А.М. Селищева о семейских, провести вечера, посвященные А.А. Потебне и другим филологам, организовать наблюдение над говорами местных крестьян. «Вообще, – пишет Павел, – когда я подумаю о той бездне работы в этой области, которая предстоит будущим исследователям Сибири, – прямо-таки голова кружится.

Хорошо бы было, Афанасий Матвеевич, чтобы и Вы приехали к нам» [2; с. 5].

Студенты собрали 70000 рублей, и университет выделил некоторую сумму денег. Все это было выслано А.М. Селищеву. Даже 50000 рублей были направлены Леониду Ипполитовичу Понамареву.

«Теперь несколько слов о себе. Чувствую я себя хорошо, только теперь понемногу начинаю работать, нахожусь еще в раздумье, что выбрать своей специальностью, но в общем той красочной, прекрасной жизни, о которой грезилось с первых сознательных лет детства и мечтается теперь, нет как нет. Да и будет ли она!

Кончаю. Если не поленитесь, уважаемый Афанасий Матвеевич, то черкните мне строчки две...

Если Вы встречаетесь с Леонидом Ипполитовичем Понамаревым, то, будьте добры, передайте ему мое глубокое уважение и привет.

Поздравляю Вас с праздником Рождества Христова, желаю здоровья, счастья и плодотворной работы.

Ваш ученик П. Неронов» [2; с. 6].

Итак, иркутский период был, несомненно, одним из важных этапов в жизни великого труженика науки Афанасия Матвеевича Селищева. Он был поглощен своими научными исследованиями, их перспективами, лингвистической работой со студентами, которые любили и уважали его как авторитетного ученого.

#### Библиографический список

1. РГАЛИ. Фонд № 2231, опись № 1, единица хранения № 10. 8 л.
2. РГАЛИ. Фонд № 2231, опись № 1, единица хранения № 132. 17 л.
3. РГАЛИ. Фонд № 2231, опись № 1, единица хранения № 138. 54 л.
4. РГАЛИ. Фонд № 2231, опись № 1, единица хранения № 143. 299 л.
5. РГАЛИ. Фонд № 2231, опись № 1, единица хранения № 163. 15 л.

#### References

1. Russian state archives of literature and art. Fund № 2231, inventory № 1, storage unit № 10. 8 p.
2. Russian state archives of literature and art. Fund № 2231, inventory № 1, storage unit № 132. 17 p.
3. Russian state archives of literature and art. Fund № 2231, inventory № 1, storage unit № 138. 54 p.
4. Russian state archives of literature and art. Fund № 2231, inventory № 1, storage unit № 143. 299 p.
5. Russian state archives of literature and art. Fund № 2231, inventory № 1, storage unit № 163. 15 p.

## Правила оформления статей в Научном вестнике

Уважаемые авторы, пожалуйста, следуйте правилам оформления статей для опубликования в Научном вестнике.

Статьи представляются в электронном виде. Объем статей должен составлять не менее 4 и не более 10 страниц формата А4. Статья должна включать:

- 1) УДК;
- 2) Сведения об авторах на русском и английском языках (оформляются в виде таблицы без видимых границ, шрифт Times New Roman высотой 12, курсив): место работы, должность, ученая степень (если есть), фамилия и инициалы, страна, город, телефон;
- 3) Инициалы и фамилии авторов (шрифт Times New Roman высотой 12, обычный, выравнивание по центру);
- 4) Название статьи на русском и английском языках (шрифт Times New Roman высотой 12, жирный, прописные буквы, выравнивание по центру, переносы не допускаются);
- 5) Аннотацию на русском и английском языках (шрифт Times New Roman высотой 10, выравнивание по ширине);
- 6) Ключевые слова на русском и английском языках (шрифт Times New Roman высотой 10, выравнивание по ширине);
- 7) Основной текст (шрифт Times New Roman высотой 12 пунктов с одинарным интервалом);
- 8) Библиографический список на русском и английском языках (шрифт Times New Roman высотой 12 пунктов).

Поля слева и справа – по 2 см, снизу и сверху – по 2 см. **Выравнивание текста – по ширине.** Для обеспечения однородности стиля не подчеркивайте текст. Отступ первой строки абзаца – 1 см. Не допускается для оформления статьи использовать Open Office. Просим, при наборе текста используйте клавишу «ПРОБЕЛ» только по основному назначению – для отделения одного слова от другого, для этого достаточно нажать клавишу «Пробел» **1 раз**. Пожалуйста, не используйте клавишу «Пробел» для создания абзацных отступов (используйте меню «Абзац» на панели инструментов), а также для выравнивания текста (для этого используйте функцию «Выровнять по ширине» на панели инструментов).

Иллюстрации выполняются в векторном формате в графическом редакторе Corel Draw либо в любом из графических приложений MS Office. Графики, рисунки и фотографии монтируются в тексте после первого упоминания о них в удобном для автора виде. Название иллюстраций (10 пт., обычный) дается под ними по центру после слова **Рис.** с порядковым номером (10 пт., обычный). Если рисунок в тексте один, номер не ставится. Точка после подписи не ставится. Между подписью к рисунку и текстом – 1 интервал.

Все рисунки и фотографии должны иметь хороший контраст и разрешение не менее 300 dpi. Избегайте тонких линий в графиках (толщина линий должна быть не менее 0,2 мм).

Рисунки в виде ксерокопий из книг и журналов, а также плохо отсканированные не принимаются.

Слово **Таблица** с порядковым номером размещается по правому краю. На следующей строке приводится название таблицы (выравнивание по центру без отступа) без

точки в конце. После таблицы – пробел в 1 интервал. Единственная в статье таблица не нумеруется.

Ссылки на литературные источники в тексте заключаются в **квадратные скобки [1; с. 54–67]** с указанием страниц.

Библиографический список приводится после текста статьи на русском и английском языках в соответствии с требованиями ГОСТа. После слов **Библиографический список** точка или двоеточие **не ставятся**. Шрифт 12 пт., обычный, выравнивание по ширине страницы, красная строка 1 см. **Оформлять в алфавитном порядке библиографический список необходимо по ГОСТу Р 7.05-2008.**

В одном номере публикуется не более двух статей одного автора.

С уважением, редакционная коллегия серии.

#### ПРИМЕР ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

УДК 811.161.1 ББК 81.2 Рус-5

*Гуманитарный институт филиала Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова в г. Северодвинске*  
канд. филол. наук, ст. преп. кафедры языкознания  
Морозова Н.С.  
Россия, г. Северодвинск, тел. +7(88182)53-84-00  
e-mail: morozovanadegda@mail.ru

*Institute of Humanities of Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov (branch in Severodvinsk)*  
*The department of linguistics,*  
*PhD, senior lecturer*  
*Morozova N.S.*  
*Russia, Severodvinsk, +7(88182)53-84-00*  
*e-mail: morozovanadegda@mail.ru*

Н.С. Морозова

#### **ОБРАЗ ПЕРВОГО СНЕГА В РУССКОЙ ПОЭТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ МИРА**

В статье рассматривается один из значимых фрагментов русской художественной картины мира – первый снег. На материале поэзии XIX – начала XXI вв. выявляются образы, созданные по моделям «*первый снег как объект, обладающий определенными признаками*» и «*некий объект как первый снег*», тем самым устанавливается эстетическое значение сочетания *первый снег* и определяется круг реалий, при описании которых актуализируется образ первого снега.

Ключевые слова: художественная модель мира, художественный образ, художественная концептуализация, признаки образа, повторяющееся поэтическое сочетание.

N.S. Morozova

#### **IMAGE OF THE FIRST SNOW IN RUSSIAN POETIC MODEL OF THE WORLD**

The article deals with one of the important fragment of Russian aesthetic picture of the world – the first snow. The images created according to the models «*the first snow as an object having certain features*» and «*an object like the first snow*» are described on the basis of poetry from the 19<sup>th</sup> to the early 21<sup>th</sup> c. It helps to reveal the aesthetic meaning of «*the first snow*» and to determine the range of objects whose descriptions contain actualized images of the first snow.

Key words: aesthetic picture of the world, fiction image, fiction conceptualization, image features, repeated poetis combination.

Первый снег – одно из таинств природы, красота которого волновала поэтов еще в XIX в.: его воспевали П.А. Вяземский, А.М. Жемчужников, А.П. Бунина, И.З. Суриков и др. Несомненно, певцом первого снега в русской поэзии по праву считается П.А. Вяземский, сумевший воссоздать прелесть *нежного баловня полуденной природы, сына пасмурных небес полуночной страны* [4]. Поэт не только передал красоту этого явления природы, но и смог средствами поэтического языка изобразить русскую зиму, создав классический шедевр, на что обращали внимания как его современники (А.И. Тургенев, А.С. Пушкин), так и впоследствии исследователи его творчества (Л.Я. Гинзбург, Б.С. Мейлах, К.И. Соколова и др.).

Поэтический текст содержит результаты эстетического освоения действительности, наряду с национальным языком, отражающим результаты обыденного познания мира, и наряду с научными текстами, фиксирующими результаты научного освоения мира природы и человека.

Снег является значимым фрагментом русской языковой картины мира, в силу этого снег – важный компонент художественной модели мира: образы снега, метели, снегопада присутствуют в творчестве многих авторов XVIII – начала XXI вв., о чем говорят более 8 тысяч контекстов, выявленных методом сплошной выборки из произведений русских поэтов. Особое место среди всего корпуса «снежного» поэтического материала составляют контексты, целые произведения, в которых создан образ первого снега. Постоянное обращение поэтов разных эпох и различных эстетических взглядов к данному образу дает основание предположить, что первый снег (как явление природы) обладает особым эстетическим и символическим смыслом.

Материалом для данного исследования послужили контексты, в которых использованы сочетания *первый снег, первый снежок, первый снегопад, первые сугробы, первая пороша*. Наблюдения над контекстуальным окружением названных сочетаний позволяют определить особенности художественной концептуализации первого снега как фрагмента действительности и тем самым установить, какие новые значения появляются у образа первого снега на каждом этапе развития русской поэзии. Так, в этом аспекте рассмотрены контексты, в которых созданы образы по модели «*первый снег как объект, обладающий определенными признаками*». Под признаками в данной модели понимаются как различные физические проявления первого снегопада («мелкий», «мокрый», «утренний» и пр.), так и художественные признаки, представляющие особые ассоциативные связи, которые возникают в поэтическом сознании авторов при виде снега (например, первый снег как напоминание о каких-либо событиях в жизни человека). Кроме того, привлечение большого корпуса текстов XIX – начала XXI вв. делает возможным определить круг объектов, в эстетическом осмыслении которых актуализируются признаки первого снега и в описании которых используется сочетание *первый снег* в роли предмета сравнения. В этом направлении проанализированы контексты, в которых реализуется модель образа «*некий объект как первый снег*».

Среди названных выше сочетаний регулярность употребления характерна для синтагмы *первый снег*, что подтверждается использованием его в функции заглавия произведений поэтов разных эпох: П.А. Вяземского, А.М. Жемчужникова, С.А. Есенина, В. Брюсова, Б.Л. Пастернака, А. Вознесенского, Н. Рубцова, Л. Мартынова, Т. Алферовой, В. Осипова, В. Шнейдера и др. Кроме того, сочетание *первый снег* наряду с названными синтагмами отличается большей частотой употребления. Эти условия позволяют отнести синтагму *первый снег* к повторяющимся поэтическим сочетаниям, под которыми мы понимаем элементы общей системы поэтического языка, совпадающие у

разных авторов, вычлененные из поэтического текста единицы, которые не утрачивают своей экспрессивности при неоднократном использовании поэтами, принадлежащими к одному или разным поколениям.

Анализ материала показал, что сочетание *первый снег* функционирует в русских поэтических текстах с различной контекстуально-смысловой нагрузкой. Заметим, что в нашем материале практически не встретились контексты из произведений XVIII в., что объясняется типом художественного мышления того времени – господством монументализма и масштабности. Это в свою очередь проявляется и в незначительном количестве произведений с описанием пейзажей, в том числе – зимних. Заметим, что для поэзии XVII в. характерна статичность в изображении природы, тогда как *первый снег* (в реальном мире и в художественной его модели) – это мимолетное, порой быстро исчезающее явление погоды.

Обозначим группы контекстов, в которых созданы образы по модели «*первый снег как объект, обладающий определенными признаками*». В первую очередь к этой группе относятся контексты, в которых эстетическое значение синтагмы *первый снег* совпадает с узуальным значением составляющих ее единиц *первый* и *снег* в национальном языке. Например, *Поникли тополя. / Ложится первый снег. Пусты поля...* (Г. Адамович), *Завершился листопад, / Первый снег упал на крыши* (Л. Мартынов), *Уж мороз серебром темный лес разукрашивал, / Подмерзала земля и снежок, / Первый, мягкий снежок припорошивал* (Д. Бедный), *Первый снег плотину ярко выбелил* (А. Тимирева), *Выпал за окнами первый снежок, / Блекнет закат, догорая...* (М. Светлов), *Первый снег сапог хватает* (О. Фокина), *Три алые розы на первом снегу / У края лежат тротуара. / Их кто-то швырнул на ходу, на бегу. / Три искры ночного пожара* (И. Николукин) и др. В ряде случаев снег, являясь предметом изображения, становится и объектом эстетического осмысления. Сравнивая *первый снег* с каким-либо предметом из мира человека или с объектом природы, поэты подчеркивают различные оттенки проявления этого погодного состояния. Например, *Ручей прозрачный / Замедлит свой журчащий бег. / И на него фатю брачной / Небрежно ляжет первый снег* (К. Фофанов); *Я по первому снегу бреду <...> / Может, вместо зимы на полях, / Это лебеди сели на луг* (С. Есенин). Сравнение снега в первом случае с фатой, а во втором – с лебедями создает картину легкого, прозрачного, неплотного слоя, покрывающего воду, и картину темной земли, неравномерно покрытой белым снегом.

Кроме того, в эстетическом описании первого снега в текстах XX в. встречаются атрибутивы с общим значением «характеристика человека», которые, с одной стороны, передают особенности падения первого снега, создавая неповторимый образ, а с другой – выражают эмоции, чувства и ощущения, появляющиеся у лирического героя в эту погоду. И в этом случае образное осмысление первого снегопада различно. Например, *То идет он сверху вниз, / то снизу вверх – / озабоченный, растерянный, / чудной... / Я прекрасно понимаю / первый снег, / потому что так же было и со мной. / Время встало. / А потом пошло назад!* (Р. Рождественский), *Первым злым / Колючим снегом / Дрожит озябшая земля – / Зима жестоким печенегом / Пришла на мирные поля* (А. Жигулин), *На нашей долгой бытности / Казалось нам не раз, / Что снег идет из скрытности / И для отвода глаз. / Утайщик нераскаянный, – / Под белой бахромой / Как часто вас с окраины / Он разводил домой!* (Б. Пастернак).

Итак, к группе контекстов, в которых созданы образы по модели «*первый снег как объект, обладающий определенными признаками*», относятся контексты, актуализирующие физические явления этого погодного состояния (*мягкий, пушистый, белый* и пр.), а также передающие их эмоциональное восприятие лирическим героем (*злой, озабоченный, растерянный*). Выдвижение тезиса о значимости образа первого снега для русской

поэтической модели мира требует рассмотрения жизни образа в текстах XIX – начала XXI вв. в эволюционном аспекте, что дает возможность установить, как менялось значение образа, как и когда у него появились новые смыслы.

Обозначим контексты, в которых созданы образы по модели «*первый снег как объект, обладающий определенными признаками*», составляющие группу с актуализацией ассоциативных связей образа снега. Так, достаточно устойчивым для поэтического сознания русских авторов является осмысление первого снега как «погодного явления, напоминающего о чем-либо важном или связанного со значимыми событиями в жизни лирического героя (и его автора)». Например, *Живо вспомнил я старое время, / Поздней осенью первый снежок, / И темнеющий сумрак вечерний, / И в окошке твоём огонек* (Л. Пальмин), *Ловит память тонким клювом / Первый снег и первопуток* (С. Есенин), *Сегодня мне немного непривычно, / Вокруг бело. И около Карпат / Такая тишь, которая обычно / Бывает только в первый снегопад <...> / Но каждый видит памятные дали / И первый снег, упавший на село* (К. Ваншенкин), *Очень гордая, / сама пришла ко мне, / равнодушие, обидное стерпя. / На твоих ресницах / тает первый снег...* (Р. Рождественский), *Пусть падают листки календаря, / пусть будет долгодневный твой путь. / Но день двадцать шестого октября, / но первый снег его – забудь, / совсем забудь. / Как не было...* (О. Берггольц), *Погода напомнила / Осень в Тайшете / И первый на шпалах / Колючий снежок* (А. Жигулин), *Первый снег мне быстрое напомнил / О судьбе, о земле, о Тебе, / Я оделся и вышел из комнат / Успокаивать горе в ходьбе* (Б. Поплавский), *О как легко плеча плечо / Касалось той поры <...> / Стелила свежий первый снег / Нам улица одна <...> / Еще идет там первый снег, / Есть улица одна, / И мы увидим белый свет / Из одного окна* (Л. Мочалов).

Другим доминирующим художественным признаком выражения эстетического значения образа первого снега является «особое эмоциональное состояние, которое появляется у лирического героя при любовании этой погодой». Впервые в русской поэзии своим восторгом при виде первого снега поделился с читателями П.А. Вяземский: *Приветствую душой и песнью первый снег* («Первый снег», 1819 г.). Запечатлеть исчезающую мимолетную красоту первого снега стремился А.М. Жемчужников в стихотворении «Первый снег» (1888 г.): *Так первый снег мне этот мил! / Скорей подметить! Он победу / Уступит солнечному дню; / И к деревенскому обеду / Уж я всего не оценю.*

Этот оттенок эстетического значения образа первого снега является актуальным для авторов на протяжении всего XX и начала XXI вв.: *Я по первому снегу бреду. / В сердце ландыши вспыхнувших сил* (С. Есенин), *Счастлив видеть первый снег, / Стройных сосен колоннаду* (К. Ваншенкин), *А нынче, землю веселя, / Упала первая пороша* (Н. Браун), *По первому снегу так хочется ехать куда-то, / чтоб ночь, и вокзал, и билеты с проставленной датой, / но без указания станции – / вперед, наугад, что достанется* (Т. Алферова), [О первом снеге. – Н.М.] *<...> Снег прикрыл только ворохи бурой листвы, / А зеленых трав – не осилил. / С новым снегом становится кровь горячей / И смелей для пьянящего шага. / Черной жилкой пульсирует нервный ручей / В побелевшей бездне оврага. / С первым снегом тебя!* (А. Бобров).

Особенно ярко эмоциональное восприятие первого снега проявилось в произведении Д. Самойлова, где создана трогательная картина первого снегопада, который настолько гармоничен внутреннему миру героя, что у него при виде первого снега создается впечатление встречи с родственной душой: *Рано утром почувался снег. / Он не падал. Он лишь намечался. / А потом полетел, заметался. / Было чувство, что вдруг повстречался / По дороге родной человек. / А ведь это был попросту снег – / Первый снег и пейзаж Подмосковья.*

В эту же группу контекстов вошли те, в которых образ первого снега связывается с творческим настроением героя, воспринимающего первый снег как время поэтического

вдохновения. Заметим, что данный оттенок значения образа актуален лишь для современных авторов. Например, *Стихи идут по первому снежку* (Н. Горбаневская), *На белый лист строка ложится, / На белый лист. / А в небе первый снег кружится, Безгрешно чист. / Он до земли не долетает, / Неуследим. / И с ним душа моя витает / Над сном твоим* (В. Халупович).

Материал показал, что в поэзии XX в. за счет актуализации узуального значения прилагательного *первый* «первоначальный, ранний, происходящий ранее всех других» [3] образ первого снега приобретает еще одно значение. Семантика слова *первый* обусловливает «прочтение» этого образа в связи с общефилософской категорией начала, а сочетание *первый снег* приобретает символическое значение «начала чего-либо». Например, в стихотворении О. Берггольц образ первого снега актуализируется при описании первых (в прямом и переносном значении) шагов в жизни человека: *Точно детство вернулось и – в школу. / Завтрак, валенки, воробьи... / Это первый снег. Это первый холод / губы стягивают мои <...> / Точно первый снег, / первый шаг у дочки, / удивительный в октябре* (О. Берггольц). В стихотворении Е. Евтушенко образ первого снега появляется при осмыслении важных этапов жизни человека. Снег наделяется индивидуализированным значением: «у каждого свой первый снег (каждый по-своему воспринимает его)»: *И если умирает человек, / с ним умирает первый его снег, / и первый поцелуй, и первый бой... / все это забирает он с собой*. Повторение слова *первый* в сочетании со словами *снег, поцелуй, бой* в контексте этих строк позволяет интерпретировать данные субстантивы как обозначение понятий «начало жизни», «любовь», «борьба» – важные составляющие пути человека. Кроме того, в ряду *первый снег, первый поцелуй, первый бой* слово *снег* занимает особое положение: он открывает данный ряд и, обозначая в действительности часть природы, а не жизни человека, благодаря контекстуальному окружению приобретает символическое значение «всего первого, что произошло в жизни человека».

Так, у поэтического сочетания *первый снег* к концу XX в. постепенно расширяется контекстуальное окружение, которое формирует новые обертоны смысла. Образ первого снега на каждом следующем витке развития русской поэзии обогащается текстовыми семантическими приращениями, которые естественно связаны с многообразием поэтических индивидуально-авторских систем.

Второй аспект анализа полученного материала состоит в выявлении круга реалий, объектов, в эстетическом осмыслении которых актуализируется первый снег, его концептуальные признаки. В этом направлении проанализированы контексты, в которых реализуется модель образа «некий объект как первый снег».

В поэзии XIX в. природная белизна снега устойчиво актуализируется при описании цвета кожи: *спрыгнув с коня ретивого, / Точно первый снег бела, / Без рыданий к мужу мертвому / Василиса подошла* (И. Суриков), *Как первый снег та длань бела* (В. Кюхельбекер), седины: *Ветр власы его взвеает, / Белые, как первый снег!* (А. Бунина), в конце XIX в. при описании небесного тела: *<...> светлая лазури высота / Горит незыблемо над нами. / И тусклая луна, бледна как первый снег / В лучах вечернего заката, бледна как первый снег* (К. Фофанов).

Для поэтического языка рубежа XIX – XX вв. характерны открытия новых метафорических возможностей поэтического слова, это время изменения семантического строя, структуры поэтического образа; период активного освоения новых пластов лексики [1], эпоха «глубокой трансформации образного мышления в эстетическом сознании России» [2]. Эти тенденции развития поэтического языка проявились и в функционировании сочетания *первый снег*. Например, новым, неожиданным для языка поэзии стало сравнение звучания голоса смеющегося человека с первым снегом: *И серый глаз*



*светлей воды с колодца, / И смех свежей, чем первый белый снег...* В этом случае актуализируется не только природный цвет снега, но и та прохлада, которая возникает в воздухе при первом снеге. Тем самым создается образ на основе синестезии: в передаче впечатлений от смеха (особого звука, издаваемого человеком) совмещаются признаки снега «цвет» и «холод».

Заметим, что названные черты поэтического языка сохранились на протяжении всего XX в.: образ первого снега актуализируется при описании человека, его внутреннего мира, душевного состояния. Например, *И тает первый снег / На сердце у меня* (А. Межиров). Обстоятельный компонент *на сердце* в конструкции *тает первый снег на сердце* дополняет содержание образа первого снега: в данном случае сочетание *первый снег* обозначает внутренний, эмоциональный холод, который был вызван событиями в жизни героя. Интересным представляется функционирование в этих строках глагола *тает*. С одной стороны, он актуализирует концептуальный признак снега как вида атмосферных осадков – свойство «превращаться в жидкое состояние под действием тепла», а с другой стороны, благодаря соседству с сочетанием *на сердце* приобретает переносное значение «исчезать, постепенно сокращаясь, прекращаясь» [3]. В строках Ю. Кузнецова *Выхожу – а девушка смеется, / Весело смеется у ворот. / Вся она, как легкая пушинка. / И душой чиста, как первый снег* при создании образа невинно чистой девушки актуализируется признак белизны первого снега. Заметим, что такое осмысление белого цвета снега к этому времени становится традиционным для русской поэзии, однако в данном случае подчеркивается первозданная белизна снега, тем самым усиливается символическое значение белого цвета.

Наряду с этим образ первого снега актуализируется и при описании жизненных ситуаций. Например, *И покроется жухлая зелень / Первым снегом осенних невзгод* (А. Жигулин). В строке *первый снег осенних невзгод* синтагма *первый снег* приобретает дополнительное эстетическое значение «изменения в жизни человека и в природе, которые связаны с наступлением холодов». Генетивная метафора *снег невзгод* раскрывает комплекс ассоциаций: текучесть времени, неблагоприятные, менее всего ожидаемые нежелательные события, их близость и неизбежность.

Еще большее разнообразие художественных ассоциаций у образа первого снега находим в поэзии конца XX – начала XXI вв. Так, В. Лапшин использует образ первого снега при передаче красоты цветущей черемухи: *Он черемуху колышет. / А она-то, а она – / Снега первого белее*. Однако более актуальным образ первого снега оказывается при описании внутреннего мира человека. Например, В. Болохов точно передает эмоциональные переживания пожилого человека, увидевшего первый снег через окно вагона: *И не одна душа / от суеты седая, / извечностью дыша, / вдруг стала молодая. <...> / Хотя была слеза – / как снег... / тот самый – первый...*

Особую философскую «пронзительность» приобретает образ первого снега в строках Е. Матусовской, передающей осмысление жизненной несправедливости при виде умирающих больных детей, осознание неизбежности ухода их из жизни: *Но тщетно к ним [Больные умирающие дети. – Н.М.] идти с вопросом. / Как первый снег, как лёгкий дым / Они уходят. И уносят / Ту тайну, что открылась им* (Е. Матусовская).

Наблюдения над контекстуально-смысловыми изменениями отдельной единицы поэтического языка (в данном случае повторяющегося поэтического сочетания) привели к интересным результатам. Так, проследив характер использования синтагмы *первый снег* в текстах русских авторов начала XIX – начала XXI вв., мы выяснили, что образ первого снега является неотъемлемой частью русской поэтической картины мира, на протяжении развития русской поэзии он обогащается новыми ассоциациями, обрас-

тая различными смысловыми обертонами, которые в свою очередь свидетельствуют о постепенной символизации первого снега в художественном мире.

#### Библиографический список

1. Гинзбург Л.Я. О лирике. М.: Интрада, 1997. 415 с.
2. Келдыш В.А. Русская литература конца XIX – начала XX века как сложная целостность // Русская литература конца XIX – начала XX века. В 2 т. Т. 1. / отв. ред. В.А. Келдыш. М.: Академия, 2007. 287 с.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1997. 944 с.
4. Сорокина К.И. Элегия П.А. Вяземского «Первый снег» в творчестве А.С. Пушкина. URL: <http://lib.pushkinskiydom.ru/>

#### References

1. Ginzburg L.Y. About lyrics. M., 1997. 415 p.
2. Keldysh V.A. Russian literature of the late 19<sup>th</sup> – early 20<sup>th</sup> c. as a complicated unity // Russian literature of the late 19<sup>th</sup> – early 20<sup>th</sup> c. in 2 vol. Vol. 1 / ed. by V.A. Keldysh. M., 2007. 287 p.
3. Ozhegov S.I., Shvedova N.Y. Russian language dictionary. M., 1997. 944 p.
4. Sorokina K.I. The elegy «The First Snow» by P.A. Vyazemsky in Pushkin's works. URL: <http://lib.pushkinskiydom.ru/>

Научное издание

**НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК**

Воронежского государственного  
архитектурно-строительного университета

**ЛИНГВИСТИКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ  
КОММУНИКАЦИЯ**

Выпуск № 2(16), 2015 г.

Научный журнал

Подписано в печать \_\_\_\_\_.\_\_\_\_.2015. Формат 60\*84 1/8. Бумага писчая.  
Уч.-изд. л. 17. Усл.-печ. л. 18. Тираж 500 экз. Заказ № \_\_\_\_\_

---

Отпечатано: отдел оперативной полиграфии издательства учебной и учебно-методической литературы Воронежского ГАСУ  
394006 Воронеж, ул. 20-летия Октября, 84