
АКТУАЛЬНЫЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

«ЭКСПАНСИЯ» ЗАИМСТВОВАНИЙ*

Н.Ф. Михеева

Кафедра иностранных языков филологического факультета
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макляя, 6, Москва, Россия, 117198

В данной статье идет речь о «насаждении» заимствований из английского языка в современном русском языке, в связи с этим — об «обеднении» русского языка и исчезновении ряда культурных ценностей русского народа.

Заимствование — явление, объективно выступающее одним из компонентов динамики языка. Термином «заимствование» обычно обозначают как элемент чужого языка, так и процесс вхождения этого элемента в принимающий язык. Наиболее активно заимствование происходит на уровне лексики. Обычно причинами заимствования оказываются необходимость обозначения реалий, до сих пор неизвестных носителям языка-реципиента, или замены исконного словосочетания одной лексемой — как следствие стремления к экономии языковых средств.

Русский принадлежит к группе наиболее развитых международных языков, в совокупности обеспечивающих международное общение. Роль мировых языков закреплена юридически в соответствии с признанием их «официальными», или «рабочими», языками международных организаций или конференций; официальными и рабочими языками ООН являются: английский, арабский, испанский, китайский, русский, французский языки. Кстати, при разработке Устава ООН в 1945 г. первым ее рабочим языком был назван именно русский: победа над фашизмом ассоциировалась с ролью и значением русского народа как главной и решающей силой в разгроме гитлеризма. Хотя сегодня этот исторический факт пытаются — и небезуспешно — предать забвению, но пока еще неизвестны какие-либо официальные документы, согласно которым русский язык был бы исключен из числа указанных международных «официальных» и «рабочих». Правда, реальная оценка роли русского языка в современном мире в последние годы изменилась и явно снизилась настолько, что уже известны попытки некоторых дипломатов напомнить своим коллегам о его статусе. Например, недавно представи-

* Статья опубликована в рамках инновационного образовательного проекта.

тель Российской Федерации в ООН был вынужден высказаться за расширение использования русского языка в работе этой организации. Его поддержал лишь представитель Республики Беларусь, который осудил обозначившуюся дискриминацию русского языка в ООН и, начав выступление по-английски, демонстративно продолжил его на русском.

Мощная пропаганда необходимости изучения английского языка ведется в разных формах, включая как прямые, так и косвенные (имплицированные). К первым принадлежат рекламные объявления о различных курсах, программах, лингводидактических методиках, якобы позволяющих овладеть иностранным языком чуть ли не за считанные часы; проведение конкурсов, в том числе и всероссийского масштаба (при этом почти неизвестны примеры подобных мероприятий, посвященных русскому языку, — наподобие ежегодного французского общенационального чемпионата на лучшее знание орфографии родного языка) и т.п. Интересно, что одна из красноярских фирм предлагает желающим «обучение английскому и [!] иностранным языкам».

Имплицированные формы обычно выступают в качестве фона; например, мимоходом упоминается о «службе секьюрити (англ. security) московской гостиницы, сотрудникам которой необходимо знание международного языка, английского в частности» [Человек и закон. ОРТ. 14.10.2004].

Уничижительным тоном по отношению к русскому языку (и русскому вообще) пропитан рекламный текст некоей фирмы: на фоне страниц соответствующих лингвистических словарей голос за кадром оповещает: «Так пишется *страхование* по-русски, а так [insurance] — по-английски. В основе русского слова — *страх*, в основе зарубежного — *sur* — уверенность [Rep-TV — 7 канал. 21.03.1999].

В научной и научно-популярной лингвистической литературе последних лет описываются многочисленные американо-английские заимствования, в том числе в текстах российских СМИ. Приведем некоторые примеры.

Слово «шоу-бизнес» вошло в широкое употребление относительно недавно. Его лексическое значение в русском языке определялось так: «эстрадные выступления актера (актеров) как коммерческое предприятие, источник дохода их организаторов, антрепренеров» [1. С. 57].

Однако за последние десятилетия данное слово стало употребляться довольно активно, толчком к чему оказались изменения в организации досуга в Советском Союзе и затем — в России. Ослабление экзотичности лексемы «шоу-бизнес» сопровождалось, очевидно, расширением его семантики, соответствующим разрастанию индустрии зрелищ, постепенному и все более заметному замещению культуры контркультурой, массовой культурой, т.е. изменению критериев оценки произведений искусства, причем главную роль играют уже не духовно-эстетические достоинства того или иного творения, а его рентабельность, рыночная стоимость.

Коннотация слова «шоу-бизнес» в то же время существенно изменилась: сегодня это название составной части российской культурной жизни является стилистически и оценочно нейтральным. Ср. в словарях: шоу-бизнес — «сфера предпринимательской деятельности в современном искусстве, связанная с органи-

зацией развлекательных программ, шоу, концертов и др.» [2. С. 154]; шоу-бизнес — ‘коммерческая деятельность исполнителей и организаторов. Хотя известны весьма пренебрежительные — и самокритичные — отзывы о качестве достижений отечественных деятелей в этой области [например: «Русского шоу-бизнеса нет как такового — один плагиат». — Лолита. Музобоз. ТВ-6. 13.07.1998], но именно они оказывают все усиливающееся влияние на формирование миропонимания и самосознания сограждан, особенно молодежи.

Американо-английскими лексическими выражениями насыщены высказывания и политиков, и комментирующих их журналистов, например: «Дипломатами принят мессидж по Югославии» [англ. a message — ‘послание, письмо, сообщение’. Останкино. 04.11.1994]. «Нынешний чилдрен саммит пройдет с 4 по 8 мая» [англ. children — ‘дети’; a summit — ‘встреча высших руководителей; напр., глав государств’. РТР. 10.05.1998] и мн. др.

Экзотическое еще недавно сочетание «паблик рилейшнз» [англ. public relations — ‘общественные отношения, связи’; ‘отношения, связи с общественностью’] употреблялось обычно при описании иностранных реалий либо при констатации очередного показателя российской отсталости: «Не готовят у нас пока специалистов во многих областях: экологии, социального обеспечения, паблик рилейшнз» [РТР. 08.10.2004]. С течением времени, однако, этот недостаток удалось все же преодолеть — настолько, что в определенных кругах стали использовать английскую аббревиатуру: «Если кто-нибудь имел дело с пиаром...» [англ. PR. ОРТ. 14.12.2003]. Ср. появившуюся затем расшифровку сокращения: «Пиар — звучит, как ребус... Пиар — это общественные связи, это решение общественных проблем и управление кризисными ситуациями» [Доброе утро. ОРТ. 13.01.1999].

Слово wow [wau] первоначально — американское сленговое ‘нечто из ряда вон выходящее’, или (также сленговое) ‘огромный успех’ — перешло затем в английском в разряд междометий для выражения удивления, восхищения, восторга и т.д. В этом качестве оно является теперь непременной принадлежностью речи ведущих и участников детских, молодежных, музыкальных и других развлекательных телепрограмм, например: «Многие захотели бы поменяться местами с нашей героиней... и сказать: «Вау! У меня теперь все классно! [Я сама. ТВ. 09.12.2004]. По-видимому, междометие «вау» стало общеизвестным и заметно потеснило в широком употреблении русские ого, ох и т.п. Об этом говорит и то, что при дублировании зарубежной кинопродукции («wow!») остается без синхронного перевода (например, в фильме «Коломбо» — [ОРТ. 07.02.1999], или: «Wow! — Это мягко сказано» [перевод диалога из американского художественного фильма «Сияние» [ОРТ. 19.09.2001].

В настоящее время происходит стремительный процесс концептуализации англицизма «ОК» в различных лингвокультурах. Это явление наблюдается как в текстах литературных произведений, киносценариях, так и в бытовых речевых актах.

Достоверно известно, что одним из первых случаев появления «ОК» в печати была фраза в Boston Morning Post весной 1839 г.: It is hardly necessary to say

to those who know Mr. Hughes, that his establishment will be found to be «A. No. One» — that is, O.K. — all correct.

‘Нет необходимости говорить тем, кто знает мистера Хьюза, что его учреждение окажется «Номером один» — то есть O.K. — все верно’.

В английском языке «ОК» используется как глагол, существительное, прилагательное, наречие или междометие и характеризуется синтаксической многофункциональностью.

«ОК» имеет свой жест в невербальном общении — это указательный и средний пальцы (или только указательный), сведенные вместе с большим пальцем, образующие круг, при этом остальные пальцы подняты. В США и большей части Европы этот жест означает «ОК» и он не оскорбителен. Знак «ОК» также часто используется в подводном плавании. Он также может означать «0» или «деньги» в японском языке. Однако в Германии его часто можно увидеть на шоссе как тихий способ оскорбления (при этом пальцы выставлены горизонтально). Подобные вульгарные значения можно встретить в других странах, но обычно в этом случае кольцо поворачивают «вверх ногами» (ладонью вверх).

С распространением американской культуры по всему миру «ОК» стал проникать в различные языки и лингвокультуры, приобретая при этом новые семантические оттенки значений.

Как известно, в Японии этот американизм употребляется в различных ситуациях. Это может быть и согласие с высказыванием собеседника, и кивок головой в значении подтверждения, что вас понимают; повторение «ОК» несколько раз (звучит это как «оке оке оке») говорит о том, что вас уговорили или убедили что-то сделать, и т.д. Кроме того, «ОК» употребляется как междометие, например, в значении: «Итак, приступим!».

Смыслы, вкладываемые представителями русской лингвокультуры в концепт «ОК», нередко сводятся лишь к выражению одобрения и согласия.

Отметим, что многие иностранцы, приехав в США, не только употребляют, но подчас и злоупотребляют «ОК». На наш взгляд, это объясняется теми стереотипами, которые существуют в мире относительно американцев. Как известно, стереотипы становятся таковыми после многократного повторения и фиксации в сознании людей. Усвоив культурные сценарии активно пропагандируемого американского образа жизни, американских ценностей успеха и жизненного благополучия, часто озвучиваемые как «I am O.K. — you're O.K.», «Everything's fine, everything's O.K.» — (как известно, так часто отвечают американцы на вопрос: *how are things?*), иностранцы настолько часто используют «ОК», что в целом ряде случаев это слово теряет всякий смысл. Отмечается, что иностранцы «сыпят градом» «ОК», вне зависимости от того, согласны ли они с собеседником и понимают ли, о чем вообще идет речь. В данном случае «ОК» служит агентом трансляции американского образа жизни, знакомого всем по американским фильмам и СМИ.

Безусловно, тема экспансии заимствований требует специальных исследований.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Новые слова и значения. Словарь-справочник. — М., 1984.
[2] Словарь иностранных слов и выражений. — М., 1997.

«IMPLANTING» OF BORROWINGS

N.F. Mikheeva

Department of Foreign Languages
Russian People's Friendship University
Mikluho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article considers the problem of «implanting» of borrowings from English into Russian and consequently, leading to «impoverishment» of the Russian language and disappearance of a number of cultural values from it.

К ВОПРОСУ О САМОРЕГУЛЯЦИИ ЯЗЫКА

Ж. Багана, Е.В. Бондаренко

Кафедра французского языка
Кафедра второго иностранного языка
Белгородский государственный университет
ул. Победы, 85, Белгород, Россия, 308015

Статья посвящена вопросам системно-структурной организации языка в диахронии. Способность к саморазвитию и саморегулированию является одним из внутренних качеств языковой системы. Самоорганизованность является характерной чертой как системе в целом, так и отдельных ее уровней. Изоморфные связи являются важной составляющей языковой самоорганизации.

Система языка есть скрытая реальность, которая находится в сознании человека и дана ему эмпирически. Это абстрактная решетка отношений структурных компонентов и тактических правил-алгоритмов, приобретенная носителем языка через речь в процессе длительного контактирования в коллективе себе подобных. Структура языка объединяет в себе весь арсенал системно организованных лингвистических единиц разных уровней плюс алгоритмы внутриуровневых отношений между ними (тактические правила). Система, в свою очередь, — это некое множество разнородных структурных элементов, объединенных изоморфными связями и выполняющих единую, целостную функцию. Таким образом, система — это структура плюс функция. Любая сложная система может анализироваться с трех точек зрения:

1) относительно арсенала элементов; распределения этих элементов по подсистемам (по уровням), внутриуровневой организации языковых единиц (алгоритмы, тактические, валентные и дистрибутивные правила синтагматики и парадигматики), самодостаточной самоорганизации внутренних отношений между разноуровневыми элементами (межуровневые функциональные связи);

2) относительно ее внешних связей, взаимодействия с другими системами, т.е. в рамках сверх- и гипер-систем;

3) моделирование самих процессов диахронического саморазвития вновь возникающих, новых свойств системы, которые имманентно уже заключены в синхронном состоянии.

Пункты 1) и 3) важны, но в двух параметрах: синхронном и диахроническом. Первый параметр предполагает анализ внутренней системной организации элементов языковой структуры вне времени. Второй параметр — динамико-поведенческий — касается проблем самосовершенствования языковой системы в диахронии, ее способности к саморегуляции благодаря внутренним функциональным связям (лингвосинергетика), а также проблем прогресса в языке (лингвопрогностика). Самоорганизованность можно рассматривать как в отношении всей системы в целом, так и относительно ее отдельных уровней подсистем. Она может быть представлена как сложная функция от более простых характеристик системы: ее состава, структуры и свойств. Наиболее важной составляющей организованности является наличие определенных внутри-

системных изоморфных, функциональных взаимосвязей, благодаря которым языковая структура превращается в систему. Данные связи обеспечивают функциональность языка, что свидетельствует о типологическом характере изоморфизма этих отношений. Эти связи и типологические, универсальные особенности изоморфизма внутрисистемных отношений могут являться объектом и предметом диахронической лингвосинергетики.

Диахронический подход к исследованию языка является одним из основных методологических принципов в языкознании и предполагает избирательное или комплексное применение различных методов и методик, зависящее от конкретных задач и целей исследования, что обеспечивает глубокое понимание сущности природы языка, его функционирования и развития [1]. Типологическая модель абстрактной системы языка позволяет осмыслить совокупность языковых норм, этапов и правил, общих для анализа сложной, постоянно саморазвивающейся во времени конкретной системы. Эти процессы осмысливаются как синергетическое саморазвитие внутренней структуры языка. Анализ эмпирического материала показывает, что основным в исследовании языковой эволюции является вывод: любое минимальное изменение на одном из уровней системы может вызвать цепную реакцию появления инноваций на всех детерминированных уровнях, что, в конечном счете, ведет к нарушению предыдущего равновесия всей системы.

Прогнозирование эволюции языковой системы возможно лишь при наличии объемной информации об устройстве и функционировании этой системы в прошлом. Выдвижение гипотез о предполагаемом варианте эволюции или о приближении точки бифуркации должно опираться на знание основных тенденций и закономерностей, зафиксированных в обобщенной форме в основных тенденциях предшествующего развития, свойственных или конкретной языковой системе, или их типологической универсальности. Важно подчеркнуть, что «механизм формирования гипотез и их верификация на реальной эмпирии должны играть центральную роль» [2].

Все системные явления в диахронии однозначно детерминированы порождающими их причинами. Существует два рода причин, управляющих поведением систем: естественные, внутренние, регулярные и внешние, случайные (социальные, географические, этнические, культурные и т.д.) Первые из них — системные, вторые — антропогенные. И их роль в осуществлении и направлении самого процесса в диахронии различна. Может оказаться, что доминирующее значение будет принадлежать только причинам системным, при этом случайные причины не окажут существенного влияния. Но возможна ситуация, когда воздействие случайных причин настолько велико, что его нельзя признать несущественным. Они могут влиять на течение процесса и затрагивать все уровни языковой системы. Но в языке постоянно происходят процессы, которые никак не поддаются контролю со стороны его носителей. Это глубинные явления, обусловленные законами развития внутренних, латентных тенденций саморазвития самой системы. Они актуализируются в результате многократно повторяющихся речевых актов в коллективе говорящих, ибо «язык существует и развивается не в бумажных схемах, парадигмах, предписаниях литературных норм, но в речевой деятельности и в сознании членов общества» [1].

Признавая типологическую униформитарность тенденций развития языковых систем, можно с достаточной степенью уверенности говорить о возможности экстраполяции данных явлений с одной языковой системы на систему другого языка, независимо от их генетической общности и временных параметров.

На определенном этапе своего развития (IX—XIII вв.) морфологическая система английского языка претерпела коренные изменения. Древнеанглийская флективная структура языка с разветвленной системой склонения и спряжения постепенно стала изменяться. Этот период в истории английского языка на стыке между позднедревнеанглийским и раннесреднеанглийским был временем масштабных изменений во всех структурах морфологической системы. Именно тогда флективная система древнеанглийского языка начала перестраиваться, утрачивая значительную часть флексий как маркеров, а вместе с ними и служебных грамматических категорий. Структурно-системная организация продолжала индоевропейскую традицию полисемантизма: одна флексия была одновременно показателем комплекса грамматических категорий. В системе имени начинают постепенно исчезать служебные морфологические категории рода существительных и прилагательных, вся система падежей (от 5 в древнеанглийский период до 2 в среднеанглийский период).

С типологической точки зрения подобная эволюция системы характеризовалась следующими этапами:

а) вместе с маркером исчезает грамматическая категория (если она носит служебный или формальный характер);

б) система языка находит новые средства выражения грамматического значения (при объективном характере категории);

в) система языка пытается противостоять разрушительному действию фонологических процессов (морфонологическое взаимодействие единиц разных уровней).

В ряде исследований вопрос о причинах столь радикальных изменений в морфологической системе английского языка на рубеже между древним и средним периодами традиционно рассматривался с экстралингвистической точки зрения: скандинавские влияния, субстрат языка норманнов. Большинство лингвистов отрицают возможность активного взаимовлияния языковых систем на морфологическом уровне: одни признают это *a limine*, другие открыто подтверждают это как диахроническую универсалию типологическими и частными исследованиями. Существует множество исследований, посвященных заимствованиям в английском языке на разных этапах его развития, но ни в одном из них не упоминаются заимствования на морфологическом уровне. В работе «Наследство викингов» приводятся многочисленные примеры скандинавских заимствований на уровне бытовой лексики, топонимики и ономастики; но возможность морфологических влияний вообще не упоминается [3]. В исследовании «Иностранное влияние на среднеанглийский язык» уровень грамматики вообще не рассматривается [4]. Объемные работы «Древнеанглийский язык. Изучение древне- и среднеанглийского периодов» [5] и «Возникновение и развитие английского языка» [6] также не отступают от этой традиции. Это было ясно многим еще в начале века: «я не знаю ни одного случая, который бы пока-

зывает радикальные модификации морфологических категорий языка вследствие влияния другого языка» [7]. Ниже приводятся примеры того, как осторожно к этой проблеме подходят авторы работ по теории контактов родственных и генетически различных языковых систем в исследованиях по ареальной лингвистике и языковой типологии. К. Бруннер прямо указывает на трудность и невозможность проверки достоверности степени скандинавских влияний на развитие морфологической системы древнеанглийского языка. Общая тенденция к отпадению падежных окончаний, замечает он, «возможно», была обусловлена этим влиянием, но доказать скандинавские влияния на общую тенденцию упрощения всего морфологического строя английского языка невозможно [8]. К. Льюик также весьма осторожен при определении причин морфологического упрощения системы древнеанглийского языка. Говоря о скандинавских влияниях, он указывает на то, что скандинавы, стремясь к взаимопониманию с англосаксами, даже в области датского права редко пользовались родными скандинавскими диалектами. В результате смешанных браков у потомков были англосаксонские матери, которые учили детей родному языку и только в случае необходимости — языку отцов, которым сами не владели. При этом К. Льюик окончательно не отвергает возможности скандинавских влияний на фонологическом и лексическом уровнях [9]. Эта же мысль в гипотетической трактовке проведена в работе В. Лемана, который, рассуждая о характере контактов между англосаксами и скандинавами, указывает на «малонадежность» подобного предположения: «we can only speculate whether or not it was furthered by the contact between the two linguistic groups». И даже, говоря о заимствованиях лексики на бытовом уровне, В. Леман не рискует категорически утверждать о факте заимствований, т.к. эти слова могут восходить в обоих языках к праязыковой, общегерманской или даже индоевропейской общности [10].

Представление этой проблемы с точки зрения типологии взаимовлияний при языковом контактировании требует переосмысления с позиций современного языкознания. Языковые контакты являются одним из важных факторов, способствующих образованию в языке определенных инноваций. Однако наиболее открытым в этом отношении является лексемный уровень, далее по нисходящей следуют уровни фонологический, фраземный (синтаксис), и практически закрытой подсистемой является уровень морфологический. Вопрос о проницаемости морфологических систем являлся предметом обсуждения на международных лингвистических симпозиумах 1939 г. (Брюссель), 1948 г. (Париж), 1952 г. (Лондон). Большинство ученых высказывалось в пользу мнения о невозможности межъязыковых влияний на морфологическом уровне [11]. Совершенно однозначно по этому поводу говорил Э. Сэпир: «мы не находим нигде морфологического взаимовлияния, кроме чисто поверхностных, спорных случаев» [12].

Таким образом, проблема требует современного осмысления причинно-следственных связей с точки зрения синергетического подхода. Основанием для морфологических изменений в системно-структурной организации древнеанглийского языка следует рассматривать комплексное взаимодействие языковых контактов и внутрисистемных потенциалов самого языка. Только принимая во внимание обе группы причин, можно трактовать диахронические изменения, произошедшие в древнеанглийском языке на позднем этапе его развития.

Новые общетеоретические и прикладные выводы могут быть использованы в качестве проблемных для дальнейших диахронических исследований древних и современных языков, реконструкции их ретроспективного и проспективного состояния.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Бруннер К.* История английского языка: в 2-х т. — М.: Изд-во иностр. лит., 1955—1956.
- [2] *Воронина И.Е.* Математические оценки динамики словообразовательных процессов и сетей в лингвистической онтогностике // Проблемы лингвистической прогностики. Вып. 1. — Воронеж, 2000. — С. 112—121.
- [3] *Мейе А.* Основные особенности германской группы языков. — М.: Изд-во иностр. лит., 1952.
- [4] *Мельничук А.С.* Сравнительное изучение языков разных семей. Лексическая реконструкция. — М., 1991.
- [5] *Boas F.* Introduction. Handbook of American-Indian Language. — USA, 1911.
- [6] *Clank J.* Early English. A Study of Old and Middle English. — Halle, 1961.
- [7] *Geipel J.* The Viking Legacy. — Newton Abbot, 1971.
- [8] *Lehman W.* Historical Linguistic: An Introduction. — NY, 1962.
- [9] *Luick K.* Historische Grammatik der englischen Sprache — Leipzig, 1914. — Bd. 1—2.
- [10] *Price H.* Foreign Influence on Middle English. — Michigan, 1947.
- [11] *Pyles Th.* The Origin and Development of the English. — NY., 1971.
- [12] *Sapir E.* Language. — N. Y., 1921.

TO THE ISSUE OF LANGUAGE SELFREGULATION

J. Baghana, E.V. Bondarenko

Belgorod state university
French Language Department,
Second Language Department
Pobeda str., 85, Belgorod, Russia, 308015

This article is devoted to the diachronic systematic language study issues. Language system has several important characteristic features. The ability to self-organization — is one of them. It may characterize either the whole language system or its levels.

РАННЕСРЕДНЕАНГЛИЙСКАЯ РУКОПИСЬ «ЗАПОВЕДИ АЛЬФРЕДА» КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Е.В. Бондаренко

Кафедра второго иностранного языка
Белгородский государственный университет
ул. Победы, 85, Белгород, Россия, 308015

Статья посвящена лингвистическому анализу памятника раннесреднеанглийской литературы «Заповеди Альфреда». Два списка вариантов памятника особо интересны, так как они помогают выяснить, каким путем шло саморазвитие системы английского языка.

Рукопись «Заповеди Альфреда» является уникальным явлением в истории английского языка: она дошла до нас в 4 вариантах, списанных с несохранившегося первоисточника в разное время. Копии были сделаны разными переписчиками. Все варианты опубликованы в работе О. Арнгарта «Proverbs of Alfred» [1].

Списки рукописи по традиции условно идентифицированы по названию мест, где они в настоящее время хранятся — (Т), (J), (М), (С).

1. Trinity College, Cambridge (Т). Эта копия была сделана приблизительно во второй половине XIII века. В данном варианте переписчиком допущены незначительные ошибки и непонимание некоторых мест. Предполагают, что переписчиком был нормандец [Там же]. Это обстоятельство подтверждается целым рядом фактов: смешением древнеанглийских и среднеанглийских особенностей языка, непоследовательностью в орфографии (путаница в написании /f/ и /d/ или /F/ и /d/ — глухих и звонких спирантов и смычных дентальных). Переписчик часто использует знак /w/, который в то время был известен только на континенте. В начале рукописи дано написание знаков и их название, явно для памяти. Текст этого варианта содержит 37 секций, всего 668 строк.

2. Jesus College, Oxford (J). Второй вариант рукописи сделан вскоре после 1276 года, об этом свидетельствуют экстралингвистические факты: он был найден среди рукописей, одна из которых содержала историю о Гвилейме (Gwilleim), настоятеле аббатства Кенилворт (Kenilworth) в период с 1276 по 1279 гг. Условно этот вариант обозначается (J). В нем практически нет ошибок и исправлений. По разнице оттенков чернил можно предполагать, что переписчик оставлял непонятные места в тексте и позднее, видимо, после раздумывания, аккуратно вновь заполнял их. В тексте нет различий в написании, он прозаический и содержит 23 секции, всего 456 строк.

3. Maidstone Museum, Kent (М). Третий вариант рукописи хранится в музее Maidstone, Kent, и условно обозначается (М). Время написания — первая половина XIII века. Текст содержит большое количество ошибок и исправлений, что свидетельствует о том, что переписчик был плохо знаком с языком оригинала рукописи. В нем 17 секций, 266 строк.

4. Cotton Galba (C). Четвертый вариант рукописи называется Cotton Galba, условно (C). Список сделан в первой половине XIII века. Большая часть рукописи сгорела в 1731 году при пожаре Cottonian Fire. Удалось восстановить лишь несколько секций (19, 20, 28, 29) и отдельные отрывки. В этом варианте сохранена древнеанглийская орфография, в нем около 100 строк.

Все списки сделаны в пределах одного столетия, но структурно они очень разнятся. Наиболее четкие различия прослеживаются при сравнении вариантов (J) и (T). Первый из них сохраняет наиболее древние, часто древнеанглийские флективные формы. Второй же, будучи написанным в одно и то же время с первым, представляет уже раннесреднеанглийский язык: переписчик пытался «современить» древний материал — в варианте представлены многочисленные инновации — отсутствие флексий, зачатки аналитических форм и т.д. Варианты (C) и (M) для анализа интересны лишь частично, в силу их фрагментарности и ненадежности материала. Лингвистический разбор подтверждает замечание О. Арнгарта: вариант (J) наиболее полно сохраняет элементы системы древнеанглийского, тогда как (T) содержит многочисленные инновационные формы.

Рамки статьи не позволяют дать весь собранный контрастивный материал двух вариантов памятника раннесреднеанглийской литературы, поэтому предлагается лишь эскизное его представление.

Представляется важным и логичным дать построчный разбор, чтобы детально выявить все случаи сохранения древнеанглийских флексий. Строки пронумерованы для удобства их нахождения и сравнения.

1. *Seuorde (J), Siforde (T)*

Оба варианта «Заповедей Альфреда» начинаются с указания места, где происходят описываемые далее события. Возможно, это географическое название можно ассоциировать с городом Seaford в графстве Кент на юге Англии. Некоторые исследователи предлагают местечко Shefford в графстве Berkshire. Но, анализируя древнеанглийские варианты этих двух названий и их способность к аллитерации, мы пришли к следующим выводам: Seaford < О.Е. *Sæford «ford by the sea»; Shefford < О.Е. *Scēapford «sheep ford». С нашей точки зрения, аутентичным вариантом написания является название, предложенное в рукописи (J). Это подтверждается и правилами. В словах *Seuorde* и *sete(n)* (встречается дальше) основной аллитерации выступает *s*. В соответствии с законами германского аллитерационного стихосложения *sk (sc)* может аллитерироваться только с *sk (sc)*, но не с *s*. Это правило подтверждается всем текстом «Заповедей Альфреда». Поэтому географическое название начиналось с *S-*, а не с *Sc-*, и современное местечко Shefford отпадает.

8. *of þare lawe swiþe wis (J)* *of þe lawe siuþe wis (T)*

Восьмая строка наглядно показывает, как шло саморазвитие языка. Рукопись (J) сохраняет древнеанглийскую форму местоимения, по которой можно определить род, число, падеж. Далее такие местоимения будут все больше выполнять функции артикля и потеряют свои отличительные способности. На данном этапе

по форме местоимения можно определить: жен. р., ед. ч., дат. п. В (Т) происходит замена на единую форму *ƿe*, в которой отсутствуют маркеры грамматических категорий рода, числа, падежа.

**12. *On englene londe he wes kyng (J)*
*In enkelonde he was king (T)***

(J) предлагает древнеанглийский вариант написания О.Е. *Enzla land* (Англия). В (Т) происходит замена на *enkelonde* с возможной потерей смысла. По написанию (J) определяем, что *enzlene* — прил., ед. ч., дат. п.; *londe* — сущ., ед. ч., дат. п. В (J) сохранены флективные формы и показана взаимозависимость прилагательного и существительного, их согласование в роде, числе и падеже.

**24. *ƿat wes enzlelonde on (J)*
*ƿad was in englonde on (T)***

В сравнении данных строк наблюдается еще одно подтверждение того, что переписчик рукописи (Т) имел большие трудности в понимании древнеанглийского языка. В (J) предлог *on* поставлен в постпозиции по отношению к существительному, к которому он относится. Сравнительный поэтический материал показывает, что явление данного рода имело широкое распространение. Предположительно, что переписчик не понял конструкцию и вставил еще один предлог *in*. Так, в ходе построения анализа мы можем выявить не только выравнивание флексий в переходный период от древнеанглийского к среднеанглийскому языку, но также и процессы, происходившие и с другими структурными элементами языка. В данном случае переходные процессы затронули конструкцию «сущ. + предлог».

**27. *wolde ye mi leode (J)*
*wolde zen nu leden (T)***

(J) очень часто сохраняет флексии множественного числа. *Leode* < О.Е. *lēode* (люди), флексия — *e* является показателем мн. ч. и контрастирует с *leden*, где любые показатели числа отсутствуют.

**28. *lusten éure louerde (J)*
*lustin zure louird (T)***

(J) сохраняет древнеанглийский вариант в управлении глагола *lusten* < О.Е. *hlystan* (слушать), дополнение которого всегда идет в дательном или родительном падеже. Древнеанглийская флексия дат. п. сохранена в *louerde* < О.Е. *hlaforde* — сущ., ед. ч., дат. п. В (Т) флексия нивелирована.

**35. *wyse were ƿe wordes (J)*
*wis werin ƿe sawen (T)***

В анализируемых строках наблюдается замена существительных, но, тем не менее, их сравнение позволяет говорить о более древнем состоянии языка рукописи (J). Форма *wordes* (J) < О.Е. *word* (слово, речь) показывает, что это сущ., ср. р., мн. ч., им. / вин. п. Древнеанглийская флексия сохранена. Форма *sawen*

(Т) < О.Е. *sagu* (мудрое высказывание) указывает на сущ. жен. р., мн. ч., им. / вин. п. Существительное имеет флексию слабого типа склонения, к которому в древнеанглийский период оно не относилось. Вероятно, здесь наблюдается выравнивание флексии по аналогии. Именно на таких примерах мы можем увидеть, как система языка шла по пути саморазвития и заполняла языковые лакуны.

43. *luuyen hine and lykyen (J)* *lovin him and likin (T)*

Для анализа этих строк интересно сравнение местоимений, приведенных в двух вариантах памятника. Форма *hine (J)* < О.Е. *hē* (он) позволяет определить, что это личное местоимение, муж. р., ед. ч., вин. п., 3 л. Сохранена древнеанглийская флективная форма. В (Т) употреблена форма дат. п. *him*, это употребление является инновационным. В древнеанглийский период оно считалось бы грамматической ошибкой, в рукописи (Т) оно встречается повсеместно, так как именно этот вариант представлен инновационными вариантами древнеанглийских флективных форм. Смещение употребления падежных форм изнутри показывает, как сложно было переписчику ориентироваться в правилах древнеанглийской грамматики в начале среднеанглийского периода. С другой стороны, мы наблюдаем, как перед восстановлением четкого порядка в системе языка царил хаотичное употребление флективных форм, которое только через несколько столетий примет вид слаженно действующей системы языковых элементов.

Построчный анализ строк памятника раннесреднеанглийской литературы «Заповеди Альфреда» позволяет выявить, какие инновации имели место на стыке позднедревнеанглийского и раннесреднеанглийского языка. Представлялось интересным использовать еще одну особенность памятника: германистам хорошо известны морфологические особенности как древнеанглийского, так и среднеанглийского, но то, что происходило в системе языка в промежуточный четырехсотлетний период, по-видимому, должно было найти отражение в материале варианта (J) как самого аутентичного и варианта (Т) как более модернизированного. При этом мы пытались показать, что разница эта не столько временная, сколько структурная [2]. Именно с точки зрения структуры и системы языка и следует подходить к вопросу: *When did the Middle English begin?*

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Arngart O.* The Proverbs of Alfred: The Texts Edited with Introduction, Notes and Glossary. — Lund, 1978.
- [2] *Бондаренко Е.В.* Язык как лингвопрогностическая проблема. — Белгород: Изд-во БелГУ, 2005.
- [3] *Бондаренко Е.В.* Эволюция языковой системы в диахронии: монография. — Белгород: Логия, 2005.
- [4] *Бондаренко Е.В.* Возможности применения методики экстраполяции для разносистемных языков // Матер. межд. конф. Волгоград, 12—14 октября, 2005. — Волгоград: Изд-во ВГУ, 2005. — С. 22—27.
- [5] *Бондаренко Е.В.* Компаративный анализ развития языковых систем в диахронии (на материале древнеанглийского и современного русского языков) // Вестник Белгородского

университета потребительской кооперации. Фундаментальные и прикладные исследования. Международный науч.-теоретич. журнал. — Белгород: Изд-во Кооперативное образование, 2006. — С. 237—243. — № 2 (16).

- [6] *Бондаренко Е.В.* Основная проблематика лингвосинергетики // Гуманитарные и социально-экономические науки. — Ростов: Изд-во РосГУ, 2006. — № 3 (22). — С. 116—118.
- [7] *Бондаренко Е.В.* Переосмысление морфологических инноваций в системе древнеанглийского имени с позиций синергетики // Вестник Белгородского университета потребительской кооперации. Фундаментальные и прикладные исследования. Международный научно-теоретический журнал. — Белгород: Изд-во Кооперативное образование, 2006. — № 4 (20). — С. 288—292.

EARLY MIDDLE ENGLISH MANUSCRIPT AS AN OBJECT OF LINGUISTIC ANALYSIS

E.V. Bondarenko

Second Language Department
Belgorod State University
Pobeda str., 86, Belgorod, Russia, 308015

The article is devoted to the early Middle English manuscript «Proverbs of Alfred». The linguistic analysis shows in what way the English language diachronic development occurred. To answer the question «When did the Middle English begin?» we have to analyze the structural changes of the language.

О НЕКОТОРЫХ КАТЕГОРИАЛЬНЫХ ПРИЗНАКАХ СЦЕНИЧЕСКОГО МОНОЛОГИЧЕСКОГО ТЕКСТА

Е.В. Великая

Кафедра английского языка на факультете экономики
Государственного университета — Высшей школы экономики
ул. Мясницкая, 20, Москва, Россия, 101990

В статье рассматриваются различные категории текста (по Гальперину И.Р.), такие, как информативность, членение, связность, целостность, континуум, интегративность, на основе анализа сценического монолога.

Монолог — это «речь одного лица, обращенная к слушателю» [6. С. 365], «речь, не требующая ответа» (Блох М.Я.). *Сценический монолог* (звучащий на сцене театра или кино) — цельное произведение, для которого, как и для любого монолога, характерны «длительность и обусловленная ею связность, построенность речевого ряда; односторонний характер высказывания, не рассчитанный на немедленную реплику; наличие заданности, предварительного обдумывания», театральными деятелями (например, П.М. Ершовым) характеризуется как «сосредоточенное думание», произносимое которое актер «думает вслух» [2. С. 217]. Л.В. Крылова определяет драматический монолог (напомним, данный автор изучал письменную форму этого вида речевой деятельности) как «речевое произведение одного действующего лица, завершенное в смысловом отношении, композиционно упорядоченное, все элементы которого подчиняются главной мысли, и характеризующееся автономностью содержания, которое разворачивается в определенном времени и пространстве» [4. С. 59]. Несмотря на то, что это определение выведено из изучения письменной формы монолога, оно, на наш взгляд, довольно точно отражает основные лингвистические особенности этого вида коммуникации.

Являясь компонентом пьесы или ее экранизацией, монолог персонажей не является вполне самостоятельным целым, т.к. он входит в единую диалогическую систему всего произведения, являясь, по существу, монологом в диалоге. С другой стороны, сценический монолог создается одним действующим лицом, и поэтому он представляет собой относительно самостоятельное речевое произведение. Кроме того, его характер — двойной направленности, т.к. он одновременно обращен и к другим актерам, и к зрителям. Л.В. Крылова предполагает, что монолог в драматическом произведении с психологической точки зрения можно охарактеризовать как «особый речевой акт в системе диалогического общения, обязательным условием осуществления которого является стабильность ситуации с соответствующим распределением ролей говорящего и слушающего. Результатом речевой деятельности говорения одного из участников коммуникативного акта, — продолжает автор, — является речевой продукт, т.е. монолог персонажа» [4. С. 33].

Для более глубокого понимания сценического монолога рассмотрим подробнее его *признаки*, или *категории*. Ведущей категорией текста является его *информативность*. Под информацией И.Р. Гальперин понимает «всякое сообщение, оформленное как словосочетание номинативного характера». По мнению ученого, это может быть предложение, в котором сообщаются какие-то факты, сочетание предложений, цельный текст. И.Р. Гальперин вводит следующие виды информации: содержательно-фактуальная, содержательно-концептуальная и содержательно-подтекстовая. Различие между первым и вторым видом информации, по мнению И.Р. Гальперина, можно представить как информацию бытийного характера и информацию эстетико-художественного характера. Это — замысел автора плюс его содержательная интерпретация. Что касается третьего вида, то он предполагает наличие в тексте скрытой информации благодаря способности единиц языка порождать ассоциативные и коннотативные значения; она всегда имплицитна и выступает в роли дополнительной информации при анализе и толковании содержательно-концептуальной информации.

Как показал анализ сценических монологов, в них преобладает содержательно-концептуальная информация, отражающая отношения между явлениями, понимание их причинно-следственных связей, отношения между индивидуумами, их сложного психологического и эстетико-познавательного взаимодействия. Так, например, монолог Джимми из пьесы Дж. Осборна «Оглянись во гневе» раскрывает тяжелое морально-психологическое состояние, в котором находится главный герой, вспоминая о тяжелой потере — смерти отца. В данном монологе содержательно-концептуальная информация отражает сущность семейных отношений, ценностей и привязанностей, семейного долга. Приведем наиболее характерные выдержки из указанного монолога:

Jimmy: For twelve months I watched my father dying — when I was 10 years old. ...

But, you see, I was the only one who cared. His family embarrassed by the whole business. ...

I spent hour upon hour in that tiny bedroom. All that was left of his life to one, lonely, bewildered little boy, who could barely understand half of what he said. All he could feel was the despair and the bitterness, the sweet, sickly smell of a dying man. ...

Другим важнейшим категориальным признаком монологического текста является его *членимость*. Членимость текста, как отмечает И.Р. Гальперин, есть «функция композиционного плана произведения, характер же этой членимости зависит от многих причин, среди которых не последнюю роль играют размер частей и содержательно-фактуальная информация, а также прагматическая установка создателя текста».

В основу данного исследования положена теория диктемного строя текста М.Я. Блоха. Являясь минимальной единицей тематизации текста и носителем смысла, диктема обладает функциями номинации, предикации, тематизации и стилизации и по объему может совпадать с предложением и абзацем (в письменной речи) или фразой и фоноабзацем (в устной речи). При анализе сценических монологов на диктематическом уровне было выявлено различное количест-

во диктете — от одной до шести. Известно, что содержательная структура высказывания создается путем сложения смыслов, результатом которого является не сумма смыслов, а новые смыслы [3. С. 12]. В качестве элементов, являющихся носителями смыслов, в монологическом высказывании, по нашему мнению, выступают диктеты как конституирующие единицы, которые путем приращения смыслов, а не путем их простого сложения объединяют монолог в цельный текст. Рассмотрим монолог Роберта Чилтерна из пьесы Оскара Уайльда «Идеальный муж»:

Lord Chiltern: You've never been poor. You've never known what ambition is.

By now, Lord Radley was a cabinet minister. And as the Baron well knew, I was working as his personal secretary. One night, as usual, I was the last to leave the office. Later that evening, I wrote the Baron a letter containing highly confidential information ... and highly valuable information regarding the financing of the Suez Canal.

In a subsequent transaction the Baron made himself three quarters of a million pounds. I received from the Baron 110,000 pounds. I got exactly what I wanted. I entered straight into Parliament and I've never looked back.

Is it fair, Arthur, that some act of youthful folly should be brought up against me all these years later? Is it fair?

В приведенном монологе Лорда Чилтерна мы выделяем четыре диктеты. Каждая из них в рамках структуры данного монологического текста создает количественное накопление признаков, в результате которого происходит качественный скачок: отдельные компоненты текста объединяются в единое целое — один текст, причем все они находятся в подчинении главной мысли монолога — его *тематико-смысловому центру* — фразе, которая является основной в интерпретации содержания всего монолога:

«Is it fair, Arthur, that some act of youthful folly should be brought up against me now all these years later? Is it fair?»

Являясь законченными в структурном, семантическом, синтаксическом и интонационном отношении единицами, фразы анализируемых монологов представлены как простыми, так и сложными предложениями. Завершенность фраз в рамках каждой фонодиктеты маркируется, помимо наличия разного рода пауз, тональными характеристиками (понижением, повышением или ровным тоном), повышением или понижением громкости и вариативностью скорости произнесения, причем убыстрение темпа в ряде фраз происходит вне зависимости от общей скорости произнесения всего монолога. Интонационные группы, составляющие фразы этих монологов, легко выделяются на перцептивном уровне и часто соответствуют потенциальным синтагмам, однако в ряде случаев, речь о которых пойдет ниже, количество интонационных групп превысило количество потенциальных синтагм, и поэтому наблюдалось значительное увеличение их числа за счет, во-первых, разделения подлежащего и сказуемого: *But, you see, I was the only one who | cared*; во-вторых, разделения на части составного именного сказуемого, а также отделения определения от дополнения: *All he could feel was the despair | and the bitterness, the sweet, | sickly smell | of a dying man*; в-третьих, выделе-

ния прямого и косвенного дополнения в отдельную интонационную группу: I knew about | love, | betrayal | and death, when I was ten years old than you will probably ever know all your life; They have to talk about challenges, | revenge; в-четвертых, расчленения обстоятельственных групп: I can't take part in all this | suffering; в-пятых, выделения в отдельные интонационные группы союзов, вводных слов и словосочетаний: And || I can never forget it. ... You see, || I learnt at an early age what it is to be angry — angry and helpless. ... And | that's why I've reached my position, McCann.

Как видно из приведенных примеров, такие интонационные группы, рассмотренные в отдельности, не представляют собой законченные в структурно-семантическом отношении образования, однако, анализируемые в рамках каждой фонодиктемы, а также на фоне предыдущей и последующей фраз, они представляют собой просодически выделенные участки монологического текста и дают полную картину реализации смысловой структуры монолога и обеспечения выделенности тематико-смысловых центров и просодически выделенных участков текстов.

С категорией членимости тесно связана категория *континуума*, которая раскрывается посредством изложения определенных фактов, событий, мнений в рамках определенной тематической сетки и в соответствии с заданной композиционной структурой. Еще Аристотель отмечал, что всякое «целое имеет начало, середину и конец» [1. С. 49]. «Именно трехчастное построение лучше всего создает ощущение цельности и более всего сообразно природе вещей» [5. С. 65—72]. Первая часть — вступление — в любом письменном или устном сообщении является своего рода введением читателя или слушателя в тему сообщения. Основная часть — наиболее пространная и ответственная, т.к. именно здесь излагается основное содержание текста. Заключение вместе со вступлением составляет обрамление всего монологического высказывания. Оно также несет важную психологическую нагрузку, т.к. здесь говорящий суммирует сказанное. Сценический монолог как микропроизведение в тексте пьесы, сыгранной на сцене, также должен отвечать требованиям, которые предъявляются к целому произведению. Вслед за Л.В. Крыловой можно предположить, что начало монолога — это либо ответ на предшествующую реплику, либо ее повтор, либо подготовка слушателей к тому, что они должны услышать дальше. Далее следует развитие основной мысли текста, на реализацию которой направлены все компоненты монологического текста, и затем — заключение, обобщение сказанного. Важным элементом композиции сценического монолога является наличие участка текста, содержащего звуковое отражение главной мысли монолога, которая может располагаться в последней фразе или фоноабзаце монологического высказывания, в начале монолога или в его середине, при этом монолог в каждом из этих случаев приобретает свою разновидность композиции: положение — изложение — обобщение, причина — следствие — вывод — и его непрерывность позволяет считать весь рассматриваемый отрезок стройным произведением речи.

В ходе аудиторского анализа была выявлена композиционная структура сценических монологов. По мнению аудиторов, композиция всех проанализи-

рованных монологов являет собой трехчастное построение, однако в каждом случае она имеет свою разновидность, а именно: в монологе Лорда Чилтерна из пьесы Оскара Уайльда «Идеальный муж», например, монолог представлен тремя диктемами, при этом композиция строится по схеме: причина — следствие — вывод и тематико-смысловый центр располагается во второй диктеме: говорящий развивает мысль, подводит собеседников к главной мысли, а затем следует обобщение всего сказанного в виде вывода:

Lord Chiltern: I hope that now you're content. That didn't disappoint you.

Let women make no more ideals of men, or they may ruin other lives as completely as you. You whom I have loved so wildly, have surely ruined mine.

I know there is no hope for us now. I know you can never forgive me.

В монологе Гольдберга из пьесы Гарольда Пинтера «День рождения» аудиторами была выявлена рамочная композиция: тематико-смысловый центр приводится в начале монолога, далее следует развитие темы монолога и затем главная мысль монолога повторяется в его конце, обрамляя все монологическое высказывание в виде рамки:

That's why I've reached my position, McCann, because I've always been as fit as a fiddle...

Ha-ha! And that's why I've reached my position, McCann, because I've always been as fit as a fiddle.

Аналогичные разновидности композиции выявлены и в других сценических монологах.

С объединением в единое целое конституирующих частей монолога связана категория *интеграции*, которая нейтрализует автосемантию отдельных частей монологического текста (диктем) и подчиняет их общей информации, заключенной в тематико-смысловом центре. «Интеграция — это объединение всех частей текста в целях достижения его целостности. Интеграция может осуществляться средствами когезии, но может строиться на ассоциативных и пресуппозиционных отношениях. ... Если когезия реализуется в синтагматическом разрезе, то интеграцию можно представить как парадигматический процесс, иными словами, когезия линейна, интеграция вертикальна». Анализ монологов показал, что каждая диктема, являясь комплексным компонентом монологического текста, соотносится с тематико-смысловым центром, в том числе и за счет *ключевых слов*, выделяемых в тематико-смысловом центре и повторяемых на протяжении всего монолога и конституирующих его частей. Эти ключевые слова являются формальными признаками, указывающими на зависимость смыслов отдельных диктем от тематико-смыслового центра и способствующими адекватному декодированию содержания всего монолога. Ключевые слова, содержащиеся в смысловом центре, могут повторяться в диктемах не только в своей основной форме, но и в своих грамматических формах. Так, в монологе Джимми («Оглянись во гневе») аудиторами были отмечены следующие ключевые слова: die, death, dying (грамматические формы слова 'death'), bitterness, despair (дистрибуционная

близость слов), которые соотносятся по тем же признакам с лексемами тематико-смыслового центра: «I knew more about love, betrayal and death, when I was ten years old than you will probably ever know all your life» (лексемы: love, betrayal, death). В монологе Гольдберга из пьесы Г. Пинтера «День рождения» ключевыми словами являются следующие: life, wrong, true, family, respect, а тематико-смысловым центром — «That's why I've reached my position, McCann, because I've always been as fit as a fiddle» (лексема и фраза — position и fit as a fiddle).

Сценический монолог характеризуется *связностью*, под которой понимается лингвистическая характеристика текста и которая выражается на уровне синтагматики слов, фраз, фонодиктем. Связность поддерживается развитием темы. Как справедливо замечает Л.В. Крылова, это осуществляется, прежде всего, за счет внеязыковых средств, а именно: развивая тему, говорящий удерживает внимание собеседника в течение довольно продолжительного времени в том числе за счет логично построенного высказывания, все части которого подчинены определенной целевой установке, а выбранные языковые средства обеспечивают смысловую целостность (когерентность) и связность (когезию). Среди грамматических средств связи обычно выделяют союзы и союзные слова, порядок слов, синтаксический параллелизм конструкций, единство видо-временных форм сказуемых, эллипсис и другие. В анализируемых монологах использовались следующие средства связи: союзы (and, as for, but, whether ...or, as ...as), порядок слов как показатель рема-тематического членения, соотносительность видо-временных форм сказуемых (повествование выражается в Past Simple, предпрошество — в Past Perfect, события в будущем — с использованием времени Future-in-the-Past), синтаксический параллелизм конструкций (I can't go on. I can't take part in all this suffering. I can't), широкое использование таких средств внутренней связи, как анафорические слова, например:

1. Perhaps she pitied him. I suppose she was capable of *that*.
2. I believed that people got married because they were in love. *That* seemed a good enough reason to me.
3. That's why I've reached my position, McCann. *Because* I've always been as fit as a fiddle.

Как видно из приведенных примеров, в сценических монологах широко используются различные слова для передачи анафорических отношений между частями текста. Наиболее часто с этой целью используются указательные местоимения. Анафорическая отсылка входит в состав слова, которое не причисляется к группе местоименных — because. Содержанием анафорической отсылки может быть также, например, тождество местоименных глаголов (go — I will) и концептуальное тождество у местоимений one, this, that (например, in a couple of deck chairs — you know, the *ones* with canopies).

Как известно, построение связного текста может определяться и лексико-грамматическими средствами, например:

— прямым повтором слова или словосочетания или фразы: I was the only one who cared (2 раза), Because I believe that the world (3 раза), You know what I mean? You know — what? Have a look in my mouth. Take a good look;

— повтором с использованием членов парадигмы словоизменения: I do love you, Jimmy. I shall never love anyone as I have loved you;

— и словообразования: die, death, dying, a dying man;

— повтором, основанным на дистрибуционной близости слов, т.е. их высокочастотной сочетаемости в синтагматическом ряду: death, despair, bitterness; wrong, hurting, suffering, can't go on.

В анализируемых монологах также отмечалось использование следующих синтактико-стилистических средств, обеспечивающих связность монологического высказывания: употребление параллельных конструкций, грамматический повтор глаголов в форме повелительного наклонения, что создает эффект ритmicности:

Learn by heart... Don't go too near the water... Do your duty and keep your observations.

Как отмечает И.Р. Гальперин, текст можно считать *завершенным*, когда его замысел получил исчерпывающее выражение. При этом данный исследователь подчеркивает, что иногда автор «не считает нужным сообщать вывод, решение, окончательное суждение, считая, что содержательно-фактуальная информация или же подтекст, импликации и пресуппозиции подскажут читателю необходимое и возможное решение, а сам автор как бы только «подталкивает» его». Такого рода текст И.Р. Гальперин считает не *завершенным*, а, скорее, *законченным*. Завершенность, по его мнению, ставит предел развертыванию текста, выявляя его содержательно-концептуальную информацию, имплицитно или эксплицитно содержащуюся в названии. «Концовка — это заключительный эпизод или описание последней фазы развертывания фабулы (сюжета) произведения». То есть понятие завершенности этот автор относит к содержательно-концептуальной информации, а концовку — к содержательно-фактуальной. Однако И.Р. Гальперин понимает, что такое разграничение очень условно. На наш взгляд, содержательно-концептуальная информация может найти свое завершение, выражая концепцию автора и в тексте, не имеющем названия, однако обладающим всеми другими признаками цельности и связности и являющимся *завершенным* с точки зрения выполнения коммуникативной задачи. Примером этому могут служить отобранные для анализа сценические монологи. Так, завершенность монолога Гольдберга (пьеса Г. Пинтера «День рождения»), например, определяется его композиционным построением — рамочной композицией, в условиях которой главный герой повторяет основную мысль монолога (его тематико-смысловой центр) в конце монолога, причем в полном объеме, а не только в виде отдельных ключевых слов: «That's why I've reached my position, McCann, because I've always been as fit as a fiddle». Завершенность монолога Джимми («Оглянись во гневе») также определяется композицией, а именно: положение — изложение — обобщение, причем в заключительной части монолога главный герой подводит итог своим тяжелым воспоминаниям и испытаниям детства: «I knew more about love, betrayal and death, when I was ten years old than you will probably know all your life».

Рассмотренные категориальные признаки монологического текста являются, по мнению И.Р. Гальперина, грамматическими категориями текста. Эти категории универсальны и поэтому характерны для любых видов текста и по-разному в них проявляются. Расширяя определение драматического монолога, данное Л.В. Крыловой, можно заключить, что *сценический монолог — это речевое произведение одного действующего лица, характеризующееся информативностью, связностью, цельностью, композиционной упорядоченностью конституирующих его компонентов, подчиненных тематико-смысловому центру, завершенное в смысловом отношении и разворачивающееся в определенном времени и пространстве.*

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Аристотель*. Поэтика. — Л.: Академия, 1927.
- [2] *Ершов П.М.* Технология актерского искусства. — М.: ВТО, 1959.
- [3] *Крылова Л.В.* Лингвостилистические особенности монологического текста драмы. — Дис. ... канд. филол. наук. — М.: МГПИИЯ, 1979.
- [4] *Крылова Л.В.* Лингвостилистические особенности монологического высказывания в драме: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. — М., 1980.
- [5] *Ножин Е.А.* Логика рассуждения и логика изложения в организации текста (на материале ораторской речи) // Смысловое восприятие речевого сообщения. — М.: Наука, 1976. — С. 65—72.
- [6] *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь. — М., 2005.
- [7] *Одинцов В.В.* Структура публичной речи. — М.: Знание, 1976.

TEXT CATEGORIES OF STAGE MONOLOGUE

E. Velikaya

English Language Department at the Faculty of Economics
State University — Higher School of Economics
Myasnitskaya str., 20, Moscow, Russia, 101990

The author analyses different text categories such as informativeness, delimitation, cohesion, coherence, continuum, integrity, etc. in relation to stage monologue.

ИМЯТВОРЧЕСТВО РИМСКИХ ПАП: СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ТРАДИЦИИ

С.И. Гарагуля

Кафедра иностранных языков
Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова
ул. Костюкова, 46, Белгород, Россия, 308012

В статье рассматриваются имена римских пап, их структурно-семантические особенности в контексте антропонимических трансформаций, а также мотивы выбора. Выбранное имя приобретает символическое значение и является ключом к пониманию задач, которые ставит перед собой глава римско-католической церкви.

Служители религиозного культа, принимая определенный духовный сан, меняют свои мирские имена на новые, религиозные. В данном контексте определенный интерес представляет *папское имя*, которое принимает римско-католический епископ при вступлении на должность верховного понтифика. Оно образует в религиозном именнике отдельную и интересную категорию со своими структурно-семантическими особенностями. Характерной чертой папского имятворчества является то, что понтифик сам может выбрать для себя новое имя. Причины смены имени могут быть различны.

а) Заниженный или завышенный характер оригинального имени.

Первым папой римским, сменившим свое имя при вступлении на престол, является Иоанн II (John II, ?—535 г.), который считал свое мирское имя Mercury языческим и не подходящим для его высокого религиозного поста (в римской мифологии Меркурий — бог торговли, покровитель путешественников). Он присвоил себе новое имя в честь папы римского Иоанна I (John I, ?—526 г.), канонизированного как мученика за веру. В течение последующих почти четырех столетий перемена имени не имела места в папском антропонимиконе. Только в середине X в. подобная практика становится обычной, начиная с Иоанна XII (John XII, 935—964 гг.). Он сменил свое мирское имя Octavian (от лат. octavus — *восьмой*), считая его светским и простым [1. С. 58, 126].

К данной тенденции имятворчества можно также отнести случаи замены оригинальных имен на соответствующие им латинизированные формы. Например, Юлиан II (*Julius II*, 1443—1513 гг.), настоящее имя которого было *Giuliano della Rovere*.

До XVI в. традиция смены имен иногда нарушалась. Она стала более стабильной с избранием папой римским Иоанна XIV (John XIV, ?—984 г.), переименовавшего свое имя Pietro (Peter) Sanepanova. Несмотря на то, что имя Pietro (Peter) соответствовало религиозному контексту папского имятворчества, он меняет его, рассматривая это имя как слишком завышенное и святое: именем Петра открывается перечень двенадцати святых апостолов, оно также принадлежало первому

папе, основателю папского престола [1. С. 126]. В связи с этим только имя Петр (Peter) не повторяется в папском именном реестре. Считается, что тот понтифик, который осмелится присвоить себе это имя, будет последним. По этой же причине сменил свое имя Сергей IV (Sergius IV, ? — 1012 г.), известный до избрания папой как Pietro (Peter) Воссаресора [2. С. 10, 139]. Несмотря на то, что имя Peter было исключено из папского именника, оно не могло не послужить примером антропонимических трансформаций: в библейских текстах апостол Петр (лат. Petrus < древнегреч. Petros < petra скала, petros камень) сменяет свое имя Sim(e)on (древнееврейск. shim'ôn тот, кто слышит). В Евангелии от Матфея приводятся слова Иисуса: «Ты — Петр, и на сем камне Я создам Церковь Мою, и врата ада не одолеют ее» [3. С. 113].

б) *Иноязычный характер этнического имени.*

Епископы неитальянского происхождения трансформируют свои этнические имена, так как по своей фонетической и морфологической формам они не соответствуют общему папскому именному репертуару, представляя собой «чужеземные» имена [4. С. 60]. В данной тенденции имятворчества были выделены два типа имен:

1) адаптированное имя: Адриан VI (*Hadrian VI/Adrian VI*, 1459—1523 гг.), единственный голландец, избранный папой в 1522 г.; был последним папой неитальянского происхождения до избрания Иоанна Павла в 1978 г.; орфография его настоящего имя — *Adriaan Florisz Voeuens*;

2) сменное имя: Сильвестр II (*Silvester II*, 945—1003 гг.), первый папа французского происхождения, настоящее имя которого *Gerbert d'Aurillac*; принял новое имя в честь святого Сильвестра I (*Silvester I, Saint*, ? — 335 г.), чей долгий понтификат (314—335 гг.) рассматривался как начало христианской Римской империи и образец поддержания отношений между римско-католической епархией и императором [1. С. 136].

в) *Присвоение имени с прозрачной религиозной семантикой «добродетельного» характера.*

Многие понтифики принимали такие имена, как Pius (из лат. pius *благочестивый*), Clement (из лат. clementis *милостивый*), Innocent (из лат. innocentius *невинный*), Benedict (из лат. benedictus *благословенный*), Boniface (из лат. bonifatius: bonum *добро*; facere *совершать*), Honorius (из лат. honorius *почитаемый*), Celestine (из лат. caelestis *небесный*) и другие. Одна из причин выбора подобных имен состоит в том, что их прозрачная семантика отражает идеальные «добродетельные» качества благочестия, сострадания, милосердия, невинности, счастья и блаженства, которые новоизбранные римские папы надеются воплотить в жизнь, приняв высокий сан. Такие имена также отчетливо манифестируют римско-католический характер возглавляемой ими церкви. Анализ папского антропонимикона за последние 500 лет показывает, что имена Pius, Clement, Innocent и Benedict часто используются как сменные имена [1. С. 1—4]. Среди 50 понтификов этого периода времени имя Pius встречается 10 раз, Clement — 8, Innocent — 5, Benedict — 4.

г) *Принятие имени святого, память которого отмечается в день избрания на пост папы римского.*

Примерами могут служить имена следующих понтификов:

Стефан IX (*Stephen IX*, 1020—1058 гг.), в миру — *Frederic de Lorraine*, был избран римским папой 2 августа 1057 г., в день Святого Стефана.

Мартин V (*Martin V*, 1368—1431 гг.), в миру — *Oddo Colonna*, избран 11 ноября 1417 г., в день Святого Мартина [1. С. 149, 239].

д) *Использование имени понтифика-предшественника.*

К данной категории папского антропонимикона относится коммеморативное имя, которое принималось новоизбранным папой в честь понтифика-предшественника по следующим причинам:

1) как знак того, что папа-предшественник покровительствовал новоизбранному понтифику и оказывал ему помощь в избрании на пост главы римско-католической церкви. Например, Пий VIII (*Pius VIII*, 1761—1830 гг.), в миру — *Francesco Saverio Castiglione*, выбирает себе папское имя в честь Пия VII (*Pius VII*, 1742—1823 гг.), который произвел его в епископы, а затем в кардиналы [1. С. 306];

2) как дань уважения одному из своих предшественников, как знак почитания и восхищения им, причем такое имя часто символизировало определенный курс, которого намеревался придерживаться новый понтифик. Например, Святой Лев IX (*Leo IX, Saint*, 1002—1054 гг.), в миру — *Bruno of Eguisheim-Dagsburg*, присваивает себе имя *Leo* в честь святого Льва I (*Leo I, Saint*, 400—461 гг.), намереваясь укрепить позиции католической церкви под верховной властью папы римского, как это сделал более 500 лет назад до него Лев I [1. С. 147].

Бенедикт XVI (*Benedict XVI*, род. в 1927 г.), современный папа римский немецкого происхождения, настоящее имя которого Йозеф Алоис Ратцингер (*Josef Alois Ratzinger*), вступил на престол 19 апреля 2005 г. Он присваивает себе новое имя в честь Бенедикта XV и святого Бенедикта Нурсийского и в первой публичной речи 27 апреля 2005 г. на площади Святого Петра объясняет свой выбор следующим образом.

Бенедикт XV (*Benedict XV*, 1854—1922 гг., в миру — *Giacomo della Chiesa*) занимал папский престол во время Первой мировой войны с 1914 по 1922 гг. Он принимал активное участие в дипломатических усилиях по обеспечению мира, занимался оказанием помощи пострадавшим в ходе войны. В 1918 г. папа ввел в действие новый кодекс канонического права, действующий до сих пор. Он придавал особое значение укреплению связей с восточными христианскими церквями, был также известен как хороший администратор римско-католической церкви. Эта деятельность Бенедикта XV находит особый отклик в сердце Йозефа Алоиса Ратцингера, и он сам намеревается продолжать подобную политику.

Святой Бенедикт Нурсийский (*Saint Benedict of Nursia*, 480?—547 гг.), итальянский монах, является родоначальником западного монашеского движения, основавшим первый в Европе монастырь и орден бенедиктинцев. Введенный им устав монашеской жизни, важнейший из монашеских уставов латин-

ской традиции, стал нормой для европейских монастырей. Учитывая большой вклад монахов в становление западноевропейской средневековой цивилизации, в 1964 г. Папа Павел VI объявил святого Бенедикта покровителем Европы. Папа Бенедикт XVI подчеркивает, что святой Бенедикт особенно почитаем в Германии, в частности в Баварии, откуда родом сам понтифик. Он также связывает имя святого Бенедикта с идеей единства Европы и напоминанием об общих христианских корнях европейской культуры и цивилизации.

е) Семейная традиция.

Данный папский именовник включает смененные имена, присвоенные в честь пап-предшественников, принадлежащих той же самой знатной фамилии или являющихся родственниками новоизбранных понтификов. Например, Пий III (Pius III, 1439—1503 гг.), до интронизации — Francesco Todeschini Piccolomini, будучи племянником папы римского Пия II, принял имя дяди, который позволил ему взять его фамилию (Piccolomini) и благодаря которому он был произведен в духовный сан архиепископа Сиены, а позже стать кардиналом [1. С. 254].

ж) Принадлежность одному религиозному ордену.

Сикст V (Sixtus V, 1521—1590 гг.), член ордена францисканцев, настоящее имя которого было Felice Peretti, принял имя Sixtus в честь Сикста IV (1414—1484 гг.), также принадлежавшего к этому ордену и являвшегося его главным священником [1. С. 271].

Тенденции папского имятворчества наиболее ярко отражены в выборе смененного имени Иоанном XXIII (John XXIII, 1881—1963 гг.), одним из самых известных пап, с которым связана новая эра в истории римско-католической церкви. Для изучения данного вопроса была использована биография понтифика [6]. Анализ данного материала позволил выделить ряд причин и мотивировку принятия имени John, содержание которого включает определенные религиозные и культурно-исторические компоненты, а также аспекты личного характера.

Настоящее имя Иоанна XXIII — Angelo Giuseppe Roncalli. Когда в ходе конклава камерленго, председатель коллегии кардиналов, спросил у избираемого на пост римского первосвященника Анджело Ронкалли, каким именем желает называться, он ответил: «Vocabor Johannes» — «I shall be called John». Выбранное для себя имя John XXIII очень удивило кардиналов и явилось своего рода вызовом папской курии: оно не принималось ни одним из понтификов в течение шести столетий и считалось не подходящим для использования его в качестве папского. Это объяснялось тем фактом, что несколько печально известных понтификов X в. носили имя John. Имя также связывали с вымышленной женщиной-понтификом Pore Joan, занимавшей якобы папский престол под именем John VIII (853—855 гг.). Кроме этого, последним носителем имени John был антипапараскольник Балтассар Косса (Baltassare Cossa, 1370—1419 гг.), одиозная личность в истории папства, известный как John XXIII, который был смещен церковным собором в 1415 г. за совершенные им преступления. Анджело Ронкалли фактически повторно использовал имя John XXIII, имевшее негативные коннотации.

Анализ многочисленных выступлений Иоанна XXIII позволяет выделить ряд причин принятия Ронкалли имени John. Он неоднократно отмечал, что присвоил это имя, прежде всего, в память о своем отце, небогатом издольщике из городка Сотто иль Монте, которого звали Giovanni Battista Roncalli. На выбор папского имени повлияло также имя святого — покровителя места рождения Ронкалли — John. Кроме того, этим именем он хотел оказать честь Франции, так как представитель этой страны был последним законно избранным папой с именем John — John XXII (1249—1334 г., мирское имя — Jacques Duèze). Сыграло определенную роль в принятии имени John именование многочисленных соборов в честь Святого Иоанна, включая второй по величине собор в Риме, и, кроме того, одной из причин принятия этого имени послужило и то, что имя John является достаточно частотным в общем папском антропонимиконе (встречается 21 раз). Это имя носили многочисленные понтифики, чей срок папства был непродолжительным: Анджело Ронкалли, заняв папский престол в возрасте 77 лет, предполагал, что период его понтификата будет недолгим; он продлился в течение пяти лет (1958—1963 г.). Свое сменное имя Ронкалли также связывал с именами Иоанна Крестителя (John the Baptist), в Новом Завете — пророка, окрестившего Христа в реке Иордан и предсказавшего его миссию, и Иоанна Апостола (John the Apostle). Еще одну из причин присвоения себе имени John он также связывает с именем своего деда Giovanni [6. С. 220, 482]. В связи с этим следует отметить тот факт, что John является самым распространенным именем в мире, и выбрать его означало «охватить» весь мир.

Таким образом, анализ папского антропонимикона показывает, что новоизбранные понтифики всегда очень тщательно подходили к выбору нового имени, придавая ему определенный религиозный символизм и знаковость. Такое имя значимо в историческом и духовном аспектах. Мотивы смены имен римскими папами представляют собой сложное явление и включают разнообразные факторы. Присвоение такого имени является не только способом выразить определенную благодарность, например, предшественнику на этом посту, но также подразумевает желание быть верным духовному наследию. Это имя имеет символическое значение и может стать ключом к пониманию задач, которые ставит перед собой новая глава римско-католической церкви. Отказ от мирского имени и принятие (имени) строго иерархического — это дань традиции и подчеркивание особого статуса понтифика. Папское имя, представляющее собой своего рода имя-образ-символ и несущее прозрачно выраженную смысловую нагрузку, приобретает особое значение, особую знаковость, выходя на первый план в формировании и определении антропонимической идентичности индивида. За каждым из таких имен стоит определенный религиозный контекст: библейский герой, оказывающий небесное покровительство святой, великомученик, религиозный деятель, почитаемый член церкви и, наконец, семантика самого имени. Папское имя выбирается с учетом тщательного сочетания религиозных, исторических и личных оснований. Оно свидетельствует о новой религиозной роли индивида, разрыве с прошлым, начале нового жизненного пути, своего рода его «втором рождении».

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Kelly J.N.D.* The Oxford Dictionary of Popes. — Oxford, 1996.
- [2] *Room A.* A Dictionary of Pseudonyms and Their Origins, with Stories of Name Changes. — London, 1989.
- [3] *Графовская Л.М.* Словарь имен и крылатых выражений из Библии. — М., 2003.
- [4] *Nau T.* The Names of the Popes // *Onomastica Canadiana*. — 1993. — Vol. 75.
- [5] *Hebblethwaite P.* John XXIII. — London, 1984.

PAPAL NAMING: STRUCTURAL-EMANTIC FEATURES AND TRADITIONS

S.I. Garagulya

Department of Foreign Languages
Belgorod Shukhov State Technological University
Kostyukov str., 46, Belgorod, Russia, 308012

This article describes papal names, their structural-semantic features in the context of anthroponymic transformations, and motives of their choice. The new name acquires a symbolic meaning and provides a clue to understand the goals set by a newly elected Pope.

АНГЛО-РУССКИЕ УЧЕБНЫЕ СЛОВАРИ В НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

Л.А. Девель

Балтийская педагогическая академия
пл. Декабристов, 35, Санкт-Петербург, Россия, 190121

В статье рассматриваются вопросы состояния и тенденций англо-русской учебной лексикографии в условиях, когда английский из предмета обучения стал средством обучения специальности, когда значение русского как иностранного возрастает, в год русского языка.

В условиях превращения английского языка из предмета обучения в средство обучения интерес к англо-родным словарям во многих странах возрос. К началу XXI века во всем мире внимание пользователей и специалистов-лексикографов переключается с одноязычных толковых словарей на двуязычные иностранно-родные, особенно англо-родные / иностранные учебные словари. Все лучшие мировые достижения современной одноязычной лексикографии, где задает тон, главным образом, британская, постепенно заимствуются двуязычной переводной учебной лексикографией. Опросы респондентов в разных странах показывают, что иностранно-родной, особенно англо-родной / иностранный, в частности англо-русский словарь, с фактически двумя языками межнационального общения является самым используемым учебным справочным пособием. В таких странах, как Гонконг, Япония, Южная Корея и на занятиях, и в обыденной жизни широко применяются англо-родные словари, бумажные, на CD и DVD, установленные на мобильных телефонах. Преимущество при любом уровне технократичности страны учащиеся отдают бумажным словарям [1]. Полученные данные опросов показывают, что не только студенты, но и преподаватели, признавая важную роль англо-русских словарей, не очень хорошо ориентируются, какие сейчас словари выпускаются, в чем их преимущества при обучении английскому как иностранному — АКИ и русскому как иностранному — РКИ.

С развитием лексикографии определились главные преимущества англо-русского (переводного / двуязычного) учебного словаря:

- хорошее покрытие словаря в пределах этапа обучения;
- компактность при пропорциональности объема и размера словаря, удобство формата;
- ясность раскрытия основных значений слов исходного языка с помощью словарных соответствий, эквивалентов и иными средствами переводящего языка, с помощью экземплификаций, иллюстраций и дефиниций с учетом контекста, ситуации, прагматики и дискурса;
- использование лучших традиционных и новейших достижений при формировании микро-, макро- и мегаструктур словарей: технологических средств,

в том числе полиграфической семиотики, методических приемов и данных лингвистических исследований.

Перечисленные качества делают англо-русский учебный словарь практичным и привлекательным для учащихся, переводчиков и исследователей и мощным инструментом языковой политики государства. Требования развития коммуникативной компетенции при обучении иностранных языков диктуют создание новых условий обучения и новое качество учебных материалов. Перечислим характерные черты текущего этапа становления англо-русской учебной лексикографии и кратко остановимся на некоторых из них.

На данном этапе развития происходит резкое по сравнению с предыдущими годами увеличение выбора иностранно-родных словарей, издаваемых небольшими тиражами, список хорошо зарекомендовавших себя авторов увеличился по сравнению с 90-ми годами в несколько раз, словари разнообразны по формату, объему, размеру [1]. Объем учебного словаря увеличился до 110 000 слов, в некоторых случаях в словарях объемом даже до 220 000 слов указывают, что они предназначены для обучения. Ряд словарей имеет характер монографического исследования. Издаются анонимные словари, словари преподавателей вузов и переводчиков, переиздаются словари, хорошо себя зарекомендовавшие в прошлом, происходит тиражирование «брендов». Зарубежная англо-русская учебная лексикография несколько опережает отечественную в решениях лингвистических, методических и технологических проблем. Учитывая небольшой формат и специфику обзора, ограничиваясь лишь названием некоторых словарей и их авторов, кратко рассмотрим некоторые указанные черты.

Анонимные словари продолжают издаваться. Это долгосрочная традиция в отношении англо-русских словарей. Например, анонимным можно назвать знаменитый словарь А. Александрова, когда за фамилией стоял целый коллектив специалистов. Интересно, что словари многих именитых зарубежных издательств сейчас обозначают, например, только аббревиатурой названия и порядковым номером редакции: например, принятое обозначение седьмой редакции Оксфордского толкового учебного словаря английского языка для продвинутого этапа (ранее называвшегося словарем Хорнби) — OALD7.

Характерны для настоящего времени словари специалистов вузов, например, «Англо-русский учебный словарь» М.Н. Козыревой и И.В. Федоровой, при участии Р. Дэвиса и К. Джонсона, «Русско-английский учебный словарь» Л.И. Косоговой и И.С. Стам. Пользуется очень хорошей репутацией словарь Л.В. Минаевой и И.В. Нечаева. Широко используются словари В.Д. Аракина. По данным опросов преподавателей и книгопродавцов, самым успешным отечественным англо-русским учебным словарем среднего формата является словарь О.С. Ахмановой.

Другой специфической особенностью настоящего времени являются словари авторов с богатым международным переводческим опытом. Среди них длительное время переиздаваемые словари среднего формата Г.В. Чернова и О.П. Беньюха, выдержавшие около 30 изданий, также Harrap's Pocket Russian Dictionary

(1993) и *The Wordsworth English-Russian / Russian-English Dictionary* (1997). Начиная с 1999 года выходит серия словарей П.Р. Палажченко, которая содержит сведения лексикологического, лексикографического и культурно-лингвистического характера. В.Н. Крупнов выпустил учебное пособие по переводческой лексикографии и несколько словарей. Д.И. Ермолович (совместно с Т.М. Красиной) явился автором «Нового большого русско-английского словаря» на 110 тыс. слов и словосочетаний (2-е изд., 2006 г.), фактически преемника словаря Смирницкого. Словарь успешно используется в преподавании РКИ. Авторы проработали подачу значений слова и словосочетаний в словарной статье. В словник включена лексика, вошедшая в русский язык за последние два десятилетия, в том числе новая терминология, а также большой объем разговорной и бытовой лексики и фразеологии, не представленной в других словарях. Английские соответствия приводятся с учетом современного употребления, а переводах разграничены бритуцизмы и американизмы.

Отметим, что, по нашим данным, среди электронных словарей наиболее популярным является электронный словарь *Lingvo* и его сайт. В *Lingvo12* входят 50 словарей, модули для мобильных телефонов, для КПК, учебный раздел.

На особом положении словарь Мюллера, который, начиная с 1943 года, существовал, можно сказать, 50 лет. Затем словарь стали издавать, придерживаясь принципа одного тома — предоставлять достаточно большое, по мнению редакций, количество слов с достаточно полным покрытием лексики. На данный момент можно насчитать более десятка разных вариантов мюллеровских словарей. Нельзя забывать, что советская лексикография во времена активного творчества В.К. Мюллера испытывала свой расцвет. Ряд ее достижений являются непрезойденными до сих пор, поэтому внесение изменений в старые отечественные словари не всегда могут быть оправданы. Наряду с введением действительно положительного можно увидеть то, с чем не вполне можно согласиться, в частности, не всегда удачны филиация, соотношение объема словаря и его размера, объема словаря и адресата и т.д. К сожалению, не всегда указывается, какой именно словарь В.К. Мюллера берется за основу, не приводятся принципы составления, почему и в чем произведены изменения. В учебном процессе словарь В.К. Мюллера, безусловно, всегда не помешает учащимся в старших классах и в вузе. Существует даже такая шутка, что лингвисты и переводчики в России вырастают под «колпаком Мюллера». Желательно, однако, учитывать в каждом конкретном случае, с каким вариантом словаря вы имеете дело.

Для всех зарубежных издательств характерны словари с разработкой полиграфической семиотики, развитой мегаструктурой (вводная часть, собственно словарь, приложения) словарей наряду с их микро- (словарная статья) и макро- (словник) структурами, использование корпусных данных. Для словарей становится характерными четко сформулированная этапность обучения (промежуточный, продвинутый и пр.), соблюдение пропорции объема словника и размера словаря, все большее соблюдение интересов адресата словаря.

Из зарубежных издательств больше всех англо-русские учебные словари выпускают издательства *Oxford University Press*, *Collins COBUILD* и *Langen-*

scheidt. Отметим, что в США очень популярен словарь К. Katzner. Обращает на себя внимание тот факт, что студенты РКИ, приезжающие к нам для обучения нефилологическим специальностям, обычно показывают в опросах, что совершенно не разбираются в словарях, издаваемых в России.

Спросом у отечественных и зарубежных читателей пользуется словарь Oxford minidictionary из-за хорошего объема словника (40 000 слов), сочетающегося с маленьким (12 см по высоте), удобным и красивым форматом. О микроструктуре и макроструктуре упомянутого словаря можно было бы поспорить. Наши данные указывают, что такой словарь не очень эффективен для начальных этапов обучения. Издательство Oxford University Press выпускает также очень практичный, с неплохими переводами, сравнительно большой по объему словника (три варианта объема) и крупного размера англо-русский и русско-английский однотомный словарь. Сходный вариант словаря был выпущен российским издательством под редакцией проф. Т.А. Сиротиной.

Издательство Collins COBUILD выпускает большое количество различного размера и объема словника качественных англо-русских словарей. На 110 000 слов рассчитан англо-русский учебный словарь Collins COBUILD — первая русская версия 2006 года англоязычного словаря, пользующегося прекрасным авторитетом в России. Данный словарь обозначает новый этап в решении лингвистических, методических и технологических проблем англо-русской учебной лексикографии. Здесь одновременно с качественным переводом дается простое и точное толкование на исходном языке на основе корпусных данных Bank of English, обозначен продвинутый (advanced) этап обучения. Издательство Langenscheidt продолжает выпускать англо-русские учебные словари, различные по размеру и объему словника.

На основе словаря Chambers Concise Usage Dictionary в 2001 году вышел англо-русский учебный словарь Password Л. Кернермана в мировой серии полудвуязычных, или билингвализированных, словарей.

В заключение краткого обзора подчеркнем, что за последние полтора десятка лет значительно изменилось отношение к англо-русской учебной лексикографии. Подготовлены учебные программы с разделами об учебной лексикографии, вводный курс по словарям в вузах стали читать на первом курсе, вопросы учебной лексикографии рассматриваются на конференциях. Однако парадоксальность ситуации продолжает иметь место: при всей массовости и четырех веках истории развития англо-русской учебной лексикографии не уделяется пропорционального внимания. Данный обзор может послужить ориентиром для учащихся и преподавателей при выборе англо-русского учебного словаря.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Девель Л.А. Англо-русская учебная лексикография XVI—XXI в.: Библиографический указатель. — СПб.: Филолог. ф-т СПбГУ, 2006.
- [2] Devel L.A. Russian and Korean University Freshmen e-Dictionary Users // EuroCALL 2006: Integrating CALL into study programmes. — Granada: Granada University, 2006. — P. 111.

EARLY XXI CENTURY ENGLISH-RUSSIAN BILINGUAL LEARNER'S LEXICOGRAPHY REVIEW

L.A. Devel

Baltic Pedagogical Academy
sq. Dekabrista, 35, Saint-Petersburg, Russia, 190121

The state and trends of the modern English-Russian learner's lexicography are described in the original review considering such dictionaries as one of the principal instruments for decoding the RFL and EFL learner's environment.

НУЛЕВОЙ АРТИКЛЬ И СТИЛИСТИЧЕСКОЕ ОПУЩЕНИЕ АРТИКЛЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ: ПРИНЦИПЫ РАЗГРАНИЧЕНИЯ

Е.А. Долгина

Кафедра английского языкознания филологического факультета
МГУ им. М.В. Ломоносова
МГУ, 1-й корпус гуманитарных факультетов,
Воробьевы горы, Москва, Россия, 119899

Для разграничения нулевого артикля (значимого отсутствия артикля) и опущения артиклей в стилистических целях в статье предлагается методика, основанная на взаимодействии когнитивного и категориального подходов.

Хотя вопрос о различении нулевого артикля (значащего отсутствия артикля) и опущения артикля в стилистических целях неоднократно поднимался в лингвистической литературе, однозначного ответа до сих пор не найдено [5. С. 383—384; 1. С. 105—123; 6].

В настоящей статье предлагается принцип разграничения данных явлений, разработанный на основе применения когнитивного и категориального подходов. В соответствии с ними система артиклей в английском языке рассматривается как выражение грамматической категории абстракции-конкретизации существительного. Ее образует противопоставление 3-х категориальных аналитических форм существительного с определенным, неопределенным и нулевым артиклем. Когнитивный анализ, состоящий в соотнесении значения данных аналитических форм со свойственными категоризации мыслительными процессами отвлечения, классификации и индивидуализации, выявил категориальные значения соответствующих форм [2. С. 42]. Так, категориальное значение форм существительных с определенным артиклем было определено как *дискретизация*, т.е. мысленное вычленение предмета (из набора предметов), которое составляет основу индивидуализации и формирует индивидуализированное представление о предмете мысли, что выражает индивидуализированное значение имени.

Категориальным значением форм имен с неопределенным артиклем является *сравнение*, поскольку этот мыслительный механизм определяет процесс классификации, в результате которого создается классифицированное представление о предмете мысли, выражаемое классифицированным значением существительного.

Наконец, категориальное значение форм существительного с нулевым артиклем определяется как *противопоставление*, поскольку именно эта мыслительная операция обуславливает процесс абстрагирования и приводит к образованию абстрактно-обобщенного представления о предмете мысли. Существительное при этом приобретает абстрактно-обобщенное значение (1).

Для более подробного рассмотрения когнитивных основ употребления нулевого артикля обратимся к данным философии и психологии.

При абстрагировании «мысль отвлекает нечто от непосредственно данного воспринимаемого представления и сохраняет для себя некую часть, чтобы использовать ее на последующих этапах мышления» [4. С. 249]. При взаимодействии с обобщением, другой логической операцией, при которой происходит «выделение и фиксация относительно устойчивых, инвариантных свойств предметов и их отношений» [7. С. 8], абстрагирование основывается на противопоставлении категорий, обозначаемых существительными с нулевым артиклем.

1) Distance is less an affair of *space* than *time*. (S. Maugham)

2) He was never tormented by doubt of his own motives. *Right and wrong* stood for him as immutable as the two poles. He had never wandered in that twilight country where the nuances of *evil and good* cast their perplexing shadows. He had great *determination* and infinite *patience*. He was kind without being sentimental and meticulous for detail without losing sight of the whole. Looking at his career, no one could have called him brilliant. But if he was incapable of high *intelligence* he was equally incapable of *stupidity*. (P.D. James)

В приведенных примерах процесс абстрагирования демонстрируют неизменно абстрактные имена. Однако его можно наблюдать и в употреблении существительных, наиболее часто называющих людей.

3) *Man* that is born of *woman* hath but a short time to live. (The Bible)

4) 'Bless you, George,' said Miss Brimly, *woman* enough to believe him. (J. Le Carre)

5) The woman in love attracts: lovers come in shoals or not at all. Eleonor Darcy is intelligent, of course, and *intelligence* in a woman does turn some men on, though not many. She thought that Hugo was no beauty, *woman* agreed, but he had charm. (F. Weldon)

В примере 3 внимание привлекает не столько гендерная оппозиция, сколько имплицитное противопоставление бессмертного Бога и смертных людей — мужчин и женщин. Именно это свойство людей подвергается абстрагированию и обобщению, так как оно отвлекается от других человеческих свойств и фиксируется в грамматических формах существительных *man* и *woman* с нулевым артиклем.

В примере 4, взятом из диалога мужчины и женщины, хотя и сохраняется гендерная оппозиция, категория, обозначаемая словом *woman*, на этот раз предстает в виде женской интуиции или пронизательности — особой способности женщин, иногда удивляющей лиц противоположного пола. Аналогичным является пример 5, так как в нем речь снова идет о природной потребности женщин полагаться на чувства, а не на рациональное, логическое мышление, признаваемое, как правило, чисто мужским свойством. В данном случае противопоставление эксплицитно, так как обе полярные категории выражены лексически.

Приведенные примеры показывают процесс трансформации конкретного имени в абстрактное: какое-либо одно качество или свойство категории, обозна-

чаемой существительным, выделяется в сознании говорящего / пишущего и противопоставляется другому качеству, закрепленному за другой категорией, выражаемой другим именем. Остальные качества, присущие этой категории, в расчет не принимаются или «подавляются» [2. С. 9]. Вне рассмотрения остались такие женские качества, как, например, красота, нежность, слабость и др., которые в ином контексте можно было бы противопоставить мужской силе и грубости.

Необходимо отметить, однако, что использование конкретных имен для выражения нетипичных для них абстрактных значений в приведенном материале объясняется стилистическими причинами, а именно желанием авторов усилить отмеченные противопоставления. Это способствует торжественности библейского текста и подчеркивает иронию Дж. Ле Карре и Ф. Уэлден. Иначе говоря, артикли, выражающие в английском языке категорию абстракции-конкретизации, могут функционировать стилистически (2).

Не случайно, что противопоставление на уровне абстракции и обобщения нередко выражается с помощью параллельных конструкций (*parallel structures*) [8. С. 262—263].

6) Every morning of her life, *rain or shine*, Violet Aird walked to the village to collect, from Mrs Ishak's supermarket, two pints of milk, The Times, and any other small groceries and supplies needed for the sustenance of one elderly lady living on her own. (R. Pilcher)

7) 'I can't 'elp that. I been at sea, *man and boy*, for more than thirty years, and when a chap dies on a British ship he must 'ave a British funeral. (S. Maugham)

8) She ordered her fish unfiletted. Delicately and discreetly she parted *flesh from bone*. (F. Weldon)

Конкретные имена *rain / shine* служат поляризации таких более абстрактных категорий, как *bad weather — fine weather*, существительные *man / boy* отражают оппозицию категорий *maturity* и *youth* (зрелость—юность) и, наконец, пара *flesh — bone* обозначает противопоставление *the edible — the inedible* (съедобное—несъедобное).

Отметим также, что, как и в примерах 3—5, отсутствие артикля служит не только для выражения семантики противопоставления, но и для краткости и точности выражения, и, в конечном счете, выполняет стилистические функции.

Из приведенного анализа следует, что отсутствие артикля является значащим, когда форма существительного имеет категориальное значение противопоставления. Это позволяет отделить их от опущения артиклей в стилистических целях, которое никак не связано с противопоставлением, и рассматривать последнее в качестве самостоятельного языкового явления. Его особенность состоит в том, что в контексте всегда понятно, какая именно форма артикля была опущена.

Для сравнения обоих явлений обратимся снова к параллельным конструкциям, которые также могут допускать опущение артикля в стилистических целях. Исследование показало, что в этих случаях значения существительных не отличаются от их классифицированных или индивидуализированных значений,

то есть от их употребления в сочетании с неопределенным или определенным артиклем.

9) Bernard reversed straight out of the new garage into the road and hit a passing van. *Car and van* were written off though no one was hurt. But Bernard fainted so she took him into casualty. (F. Weldon)

10) He was frowning at his newspaper, pinching the bridge of his nose, as a man will sometimes do when he is tired and trying to think. As Pete watched, he squeezed his eyes tightly shut and rubbed them with *thumb and forefinger*. (M. Gunther)

11) It isn't late,' he said. Nero loped into the room behind Luke and Tiger, on the window ledge, stiffened and arched his back.

'Oh dear!' Rosie's gaze jerked apprehensively *from dog to cat*. She expected a tooth-and-claw combat any minute and was in an agony of indecision, which animal to intercept...

'Hold on,' said Luke as the two animals eyed each other... It was almost as though they were assessing each other. At any rate they weren't fighting and Luke said, 'They'll learn to live together.' (J. Donnelly)

В примере 9 значения существительных *car* и *van* являются индивидуализированными, так как обозначаемые ими предметы мысленно вычленяются (дискретизируются) и соплагаются, но никак не противопоставляются. Теоретически возможно восстановление определенного артикля перед обоими именами, а перед существительным, обозначающим автомобиль персонажа, — употребление притяжательного местоимения *his*.

Так как пример 10 демонстрирует употребление существительных, обозначающих части тела конкретного человека, речь может идти, скорее, о восстановлении перед ними притяжательного местоимения, которое лучше, чем определенный артикль, передает понятие принадлежности.

В примере 11 существительные также употребляются в индивидуализированном значении, так как обозначают двух основных участников ситуации уже после того, как были названы их имена. Отсутствие артикля можно объяснить желанием автора наилучшим образом передать напряженность обстановки и ее динамику: все внимание хозяев направлено на поведение их животных, и то же ожидается от читателя. Отметим, что данный случай не следует связывать с категориальным лингвистическим противопоставлением, характерным для абстрактно-обобщенных значений, которые, например, реализуются в известной идиоме *fight like cat and dog*. В ней имена призваны обозначать два несовместимых характера, два разных образа жизни, взаимное неприятие при встрече или совместном проживании.

Завершая рассмотрение опущения артиклей в параллельных конструкциях, приведем те из них, в которых одно существительное употребляется дважды, и уже поэтому отсутствует какое бы то ни было противопоставление: *hand in hand*, *from time to time*, *limb from limb*, *field after field*, *side by side*, *from tree to tree*. Артикль в этих выражениях опущен для краткости и удобства, а используются они в качестве обстоятельства для повышения экспрессивности изложения.

12) In Meryton they parted; the two youngest repaired to the lodgings of one of the officers' wives, and Elizabeth continued her walk alone, crossing *field after field* at

a quick pace, jumping over stiles and springing over puddles with impatient activity, and finding herself at last within view of the house, with weary ancles, dirty stockings, and a face glowing with the warmth of exercise. (J. Austen)

13) “Millie, you know how to light a fire. Garnet and I will be collecting cups and things. When that scoundrel Beale arrives I shall tear him *limb from limb*. Deserting us like this! (P.G. Wodehouse)

Рассмотрим другие распространенные случаи опущения артикля, общим для которых также является отсутствие категориального значения противопоставления.

Прежде всего, артикли намеренно не употребляют в заголовках газет и журналов с целью привлечения внимания к наиболее содержательным элементам, выраженным знаменательными частями речи. Ср., например, названия статей и их начало.

14) *US CLAIMS ‘FREE HAND’ IN ITS WAR AGAINST TERRORISM*

America will claim *a free hand* in targeting states linked to terrorism regardless of international opposition, Donald Rumsfeld, the Defence Secretary, said yesterday.

15) *WINE TASTER DIES LIVING LIKE TRAMP*

A professional wine taster, who owned a chateau in France, drank himself to death while living a double life as *a tramp*, an inquest heard yesterday.

В отличие от заголовков, в тексте статей выделенные существительные употребляются с неопределенным артиклем в целях классификации обозначаемого действия в соответствии с возможностями или полномочиями, а также классификации человека по роду занятия и имеют категориальное значение сравнения.

Аналогичным является опущение артиклей в неофициальной письменной речи в целях краткости, например, частных письмах или коротких записках. Ср., например, употребление существительных, обозначающих названия блюд, в связной речи и рецептах приготовления.

16) We’re exhausted, they said, we’re just going to come to you and collapse. Oh, and can you be a darling and do us *a Caesar salad* for Boxing Day, and there will be dates and grapes and *a prune stuffing* for the goose, won’t there?

She went upstairs and when she came down she was carrying a suitcase in one hand and a letter in the other. The letter she placed upon the kitchen table. It said: ‘To make *soup*, chop vegetables for many hours. *For cake* — mix, whip, etc., until exhausted. Ingredients for *crab mousse* and *Caesar salad* and *prune stuffing* and *elaborate dessert in fridge*.’ (P. Lively)

Исследование многочисленных случаев опущения артикля позволяет заключить, что этот стилистический прием является характерным признаком письменной речи и позволяет авторам создавать разнообразные художественные эффекты. Так, например, в приводимом ниже отрывке опущение артикля способствует созданию комического эффекта за счет фокусирования внимания читателя на значениях знаменательных слов:

17) I pressed the bell, and presently in shimmered Jeeves, *complete with tea-tray and preceded by dog*, which leaped upon the bed, licked me smartly in the right eye, and immediately curled up and fell into a deep slumber. (P.G. Wodehouse)

Наиболее часто для усиления выразительности художественной речи опущение артикля сопровождается абсолютные номинативные конструкции (Nominative Absolute Construction) [8. С. 136]. Существительные в их составе употребляются либо в классифицированном, либо в индивидуализированном значении.

18) *And cigar in his mouth*, old Jolyon said: «Play me some Chopin».

Crouching, *hand round knees*, she turned her face to get the warmth of the sun. (J. Galsworthy)

19) Dalglish waited patiently, *metal rod in hand*, while the doctor sat in silence, the code book open before him. (P.D. James)

20) The youth fell silent for a moment, *chin on chest*, his eyes fixed on the grey road ahead of them. (F. King)

21) He couldn't sleep on the floor of the ravine, for water was running there, so he looked for somewhere dry. He'd passed the cave without seeing it, when a sound drew him back, *knife in hand*. (L. Davidson)

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, сложность различения нулевого артикля и стилистического опущения артиклей может быть обусловлена общими целями использования, а именно стилистическими, для компактности и большей выразительности. Во-вторых, общим для обоих языковых явлений может быть использование в параллельных конструкциях. Однако точное определение категориального значения существительного в данном контексте позволяет справиться с указанными трудностями. Если существительное передает значение противопоставления как в эксплицитной, так и имплицитной форме, то имеет место нулевой артикль или его значащее отсутствие. Если же в отсутствии артикля имя сохраняет классифицированное или индивидуализированное значение и выражает, соответственно, сравнение или дискретизацию предмета мысли, то речь идет об опущении артикля. Оно возможно только в тех случаях, когда у воспринимающего речь не может быть никаких сомнений в плане категоризации предмета обсуждения: ему должно быть ясно, какое из двух категориальных значений представляет данное существительное — классифицированное или индивидуализированное.

ПРИМЕЧАНИЯ

- (1) Подробнее об этом см.: Долгина Е.А. Артикли в английском языке как отражение мыслительных процессов // Вестник МГУ. Серия 9. Филология. — 2006. — № 3. — С. 41—53; Системный статус английских артиклей в когнитивном освещении // Филологические науки. — 2008. — № 3.
- (2) Стилистические функции могут выполнять все 3 категориальные формы артикля. Подробнее об этом см.: Долгина Е.А. Английские артикли в когнитивном и стилистическом освещении // Язык. Сознание. Коммуникация. — М., 2007. — Вып. 35. — С. 34—57.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Ахметова С.Г. Синтактика и прагматика английского артикля / Дисс. ... докт. филол. наук. — М., 1989.
- [2] Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. — М., 1996. — С. 42.

- [3] *Кубрякова Е.С., Ирисханова О.К.* Языковое абстрагирование в наименованиях категорий // Известия РАН. Серия литературы и языка. — Т. 66. — 2007. — № 2. — С. 9.
- [4] Психологический словарь. Под ред. В.П. Зинченко и Б.Г. Мещерякова. — М.: АСТ Астрель. Транзиткнига, 2006. — С. 249.
- [5] *Смирницкий А.И.* Морфология английского языка. — М., 1959.
- [6] *Соболев И.П.* Некоторые аспекты теории и нормы безартиклевых форм существительного в современном английском языке / Автореф. дис. ... канд. филол. наук. — М., 1973.
- [7] Философский энциклопедический словарь. — М.: Инфра-М, 1999. — С. 8.
- [8] Longman Grammar of Spoken and Written English by D. Biber, S. Johansson, G. Leech, S. Conrad, E. Finegan. — Longman, 1999.

ON DIFFERENTIATING BETWEEN THE ZERO ARTICLE AND THE STYLISTIC OMISSION OF AN ARTICLE

Y.A. Dolgina

Department of English Philology
Faculty of Philology, Lomonosov MSU
Humanities I, MSU, Vorobyovy Gori, Moscow, Russia, 119899

The article suggests a method of differentiating between the zero article (the meaningful absence of an article) and the stylistic omission of an article which involves the interaction of a cognitive and categorial approaches.

РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ КАК ПРЕДМЕТ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Л.М. Закоян

Кафедра иностранных языков
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

Статья посвящена изучению «речевой агрессии» в современной лингвистической науке.

К феномену агрессии человечество проявило интерес издревле, и в наше время она является предметом активнейших научно-практических изысканий. Но, несмотря на это, в данной области все еще остается много нерешенных проблем.

Изучение агрессивных состояний человека в различных сферах жизнедеятельности является одной из актуальных задач современной науки. Агрессия в коммуникации в последнее время стала объектом пристального внимания многих лингвистов. Однако в современной лингвистике понимание этого явления далеко не однозначно.

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что связана с двумя направлениями исследования в современной прагмалингвистике: анализом функционирования постулата «вежливости» в различных культурах, а также теорией конфликтологии. Как разновидность вербальной агрессии, угроза противоречит кодексу коммуникативного поведения и приводит к возникновению конфликта.

В современной лингвистике наряду с словосочетанием *речевая агрессия* используются другие, такие, как языковая агрессия, вербальная агрессия, коммуникативная агрессия. Наряду с вышеуказанными словосочетаниями в современных лингвистических исследованиях также употребляются дискурсы ненависти, вражды, язык насилия, словесный экстремизм. Следует отметить, что термин «речевая агрессия» является наиболее приемлемым, так как вербальная агрессия — психологический термин.

В большинстве лингвистических работ речевая агрессия рассматривается как явление психолингвистическое, где психологическое понимание агрессии анализируется как речевое поведение и с лингвистикой связан только способ выражения. Для того чтобы лучше понять варьирование терминов «вербальной агрессии» в психологии и «речевой агрессии» в лингвистике, следует обратиться к словарным определениям данных словосочетаний.

Психологический словарь дает следующее объяснение: агрессия вербальная — форма поведения агрессивного, в которой используется отреагирование своих отрицательных эмоций как посредством следующих интонаций и других невербальных компонентов речи, так и посредством угрожающего содержания высказываний [7. С. 12—13].

В стилистическом словаре дается следующее определение: речевая агрессия — использование языковых средств для выражения неприязни, враждебности, манеры речи, оскорбляющая чье-либо самолюбие, достоинство [7. С. 340].

С лингвopsихологических позиций речевую агрессию рассматривает К.Ф. Семенов, определяя ее как «целенаправленное коммуникативное действие, ориентированное на то, чтобы вызывать негативное эмоционально-психологическое состояние у объекта речевого воздействия» [6].

В социопсихологическом ракурсе вербальную агрессию как психологически оправданное действие рассматривает В.И. Жельвис [4].

Другие исследователи (Мактеева, Михальская, Енина) отмечают, что речевая агрессия может служить средством выплескивания эмоции и снятия эмоциональной напряженности.

Л.В. Енина дает следующее определение: речевая агрессия — это сфера речевого поведения, которая мотивирована агрессивным состоянием говорящего [3. С. 105].

Однако «агрессивное состояние» как некий психологический феномен находит свое отражение в выборе языковых и речевых средств в случае, если речевая агрессия выступает в эксплицитных формах. Имплицитные формы речевой агрессии, как правило, не экспонируют психофизическое состояние адресанта.

Социолингвистический аспект изучает речевую агрессию в связи с современной ситуацией в обществе. Поэтому речевая агрессия рассматривается как широкое лингвистическое явление [10].

В юридической лингвистике особое внимание уделяется рассмотрению понятия «оскорбление» как проявлению речевой агрессии [5].

При таком рассмотрении основным показателем речевой агрессии выступают стилистически маркированные языковые и речевые средства (экспрессивно-окрашенная лексика, инвектива, грубо-просторечные слова и словосочетания, избыточное употребление языковой лексики, использование жаргонных языковых единиц) с точки зрения этичности или неэтичности их употребления в том или ином дискурсе.

Вышеуказанные языковые средства рассматриваются как показатели речевой агрессии, т.е. такое рассмотрение предполагает функциональный подход к выбору языковых и речевых средств.

В своей диссертационной работе Т.А. Воронцова, рассматривая речевую агрессию с коммуникативно-прагматических позиций, исходит из того, что коммуникативные и когнитивные особенности ее бытия определяются дискурсивными показателями. В рамках данного исследования речевая агрессия рассматривается как тип речевого поведения, который может осуществиться в рамках любого дискурса независимо от его временных и национальных параметров [2. С. 31].

А.К. Михальская, анализируя речевую агрессию с позиции диалогического взаимодействия, отмечает, что «речевая агрессия — установка на антидиалог, поскольку данный тип речевого поведения основан на сознательной ориентации адресанта на субъектно-объектный тип отношений».

В современных лингвистических исследованиях широко представлены также другие разновидности речевого поведения, такие, как языковое насилие, коммуникативное давление.

Выражение агрессии в речевой коммуникации обязательно предполагает наличие объекта речевой агрессии, к которому направлено негативное отношение. Если объект негативного отношения представлен в коммуникации, т.е. является адресатом агрессивного высказывания, то его негативное отношение может быть выражено эксплицитно (например, инвектива) или имплицитно через нарушение коммуникативной этики, дискурсных конвенций, некооперативные формы речевого поведения и т.д.

В межличностном общении речевая агрессия проявляется как стремление к созданию коммуникативного дисбаланса.

В том случае, если объект негативного отношения не представлен в коммуникативной ситуации, он обязательно является референтом негативного высказывания, т.е. представлен в речи.

Таким образом, специфика проявления речевой агрессии как коммуникативного явления определяется именно объектом негативного отношения. В этом смысле термином «объект речевой агрессии» следует обозначать сам объект негативного отношения [2].

Итак, анализ имеющейся литературы по проблеме речевой агрессии позволяет утверждать, что на сегодняшний день в лингвистике отсутствует единое понимание термина «речевая агрессия».

В самом общем виде речевую агрессию можно определить как
а) грубое, оскорбительное, обидное обращение:

К сожалению, все эти спектакли, которые Виталий Петрович обычно разыгрывал перед своими близкими и приятелями, в первую очередь были нужны ему самому, чтобы хоть на мгновение заглушить в себе рвущийся из печенки истерический крик:

— Идиот! Кретин! Ничтожество!!!

Обычно все это кончалось небольшим сердечным приступом.

Потом все говорили:

— Это был обычный вульгарный спазм. Окажись под руками... [10. С. 142—143].

— Почему ты так говоришь, мамочка, — с обидой возражала Вера, — у ребенка, в конце концов, есть отец, и он будет принимать участие в его воспитании...

— Проку от него будет, как от козла молока. Можешь мне поверить, — припечатала Елизавета Ивановна [12. С. 24].

— Некий осел вообразил себя рысаком, принялся раздувать ноздри и стучать копытом о землю. (Так начал разговор преосвященный.) «Всех обгоню! — кричал. — Я самый быстрый, самый резвый!» И до того убедительно кричал, что все вокруг поверили и стали повторять: «Наш-то осел и не осел вовсе, а самый что ни на есть чистопородный аргамак. Надо его теперь на скачки выпускать, чтобы он все до единого призы завоевал». И не стало после этого ослу житья, потому что как где бега, сразу его под узду и скакать волокут. «Давай, мол, длинноухий, не выдавай». То-то славное ослу житье вышло [9. С. 23];

б) словесное выражение негативных эмоций, чувств или намерений в неприемлемой в данной речевой ситуации форме:

— А ты куда на ночь собрался? — спросила родственница.

— Покудахтай у меня, курица ошипанная! Сказал, что делать? Так делай! А вопросы оставь при себе, заботница!

— Уж и спросить нельзя, как будто в прошлом веку живем аль у староверов каких. У других вон и телевизоры цветные, и магнитофоны, а тут, как в монастыре, — вдруг возмутилась обычно недовольная, но молчаливая Настя.

— Та-ак! Разговорилась, значит! Супротив деда голос подняла? А ну иди сюда, стервоза! Кому сказал?

Женщина поняла, что сболтнула лишнего, но слово не птица, как говорят...

— Ну ладно тебе, дед! Не хотела я так-то!

— Я.., тебе.., что сказал?

— Ну не надо! Прости, дуру, больше слова против не скажу, обещаю!

— Так, сука длинноперая, ты еще и глухая? Иди сюда, тварь! [11. С. 384];

оскорбление:

— Ты чего ржешь, как лошадь, дурак?

— А, урод, и ты здесь? — обратился к нему Астафьев.

— Сейчас ты сдохнешь, собака! — ответил качок.

— Ну-ну, разберемся с тобой отдельно. [11. С. 106];

— Ты разрушитель, ты дьявол! Ты все загрязняешь и оскверняешь самым своим дыханием! [9. С. 124];

предупреждение:

— Какие вопросы по процессу ухода из Верхотурска?

— Да все вроде ясно.

— Хорошо! Теперь последнее. И касается оно тебя, Серый. До меня дошли слухи, что ты с Ксюшей-путаной шуры-муры завел. Это правда?

— А че, нельзя? — вдруг окрысился Серов. — Мне, коль под дело подписался, и бабу иметь нельзя?

— Ну почему нельзя? Можно! Если только ты не посвящаешь ее в свои ближайшие планы. А это проверить невозможно, Серый!

— Ни о каких планах меж нас разговора не было!

— Точно?

— В натуре!

— Смотри, а то и дело спалишь, а значит, погубишь себя с дружкой и девку подставишь под нож острый! — жестко сказал Парфенов [11. С. 39—40];

угроза:

Дома Виталий Петрович прочитал этот текст и твердо решил воспротивиться жестокому мальчику.

— Черта с два я буду читать твой текст! — бормотал он в ярости. — Черта с два!..

Но для того, чтобы выполнить свою угрозу, нужно было по меньшей мере написать собственный текст. И Виталий Петрович впервые за долгое время сел за пишущую машинку [10. С. 153];

— Все запомнил, Ефимушка?
— Запомнил, Яков Петрович!
— Вот и добро! Дело задумано нешуточное, Ефим!
Ошибка, даже малейшая, пусть случайная — смерть! Запомни это.
— Запомнил! [11. С. 16];

грубое требование:

Отец разгневался, но не слишком. К этому времени появился у него долгожданный внук, и в глубине души «Лизкин взбрык» он воспринял как доказательство женской неполноценности и уверился, что напрасно сделал для старшей дочери исключение.

«Нет, оттого, что баба нехороша собой, мужиком она не становится», — решил он. Плюнул и велел ей возвращаться. Посobie прекратил. Но возвращаться Елизавета Ивановна не торопилась. Училась, работала. Как ни странно, работала по бухгалтерской части для небольшого банка. То, чему учили ее в Швейцарии, оказалось весьма полезным [13. С. 39];

обвинение:

— Суки! — взревел Джалиль. — Падлы, гяуры проклятые! Кто сдал всех? Твари! Где твой Хованский? Это его работа, пидора! Он всех сдавал и нас сдал, шакал! [11. С. 372];

— Спасибо, что позвонили, — сказал Шурик.

Слава взвилась:

— Пожалуйста! Кушай на здоровье! Неужели ты не понимаешь, что это на твоей совести! Вы все просто людоеды! Неужели тебе больше нечего сказать? Подонок! Ты настоящий подонок! Ты просто негодяй!

Шурик, выслушав все до конца, сказал:

— Ты права, Слава [12. С. 508];

насмешка:

— Позвольте, — растерянно сказал поэт, руководитель областных писателей. — Это прекрасная модная куртка...

— Я не знаю, что у вас там «модное», — презрительно прервал его каракуль. — Среди художников там или артистов, может, и модно ходить в таких, извините, штуках... Нравы, как говорится, в ваших кругах свободные... — И он вдруг рассмеялся. И Виталий Петрович понял, что рассмеялся он только для того, чтобы не расплескать весь свой гнев, все свое презрение, клокотавшее в его душе и раздиравшее его мозг. Гнев, ненависть и презрение к этим щелкоперам с их ничемными, смутными делишками, которым он вынужден предоставлять драгоценнейшее эфирное время на болтовню. Эх, его бы воля!..

Он смеялся, а у него от ненависти к Виталию Петровичу и его действительно потертой замшевой курточке подрагивали нижние веки и белели твердые складки у рта [10. С. 159—160];

— Да ну вас совсем, Кирилл Нифонтович, — махнула рукой Марья Афанасьевна, отсмеявшись. — Вы, матушка, его не слушайте, он у нас сторонник прогресса. На велосипеде по лугу ездит, коров пугает. И в гости к нему без предупреждения заявиться не вздумайте, он частенько на крыше голышом сидит — солнечные ванны принимает. Тьфу, срам! А видите, у него вокруг плечи щетина ежом? Это он

в начале лета всякий раз волоса начисто сбрасывает, у него, видите ли, макушка дышит. Имение недавно перезаложил, чтобы из Заволжска к себе домой телеграфный провод протянуть. А зачем, знаете? Чтоб с почтмейстером по телеграфу в шашки играть. И добро бы еще играл хорошо, а то все время проигрывает [9. С. 105].

Агрессивные намерения скрыто или косвенно выражаются и в жалобах:

— Ах, ты ничего не понимаешь. Здесь я сама не доживу. Это отца моего надо знать. Он деспот ужасный. Ни слова поперек не терпит. Вся область его боится. Даже ты. Вот он захотел, чтоб ты приехал, ты и приехал...

— Лен, ты что, с ума сошла? Я приехал, потому что ты попросила. Причем тут твой отец?

— А он рядом стоял и свой кулачище на столе держал... Вот я и попросила... [12. С. 231];

— А чего?

— Ни хрена, работаем!

доносах:

— Что же там было ужасного, на этой картинке?

— Я полагаю, на ней была та самая осинка, под которой зарыты головы. При этом сфотографированная наутро после двойного убийства. Осинка, уже обреченная, потому что ее корни были подрублены острой мотыгой, еще не успела засохнуть и выглядела как живая. А самое главное — к деревцу была прислонена сама мотыга, забытая убийцей. Или, может быть, лежала рядом в траве — не знаю. Кто-то из обитателей Дроздовки или постоянных гостей мог обратить внимание на эту странную деталь, сопоставить ее с непонятным увяданием деревца, припомнить и затоптанный газон, и смерть Закусяя — и сделать опасные для преступника выводы.

— Может быть, убийца вернулся за ней днем и отнес на место. А еще вероятнее, что это сделала Наина Георгиевна.

— Стало быть, Бубенцов убил Поджою и разгромил всю выставку из-за одной этой фотографии? [9. С. 327];

сплетнях:

— Да ну тебя, мама, — рассердилась неожиданно Вера. — Она же просто маленькая нахалка. Наверное, Бог знает из какой семьи...

И Вера испытала прилив ужасной неприязни к этой стриженной профурсетке... [12. С. 71].

Несмотря на различные подходы к проблеме речевой агрессии, которые существуют в современной лингвистической науке, многие аспекты нуждаются в дальнейшей разработке.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Воронцова Т.А. Речевая агрессия: коммуникативно-дискурсивный подход. — Челябинск, 2006.
- [2] Воронцова Т.А. О некоторых теоретических аспектах понятия «речевая агрессия» // Речевая агрессия в современной культуре. — Челябинск, 2005.

- [3] *Енина Л.В.* Речевая агрессия и речевая толерантность в средствах массовой информации // www.tolerance.ru
- [4] *Жельвис В.И.* «Поле Брани». Сквернословие как социальная проблема в языках и культурах мира. — М., 1997.
- [5] *Кусов Г.В.* «Оскорбление как лингвокультурный концепт» / Автореферат. — Волгоград, 2004.
- [6] *Седов К.Ф.* Речевая агрессия в современной коммуникации // Речевая агрессия в современной культуре. — Челябинск, 2005.
- [7] Словарь психолога-практика / Сост. Боловин С.Ю. — Мн., 2005.
- [8] Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М.Н. Кожинной. — М., 2003.
- [9] *Акунин Б.* Пелагия и белый бульдог. — М., 2005.
- [10] *Кунин В.В.* Это было недавно, это было давно... — М.: Транзиткнига, 2004.
- [11] *Тамонилов А.* Боевой расчет. — М.: ЭКСМО, 2006.
- [12] *Улицкая Л.* Сквозная линия. — М.: Эксмо, 2005.
- [13] *Улицкая Л.* Искренне ваш Шурик. — М.: ЭКСМО, 2006.

SPEECH AGGRESSION AS A SUBJECT OF LINGUISTIC SCIENTIFIC RESEARCH

L.M. Zakoyan

Faculty of foreign languages
The Russian university of friendship of people
Mikluho-Maklaja str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article is devoted to the study of «speech aggression» in modern linguistic science.

К ИНТЕРАКЦИОНАЛЬНОЙ ТЕОРИИ ФРАНЦУЗСКОГО МЕЖДОМЕТИЯ

Е.Ю. Кустова

Кафедра французского языка
Пятигорский государственный лингвистический университет
пр. Калинина, 9, Пятигорск, Россия, 357532

В статье междометия французского языка представлены как семиотические конверсивы, выполняющие в речевом взаимодействии функции интенциональных, иллокутивных и аргументативных операторов и дискурсивных коннекторов.

1. Постановка проблемы

Современные лингвистические исследования все более обусловлены осознанной необходимостью синтезировать функциональную модель языка, представляющую единство ее когнитивной и коммуникативной частей. Антропоцентрическая и коммуникативная перспективы развития лингвистики отмечены потребностью структурировать и систематизировать существование языка в речи, и выбор междометия предметом исследования предопределен, прежде всего, необходимостью постичь функциональные свойства языка через те его элементы, которые ярче других отражают речевое, актуализированное состояние языка, с его многочисленными особенностями и функциями, проявляющимися в динамике речевого взаимодействия.

Сегодня становится ясно, что системное семасиологическое описание междометных единиц должно, с одной стороны, затрагивать все уровни языкового анализа с выходом в речепорождение [6], и, с другой стороны, дополняться ономазиологическим подходом, рассматривающим интеръективы в рамках более крупных функционально-семантических полей и систем [1; 10].

2. Основания теории междометия

В грамматических описаниях того или иного языка указывается на невозможность непротиворечивого включения междометия в систему частей речи. Ж. Вандриес писал: «Прежде всего надо исключить из частей речи междометие. Как бы ни было велико значение междометия в речи, в нем есть что-то, что его обособляет от других частей речи, оно — явление другого порядка...» [2. С. 114]. Академик В.В. Виноградов дал определение междометиям как особым языковым знакам: «Междометия составляют в современном языке живой и богатый пласт чисто субъективных речевых знаков... Не обладая номинативной функцией, междометия имеют осознанное коллективом смысловое содержание» [4. С. 584].

Из этой емкой характеристики следует несколько принципиальных для нашего исследования позиций:

- особый семиотический статус междометий;
- отношение междометий к особым «речевым» единицам языка;
- спонтанность и аффективность порождения интеръективов;

— смысловое содержание междометий определено лишь в момент речевой реакции говорящих (прагматично, ситуативно).

Системное освещение этих «особых» характеристик междометия и составляет содержание теории интеръективов, строящейся на основе определенных методологических принципов.

Прежде всего, такая теория предполагает идеологическую целостность, коррелирующую с целостностью предметного описания таким образом, что каждый аспект описания междометия должен быть связан с определенным постулатом теории, когда индуктивность описания (от фактов к обобщению) проверяется определенной дедуктивной схемой, отражающей логику построения и функционирования описываемой системы.

Адекватность наблюдения определяется в случае интеръективов исследованием свойств той особой среды их существования, которую можно назвать динамическим срезом высказывания, когда высказывание — это не «...материализованные ‘фразы’ и ‘слова’, которые можно ‘фиксировать’, сохранять при помощи письма, записать на магнитофонную ленту и т.п. ...Эта псевдосубстанция на самом деле есть не что иное, как узел отношений (noeud de relations)» [5. С. 54—55].

Адекватность описания системы интеръективов основывается на методологии интеракциональной лингвопрагматики [18], в основе которой лежит теория речевых актов [21], «театральная» концепция И. Гофмана [16], постулаты речевого взаимодействия П. Грайса и другие теоретические построения, рассматривающие коммуникативную и интеракциональную ипостаси языка. В этой перспективе, как указывает О. Дюкро, «междометие не может более рассматриваться как маргинальный или малозначительный феномен. Оно приобретает центральное положение: это один из главных маркеров речевого взаимодействия» [15. Р. 161].

Адекватность объяснения феномена интеръективов обеспечивается исследованием семиотических механизмов образования и функционирования этого лексико-грамматического класса, выявляющих универсальные свойства рассматриваемых элементов и проявления этих свойств в конкретном исследуемом языке, интегрируя лингвопрагматику в семиотический метод [8. С. 14], соединяющий структурные (морфосинтактика), семантические и функциональные свойства знака как элемента системы. Как отмечает Н.Н. Болдырев, «при функционально-семиологическом подходе язык выступает как единый объект — язык—речь, что позволяет учитывать взаимодействие двух его аспектов: статического и динамического, системного и функционального (деятельностного)» [2. С. 387].

3. Междометные прототипы и семиотическая конверсия

Антропоцентрическая парадигма меняет приоритеты в функциональной значимости центра и периферии языка как языковой деятельности (*langage*), включающей внутреннюю системную организацию (*langue*) и ее функциональное воплощение (*parole*). «Маргиналии» (см. [10]) становятся ядром антропоцентрической модели порождения речи, в основе которой, в частности, лежит чувственный компонент синкретичного отражения объективной реальности. Следуя

эгоцентрической гипотезе порождения речи, первыми звуками, издаваемыми человеком и осознаваемыми им самим, становятся рефлексорные звуковые проявления, связанные с физиологией и эмоциями, что свойственно также биосфере в целом. Как отмечает Е.Я. Режабек, «осмысление мира в нерасчлененных образах происходило по эмоционально-ассоциативным рядам. Каждый шаг первобытного дикаря был неотделим от массы аффектов, за нагромождением которых подчас утрачивался объективный смысл происходящих событий» [7. С. 68].

С развитием рефлексии, потребности в семиозисе (знакообразовании) и коммуникации человек восходит к знаку-индексу (указательность, ситуативность), когда употребление знака приобретает причинно-следственную связь и превращается в указание на внешние свойства объекта (звукоподражательная дескрипция) или на внутренние состояния субъекта (эмотивность). Звукоупотребление из наивной «пробы пера», прототипического присвоения звуковой формы (звукоподражания) или непроизвольного рефлексорного крика (междометия) превращается в указание на первопричину ('ку-ку' = «там — птица», 'ой' = «здесь — боль»), заставляя адресата (интерпретатора) связывать звук со значением и делать выводы (интерпретировать). Таким образом, прототипические звуки-употребления превращаются в знаки — индексы, переходящие в сигналы и предполагающие адресата.

Следующим этапом развития семиозиса является условность установления связей между явлениями и звуками, т.е. артикуляционный звуко-символизм. Р. Лафонт подчеркивает иконическую связь между мимической и аффективными звуковыми реакциями (междометиями), различающимися у жителей севера и юга Франции при выражении презрения или отвращения (*pouah!/bè*) [19].

Превращение доязыковой, прототипической речи в язык можно представить как процесс перехода мотивированных иконических форм в конвенциональные, демотивированные в синхронии, стереотипные употребления, закрепляющиеся в языке в виде слов и развивающиеся по законам языка (ЛЕ, ЛСВ, ФЕ и т.д.). Динамика взаимодействия условности (конвенциональности) и изобразительности варьируется от знака к знаку и от языка к языку. Так, морфологизм русского языка легко превращает звукоизобразительные элементы в существительные, глаголы, наречия, прилагательные: «ахи», «ахать», «ахово», «аховое» и т.д. Аналитизм французского языка значительно ограничивает словообразовательные возможности звукоизобразительной лексики, сохраняя при этом прототипичность исходной междометной формы: «*faire fi*», «*sans dire ouf*», etc.

Существует и обратный процесс, когда закрепленные в языке конвенциональные формы (символы) превращаются в речи в контекстно обусловленные знаки-индексы, значение которых зависит от ситуации употребления. Этот процесс может быть назван прагматизацией знака. Происходит своего рода генетическое обращение, или **семиотическая конверсия** (трансляция) знака: знак-икона/индекс — знак-символ — знак-индекс/икона. Любой знак-символ может превратиться в звук-употребление (иконический знак), например, при цитации: Он сказал «ах!»; Кто сказал «мать»? Прагматизация (ситуативность) и вторичная иконичность лежат в основе *интеръективизации* — превращения дескриптивных

слов и конвенциональных форм в междометия: *Черт!*, *Блин!*, *Японский городовой!*, *Ёкалэмэнэ!* и т.д. Такие употребления, пройдя через узус, также конвенциализируются и становятся достоянием языка, его междометного и фразеологического фонда. Например, *Voyons!* не призывает собеседника «рассмотреть» предмет спора или несогласия (*Voyons!* приблизительно соответствует русскому «Вы посмотрите!»), а маркирует отношение говорящего к ситуации речевого взаимодействия. Свободное словосочетание превращается в конвенциональный прагматический маркер несогласия, полемики, упрека, возмущения, конфронтации (как и в русском — «Ты посмотри!»). ЛЕ *Voyons!* относится к разряду междометий (интеръективов) [2]. Такая делокутивная деривация лежит в основе образования большинства производных междометий: *Tiens!*; *Allons!*; *Allez!*; *Dis donc!*; *Soit!*; *Pensez-vous!*; *Vas-y!*; *Tu penses!*; *Tu parles!*; *Bis!*; *Fichtre!*, etc.

Таким образом, отношение языка и речи представляется в виде конверсивно-транслятивного семиотического поля с цикличным обращением элементов (типов знаков), с процессами взаимоперехода, семиотической конверсии знаков языка и речи как в диахроническом, так и в синхроническом измерениях. В определении принадлежности той или иной единицы к классу интеръективов большую роль играет прототипический эмотивно-экспрессивный *фоно-просодический признак*, объединяющий в один класс дескриптивные (ономатопеи) и субъективно-регулятивные (междометия) единицы.

4. Интеръективы как интеракционные операторы и коннекторы

Одна из первых функциональных классификаций французских междометий [9. С. 111—114] объединила в рамках класса слов-предложений («фразоидов») междометия («аффективные фразоиды непосредственной реакции» и императивные фразоиды) с имитативными фразоидами (*Pan!*) и логическими фразоидами (*oui*, *non*, *voici*, etc.). Классификация Л. Теньера выявила полифункциональность «фразоидов», показав корреляцию на функционально-синтаксическом уровне междометий с другими речевыми элементами, характеризующимися семантико-синтаксической свернутостью и автономностью.

Выход за рамки предложения-высказывания и помещение междометий в синтаксис речевого взаимодействия во многом определил адекватность выявления функциональной и системной значимости междометий.

В динамическом аспекте речевого взаимодействия междометия представляют собой «речевые рефлексy» — вербальную реакцию говорящего на различные параметры ситуации общения.

Динамический аспект высказывания отражает процессы, происходящие в речевом взаимодействии. В момент порождения высказывания происходит ряд когнитивно-коммуникативных операций, которые осуществляются, в частности, при помощи междометий-интеръективов:

— актуализация определенного мысленного содержания (пропозиции) сквозь призму интенциональности (отношение говорящего к пропозиции, например, знание, мнение, выражение чувств, оценка);

— ориентация высказывания относительно собеседника в интеракционном плане, заключающаяся в иллюкутивной и аргументативной направленности

высказывания, на которую накладываются интерперсональные отношения (стратегия сотрудничества / конфронтации, социальные роли и т.д.);

— дискурсивная организация высказывания в соответствии с перечисленными аспектами речевого взаимодействия и связи его с предыдущими и последующими высказываниями в рамках интеракционального дискурса.

Интеръективы, семантически (деривационно) или прагматически (ситуативно и узуально) связанные с той или иной эмоцией, являются операторами, меняющими знак интенциональности высказывания (а также его иллюкутивную силу). Например: «J'ai oublié mes cigarettes» — «Zut! J'ai oublié mes cigarettes...» (огорчение заядлого курильщика) — «Houppii! J'ai oublié mes cigarettes!» (радость человека, решившего бросить курить) — «Tiens! J'ai oublié mes cigarettes.» (удивление — амбивалентная эмоция) — «Eh ben, j'ai oublié mes cigarettes!» (что может выражать грустную — «Décidément, c'est pas mon jour!» или оптимистическую констатацию «Tant mieux!» либо безразличие «Tant pis!»).

Оценка может касаться не только параметров хорошо / плохо, но и уместности / неуместности высказывания, то есть соответствия высказывания максимум релевантности, количества, качества и способа [17]. Так, нарушение максимы качества связано с ложной presupпозицией высказывания, что приводит к соответствующим реакциям и исправлениям со стороны собеседника: «— ...Mais j'ai des principes. — Oyayaie! dit Bouzigue. Les principes, oyayaie!... Allons, voyons, monsieur Joseph! Quels principes?» [20. P. 257] — «Да, но мои принципы. — Ой! сказал Бузиг, принципы, ой-ой-ой! Ладно уж, месье Жозеф, какие принципы?».

В иллюкутивном плане высказывания интеръективы как сопровождают эксплицитные перформативные средства, указывающие на иллюкутивную цель высказывания, так и употребляются самостоятельно в качестве иллюкутивных маркеров, указывающих на иллюкутивную функцию высказывания или операторов, изменяющих ее. Ср.: — Le docteur est au courant? — запрос информации и «— Ah! s'étonnait Cottard, le docteur est au courant?» [14. P. 136]. «— А? — удивился Коттар, доктор знает?» — речевой акт удивления.

Интеръективы маркируют аргументативную значимость высказывания — тезиса, аргумента, вывода (заключения). Аргументативная сила высказывания, как и иллюкутивная сила, имеет параметр интенсивности выражения. Междометия выполняют функцию эмоциональных интенсификаторов аргументативной силы высказывания: «— Labrousse n'est pas si intimidant, dit Françoise avec un sourire. — Oh si! dit Xavière, comme professeur, il me fait peur» [13. P. 182]; «Лабрус не так уж страшен, — сказала с улыбкой Франсуаза. — О нет! — сказал Ксавьер, как преподаватель он меня пугает».

В случае контраргументации: «—...Et vous croyez que vous trouverez le temps de l'écrire? — Bien sûr. — Oh! ça ne me semble pas si sûr: vous n'avez pas une minute à vous» [12. P. 62] (*Oh!* — коннектор, вводящий контраргумент).

В речевом взаимодействии говорящий прибегает к стратегии «компенсации», исправляющей возможную отрицательную реакцию собеседника, защищающего собственную личностную территорию. В речи данная стратегия отмечена соответствующими миметическими маркерами. Например: — Mais c'est

c'que j't'ai expliqué l'aut'jour, *quoi!* — *Ben faut croire qu't étais pas trop clair, hein!*»; «—Но я же тебе это объяснял, ну! — Ну, наверное, так объяснял, да?!».

Междометия смягчают защитную (отрицательное лицо) реакцию собеседника, компенсируя агрессивную стратегию защиты, спасая «позитивное лицо» отвечающего и маркируя стратегию сотрудничества.

Интеръективы участвуют в оформлении дискурсивного плана речи, т.е. в организации речевого взаимодействия. Они выступают в роли зачинов, приступов к высказыванию, заполнителей пауз (*silence fillers*), маркеров передачи слова, инициирующих ответную реакцию собеседника, выхода из коммуникации и т.д., являясь, таким образом, элементами коммуникативно-дискурсивной рамки высказывания (анафоро-катафорические коннекторы).

Роль междометных речевых единиц в выполнении анафорической функции становится очевидной при рассмотрении аутентичного речевого взаимодействия. Например:

I. A : C't' à dire *queu...* j'avais pensé qu'tu pourrais commencer à en parler, toi, *tu vois...*

B: *Ah* non, ça non, ça j'reux pas...

A: *Mais toi* i t'écoute...

B: *Ah* non, *ah* non, pas question!

II. A: Tu peux pas t'pousser *non?*

B: *Oh* ça va, ça va!

A: *Ben justement non*, ça va pas! [11. P. 43].

Анализ приведенных фрагментов выявляет две ведущие функции междометий в речи — *интеракциональную* и *интерактивную* — и проявляет функциональную дистрибуцию междометий в парадигме регуляторов речевого взаимодействия.

Так, интеракциональная функция связана с проявлением интенциональностей собеседников и регулирует их согласование. Сообщение определенного пропозиционального содержания (в I — «j'avais pensé qu'tu pourrais commencer à en parler»; во II — «Tu peux pas t'pousser», etc.) сопровождается определенной интенциональностью, оформленной в виде того или иного речевого акта (в I — косвенный РА-просьбы; во II — прямой РА-упрека). Выражение интенциональности вызывает определенную интенциональную реакцию (I — отказ: «*Ah non, ça non, ça j'reux pas...*»; II — мелиоративный протест «*Oh ça va, ça va!*»), и в каждом реактивном РА обнаруживается междометная речевая единица, маркирующая интенциональность собеседника: в I — оценку приемлемости (аргументативной релевантности) высказанной просьбы (ср. без междометия: «non, ça j'reux pas» — отказ без мотивировочной оценки, осуществляемой междометием *Ah*); во II — оценку стилистической релевантности (грубость) высказанного протеста.

Интерактивная функция междометий реализуется в двух типах междометных речевых единиц — проактивном (инициирующем) и реактивном (рефлексивном). Во французском языке к реактивным относятся междометия *Ah! Oh! Ouf! Quais! Bah! Hein!, Bof!, Dites-donc! etc.*; к проактивным — *Hé! Oust! Gare! Tss!, Hein!, Dis! etc.* Междометные реактивы превалируют над проактивными интеръ-

ективами, что вполне закономерно, если учесть, что реактивные междометия могут связывать неречевой (ситуативный) стимул и речевую реакцию.

Несмотря на сходную функциональную дистрибуцию и сочетаемость междометий с речевыми операторами иного частеречного происхождения (*non?*, *mais*, *c't'à dire*, etc.), их функциональный диапазон вполне индивидуален и проявляется в контрастной дистрибуции:

«— *Où étais-tu passé?* — **Ah!**» (= «*Mystère!*», «*Devine!*», «*Ça ne te regarde pas*») vs — **Oh!** (= «*Ça n'a pas d'importance*», «*Pourquoi te le dirais-je?*»).

Одной из национально-маркированных форм выражения речевых реакций во французской разговорной речи являются так называемые «ассонансы» — интеръективные стереотипные формулы особой структуры, в основе образования которых лежат два процесса: интеракциональная рефлкторность и языковая игра. Номенклатура таких интеръективных речевых единиц хотя и открыта, но вполне определена — в среднем их насчитывается около ста пятидесяти, не считая варианты (см., напр., [23]): *Tu parles, Charles!*, *Tiens bon, Gaston!*; *Patience, Hortense!*; *Du calme, Jo!*; *Adieu Berthe!*; *Ça colle, Anatole!*; *Notamment, Armand!*; *Vas-y, Toto!*, etc.

Интерактивной особенностью данных единиц является их интертекстуальность, проявляющаяся и в деривационном, и в функциональном аспектах. Большинство данных единиц имеет в своей основе прецедентное происхождение (реклама, комиксы, школьное аргю, изречения и т.д.).

В целом, проведенное исследование показало обоснованность и продуктивность интеракционального аспектного функционально-прагматического подхода к описанию разряда междометных речевых единиц французского языка, выявило основные функции интеръективов в речевом взаимодействии, наметило алгоритм дальнейшего исследования прагматических единиц языка.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Алферов А.В. Дейксис de dicto: функциональный класс интеракциональных индексалов // Филологические науки. — 2001. — № 2. — С. 85—93.
- [2] Болдырев Н.Н. Функционально-семиологический принцип исследования языковых единиц // Язык и культура: Факты и ценности: К 70-летию Ю.С. Степанова. — М.: Языки русской культуры, 2001. — С. 383—394.
- [3] Вандриес Ж. Язык. Лингвистическое введение в историю. — М.: УРСС, 2001.
- [4] Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. — М.: Высшая школа, 1972.
- [5] Дюбуа Ж. и др. Общая риторика. — М.: Прогресс, 1986.
- [6] Кустова Е.Ю. Функции междометия в речевом взаимодействии // Язык. Общество. Культура. I Российская конференция «Актуальные проблемы романистики». — Саратов, 1999. — С. 98—99.
- [7] Режабек Е.Я. Мифомышление (когнитивный анализ). — М.: Едиториал УРСС, 2003.
- [8] Степанов Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики. — М.: Едиториал УРСС, 2001.
- [9] Теньер Л. Основы структурного синтаксиса — М.: Прогресс, 1988.
- [10] Шляхова С.С. «Другой» язык. Опыт маргинальной лингвистики. — Пермь: ПГТУ, 2005.

- [11] *André-Larochebouvy D.* La conversation quotidienne. — Paris, 1984.
- [12] *Bazin H.* Le Matrimoine. — P.: Seuil, 1967.
- [13] *Beauvoir S.* L'invitée. — P.: Gallimard, 1965.
- [14] *Camus A.* La peste. — P.: Gallimard, 1947.
- [15] *Ducrot O. et al.* Les mots du discours. — P.: Minuit, 1980.
- [16] *Goffman E.* Façons de parler. P.: Minuit, 1987.
- [17] *Grice H.P.* Logique et conversation // *Communications*, 30. — P.: Seuil, 1979. — P. 57—72.
- [18] *Kerbrat-Orecchioni C.* L'analyse des interactions verbales: la notion de 'négociation conversationnelle': défense et illustration // *Lalies*. — 2000. — 20. — P. 63—141.
- [19] *Lafont R.* Le travail et la langue. — P.: Flammarion, 1978.
- [20] *Pagnol M.* Le château de ma mère. — P.: Livre de poche, 1958.
- [21] *Searle J.R.* Les actes de langage. — Paris: Hermann, 1972.
- [22] *Sidar-Iskandar C.* Voyons! // *Cahier de linguistique française*, №5. — Genève: Université de Genève, 1983. — P. 111—130.
- [23] *Treps M.* Allons-y, Alonzo! ou le petit théâtre de l'interjection. — P., 1994.
- [24] *Vion R.* La communication verbale. Analyse des interactions. — P., 2000.

TO THE INTERACTIONAL THEORY OF FRENCH INTERJECTION

E.Y. Koustova

Pyatigorsk State Linguistic University
Kalinin avenue, 9, Pyatigorsk, Russia, 357532

The article deals with the systematic interactional description of French interjections presented as «semiotic conversives», intentional shifters of propositional content, illocutionary, argumentative, interpersonal operators and anaphoric connectors in dialogical discourse.

КОММУНИКАТИВНАЯ СПЕЦИФИКА ПРЕСС-РЕЛИЗА КАК РАЗНОВИДНОСТИ PR-ТЕКСТОВ (на материале испанского языка)

А.В. Тихомирова

Кафедра иберо-романского языкознания филологического факультета
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
ГСП-1, Ленинские горы, МГУ, 1, стр. 51, 1-й учеб. корпус, Москва, Россия, 119991

В статье рассматривается пресс-релиз в контексте его коммуникативных характеристик (примеры из испанского языка). Автор предлагает определение пресс-релиза и модель коммуникации, а также акцентирует внимание на функциях каждого из ее элементов. Среди прочего рассматривается модель Р.О. Якобсона.

... иллюзия, толкающая нас на поиски реальности субъекта по другую сторону стены языка, — это та же иллюзия, которая внушает субъекту, что истина его уже дана в нас, что мы знаем ее заранее, и что именно поэтому он настежь открыт для нашего объективирующего вмешательства.

Ж. Лакан

Коммуникация является одной из главных ценностей современного общества, которое немислимо без включенности в глобальное информационное пространство. Это обстоятельство создает неопределенность информационной среды: избыточность информации, с одной стороны, и неполноту и неравномерность знания о каждом конкретном объекте, с другой. Переход современного общества на информационную стадию и формирование «инфосферы», понимаемой как «совокупность форм и методов производства, кодирования, хранения, переработки и передачи информации в обществе» [1. С. 15], означает, что необходимую для жизнедеятельности информацию индивид получает не из реальности (физического опыта), а из информационной среды (интеллектуального опыта), а за последнюю во многом отвечают PR-коммуникаторы. Связи с общественностью являются одной из основных форм профессиональной коммуникативной деятельности. «Суть коммуникации состоит в построении в когнитивной системе реципиента концептуальных конструкций, «моделей мира», которые определенным образом соотносятся с «моделями мира» говорящего, но не обязательно повторяют их». При этом, говоря о специфике PR, важно учитывать диффузность и гибкость информационной среды и внешних аудиторий.

Одним из главных жанров («средств») PR-коммуникаций является пресс-релиз, который мы определяем как текстовую информацию для внешних аудиторий (объекты), служащую целям формирования и приращения публичного капитала первичного субъекта коммуникаций и выполняющую оперативно-но-

востные функции [5. С. 12—17]. Пресс-релиз является примером монологической, формально односторонней вербальной коммуникации, он вписан в экстралингвистический информационный контекст, обладает скрытым, реже прямым авторством и объединяет информационную и воздействующую функции: «текст PR «мимикрирует» под новостийный текст, но фоном его являются прочитанные последствия введения этой информации» [7. С. 38]. В жанрово-стилевой классификации этот текст можно считать жанром информационного подстиля газетно-публицистического стиля, который в ряде случаев допускает включение элементов других функциональных стилей.

Схему коммуникации, объясняющую практическую специфику PR-деятельности, предложил Г. Лассуэлл [2. С. 93]: коммуникатор (генерирует и передает сообщение), сообщение (что передается), канал (канал, по которому осуществляется передача), аудитория (кому направлено сообщение) и эффективность. Рассмотрим эту схему применительно к пресс-релизу как жанру письменного информирования. С одной стороны, в тексте имплицитно (авторского «я» в пресс-релизе нет) присутствует отправитель, он же коллективный автор информационного послания, который выстраивает текст в зависимости от информационных потребностей целевых групп или аудиторий (фактор адресата). Эта деятельность составляет первичную коммуникацию (исходящую от источника информации). Критерием оценки работы автора выступает отдельный компонент схемы — эффективность (иначе: диагностика вторичной коммуникации или результат, полученный от распространения информации), которая отражает результат каждого конкретного коммуникативного акта и влияет на будущую коммуникативную стратегию. В контексте эффективности стоит принять во внимание имиджевый аспект, т.к. фактор репутации (авторитета) в информационном PR играет одну из ключевых ролей.

В центре данной модели пресс-релиза — автор (коллективный, текст «от компании»), который организует коммуникацию в соответствии с ранее созданной коммуникативной стратегией, с учетом внешней информации (контекста) и представляет внутреннюю информацию наиболее адекватным способом. Автор и реципиент (отправитель и адресат) пресс-релиза, как текста для широкой аудитории, будут присутствовать не как «реальные полюсы акта сообщения, но как актантные роли этого сообщения» [8. С. 23]. Созданный текст пресс-релиза распространяется по различным группам целевых аудиторий (адресаты), на этом этапе используется вербальная коммуникация для доформирования идеи сообщения, а по результатам автор использует механизмы оценки совершенного коммуникативного акта, которые могут влиять на будущую коммуникативную стратегию. Для иллюстрации взаимосвязи внутренней и внешней информации обратимся к пресс-релизу компании Endesa, который написан с целью дать официальный ответ компании на информацию о сбое на транспортных маршрутах (Unelco Endesa niega rotundamente la información vertida sobre la supuesta relación de <...> la situación crítica actual en las líneas de transporte como consecuencia de la tormenta tropical). Текст можно признать информативным, но жанр тяготеет к программно-му заявлению антикризисного характера, в тексте присутствует большое количе-

ство элементов официально-делового стиля: безличные конструкции (*se menciona en la información difundida*), стилистический имперфект (*En el citado Decreto se hacía referencia a*), стилистически маркированные слова с деловыми и юридическими; усложненный синтаксис (*Esa línea de 220 kV entre Candelaria y Granadilla supuso, precisamente, la alternativa a esa de 66 kV que se describía, la cual, además, ha sido reparada*), особенности структуры текста и некоторые элементы «программного» заявления (*quiere agradecer la comprensión de sus clientes, su comportamiento, así como reconocer la labor infatigable de todos los empleados*). Под коммуникативной стратегией мы будем понимать документ, в котором отражаются основные сообщения на определенный период коммуникативной кампании, с учетом сильных и слабых сторон деятельности фирмы, ожиданий общественности и направлений развития бизнеса. Можно условно поделить сообщения на профильные (ориентированные исключительно на профессиональную аудиторию) и общие (ориентированные на широкие группы целевых аудиторий). Для общих пресс-релизов выбираются социально-значимые темы, чаще в рамках корпоративной социальной ответственности (*responsabilidad corporativa*): кадровые вопросы (назначения, расширение штата, отставки), антикризисные коммуникации (официальные комментарии в связи с авариями на производстве, изменением финансовых показателей), улучшение технологического оснащения, участие в международных мероприятиях (спонсорство, номинации по премиям, позиции в рейтингах). Если адресатами профильных пресс-релизов являются немногочисленные группы профессионалов (специализированные СМИ, отделения торговых центров и др.), то «общие» новости нацелены на привлечение сторонников компании, что является следствием принципа воздействия через информирование:

BBVA forma parte del Patronato del Museo desde 2002 por su contribución al desarrollo del Master Plan de la Colección. Este programa persigue la puesta en valor a través de su exhibición y enriquecimiento. Con ese objetivo, BBVA puso a disposición de la Fundación del Museo de Bellas Artes de Bilbao 6.010.121 euros <...>. — BBVA входит число совета попечителей Музея с 2002 года и участвует в разработке Генерального плана экспозиции. Целью этой программы является продвижение Музея благодаря новым выставкам и расширению коллекции. С этой целью BBVA передала в распоряжение Фонда Художественного музея Бильбао 6 010 121 евро.

Коммуникативная специфика пресс-релиза подразумевает включение механизмов аргументации и интерпретации (из внешней среды). При этом коммуникативный эффект речевого (читай: вербального) акта подразумевает интеракциональность (понять и принять идею, частично или полностью) [3. С. 29]. Используется т.н. эпистемо-риторическая модель (выстраивание текста с учетом знаний и приемов, эффективных с точки зрения определенной аудитории). На «макроуровне» (все внешние коммуникации компании) используется прием аргументативной компенсации, предполагающей последовательное расположение аргументов, соотносимых с определенными целями и нормами [3. С. 11—14]. Рассмотрим в качестве примера текст пресс-релиза «*ArcelorMittal adquiere tres minas de carbón en Rusia*»: в нем информативность выдерживается на про-

тяжении всего текста, а механизм аргументации включается только на уровне цитаты:

Refiriéndose a esta operación, Lakshmi N. Mittal, President del Consejo de Administración y Presidente de la Dirección General de ArcelorMittal, declaró: «Nos satisface adquirir estas minas, que supondrán una fuente de suministro sustancial y competitiva para el abastecimiento de carbón coquizable a nuestras plantas siderúrgicas, y nos permitirán elevar nuestro nivel de autoabastecimiento del 10% al 15%. Esta adquisición contribuye, asimismo, a establecer la presencia de ArcelorMittal en Rusia, un mercado en rápido crecimiento para los productos siderúrgicos.» — Комментируя соглашение, Лакшми Н. Миттал, президент административного совета и президент главного управления «АрселорМиттал», заявил: «Мы довольны приобретением этих шахт, поскольку они открывают новый конкурентоспособный источник ресурсов коксующегося угля для наших металлургических предприятий и позволяют увеличить автоматизированные поставки с 10 до 15%. Таким образом, сделка позволит в будущем открыть представительство в России, обладающей быстроразвивающимся металлургическим рынком».

Интересно, что слова спикера могут стать основным коммуникативным приемом пресс-релиза. В этом случае отсутствие событийности компенсирует включение механизма обоснования выдвинутого тезиса, а основным stileобразующим элементом становится логическое противопоставление (ситуация как она есть — тезис (=предложение) — вероятный сценарий развития событий с учетом этого тезиса). С коммуникативной точки зрения характерной особенностью пресс-релизов, построенных на цитате, является роль авторитета (автора заявления). Для поддержания имиджевой составляющей заявления обычно используется лексика, организованная вокруг концепта «развитие»: *aspira a ser cada vez más líder, aumenta la calidad, muestra un fuerte compromiso con, se traduce en más crecimiento económico, establecer y consolidar sistemas, desarrollo y oportunidades.*

«Es fundamental aprovechar el período de bonanza económica que registra América Latina para abordar de forma decidida los retos pendientes». — Необходимо использовать экономически благоприятный период в Латинской Америке, чтобы быстро решить текущие проблемы.

Важным коммуникативным фактором эффективности пресс-релиза является знание аудитории (объекта, реципиента). На практике это означает, что стилистика пресс-релиза должна быть ориентирована на издание (ср. общеинформационные, деловые и «бульварные» СМИ), что касается как тематической классификации текстов, так и стилистической правки каждого отдельного текста. Понимание идеологических ценностей аудитории может превратить рекламный материал в информационный повод общенационального значения (ср. пресс-релиз «*Te cambio un Chupa Chups por un cigarro*»):

Con motivo de la celebración hoy del Día Mundial Sin Tabaco, la compañía confitera Chupa Chups, junto a la Asociación Española Contra el Cáncer (AECC), cambiarán paquetes de cigarrillos por cajetillas de caramelos Chupa Chups 'Relax' en las puertas del Corte Inglés de Badajoz, en una mesa informativa, que estará operativa de 11.00 de la mañana a 13.00 de la tarde. <...> Se han sustituido, también, los *mensajes que*

advertien acerca de la nocividad del tabaco por otros de connotaciones mucho más saludables: 'Chupar no mata', 'Chupar relaja' y '6 momentos de placer'. La iniciativa, se enmarca dentro de una campaña para dejar de fumar, bajo el lema 'Has elegido bien'. — В связи с празднованием сегодня Международного дня без табака кондитерская компания Chupa Chups совместно с Испанской ассоциацией по борьбе с раком (АЕСС) проведут акцию по замене сигарет на пакетики с леденцами Chupa Chups 'Relax' на входе в Корте Инглес в Бадахосе, где с 11.00 до 13.00 будет организована информационная стойка. (...) Вместо традиционных предупреждений о вреде курения на обертках появились более приятные слоганы: «От леденца не умрешь», «Леденец для удовольствия» и «6 минут блаженства». Эта инициатива проходит в рамках кампании по борьбе с курением «Ты сделал правильный выбор».

Аргументацию, как один из приемов составления пресс-релиза, следует понимать в прагматическом ключе: это означает, что важна привязка пропозиционального содержания аргумента к особенностям когнитивной структуры, знаниям и состоянию сознания конкретного реципиента. При этом можно говорить о том, что пресс-релиз и некоторые другие информационные и аналитические PR-тексты используют «объяснительную» модель действительности при тиражировании мнения компании, и каждое новое сообщение превращается в факт окружающей действительности, «вес» которого определяет внешняя аудитория. Кроме того, сообщение содержит потенциал изменения уровня подачи информации в зависимости от коммуникативно-стратегических целей, применительно к той или иной целевой группе (с учетом ее социальных и идеологических репрезентаций). В качестве примера аргументирующего дискурса можно привести отрывок из пресс-релиза «El Ministerio de Industria, Turismo y Comercio y Telefónica firman un acuerdo para impulsar la Sociedad de la Información en España», в котором прагматические задачи решаются с помощью причинно-следственной семантики:

El convenio pretende facilitar el acceso a la SI a todos los colectivos, desde la pequeña y mediana empresa hasta las personas mayores, los niños, las personas con alguna discapacidad o población de las zonas rurales. — Целью соглашения является обеспечить доступ к новинкам ИТ для разных групп населения: от малого и среднего бизнеса до пожилых граждан, детей, людей с ограниченными физическими возможностями и населения сельской местности.

Возвращаясь к классической схеме коммуникации применительно к пресс-релизу, интересно рассмотреть семиотическую модель Р.О. Якобсона, предложившего рассматривать речевую коммуникацию в контексте шести факторов [9. С. 198], каждому из которых соответствует особая функция языка: адресант — эмотивная (экспрессивная); адресат — конативная; контакт — фатическая; код — метаязыковая; сообщение — поэтическая; контекст — референтивная функции. Референтивная функция, понимаемая как отсылка на объект, о котором идет речь, является одной из ключевых, т.к. пресс-релиз является типом текста, построенного вокруг одной новости (заявления, события или проекта). С учетом этого референцию (локализованный на компании контекст) можно считать жанрообразующей категорией текста. Эмотивная функция в текстах пресс-релиза встречается достаточно редко; это связано с тем, что автор текста

предстает в первую очередь как информатор, а оценочные суждения отражают точку зрения всей компании, а не конкретного человека. Коннативная, также как и фатическая функции, в пресс-релизе невозможны, т.к. при вербальном срезе коммуникации жанр исключает непосредственное воздействие на собеседника и прямой контакт. Лингвистически экспрессия достигается с помощью качественных характеристик:

La Compañía ha cumplido con ello el *ambicioso hito* <...>, todo ello *gracias al extraordinario esfuerzo* que han realizado, *sin descanso*, más de dos centenares de trabajadores, *en unas condiciones muy difíciles* — Компания выполнила амбициозный план (...), и все благодаря самоотверженному труду более двух сотен рабочих, которые трудились в очень сложных условиях.

Метаязыковую и поэтическую функции можно объединить при рассмотрении языкового своеобразия текстов. Лингвистическое оформление пресс-релиза (в контексте теории функциональных стилей это жанр газетно-публицистический) учитывает возможность включения элементов официально-делового (стилистически окрашенные эпитеты *seguridad activa*; юридическая лексика: *términos* у *condiciones a*; избыточное употребление причастий и причастных конструкций (*los hechos reflejados en el reportaje citado*; частое употребление наречий на *-mente* (*presuntamente, adicionalmente*; длинные перечисления и синонимические ряды; использование сложных стилистически окрашенных союзов и союзных конструкций); научного (профессионализмы из сферы деятельности компании, отсылка к подсчетам и исследованиям) и даже художественного стилей (используются фигуры речи, например, метафоры (*el Grupo destinará al saneamiento de sus inversiones en*), олицетворения (*El acuerdo suscrito contempla la posibilidad de*); параллелизмы (*siguiendo el principio de protección hacia fuera y transparencia hacia dentro*) и др.

В заключение отметим, что пресс-релиз является классическим примером современной вербальной информационной коммуникации, и его текст может быть рассмотрен с точки зрения многих других коммуникативных моделей. В частности, интересен структурно-коммуникативный подход Т.А. ван Дейка, который исследовал механизмы объективизации новостной информации, но эта тема может стать предметом отдельного исследования.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Володина М.В. Язык СМИ — основное средство воздействия на массовое сознание // В сб.: Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования / Под ред. М.В. Володиной. — Ч. 1. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003.
- [2] Галунов Э.А. Основы PR. — М.: Летопись XXI, 2004.
- [3] Емерен Ф.Х. Ван. Аргументация, коммуникация и ошибки : Пер. с англ. — СПб.: Васильевский остров, 1992.
- [4] Кобозева И.М. Лингвистическая семантика / МГУ, филол. фак. — М.: Эдиториал УРСС, 2000.
- [5] Кривоносов А.Д. Жанры PR-текста: Уч. пособ.; С.-Петербург. гос. ун-т. Факультет журналистики. Кафедра обществ. связей и рекламы. — СПб., 2001.
- [6] Лакан Ж. Функция и поле речи и языка в психоанализе. — М.: Гнозис, 1995. — С. 77.

- [7] *Почепцов Г.Г.* Коммуникативные технологии двадцатого века. — М.: Рефл-бук : Ваклер, 1999.
- [8] *Эко У.* Роль читателя. Исследования по семиотике текста. — СПб.: Symposium; М.: Изд-во РГГУ, 2007.
- [9] *Язык и моделирование социального взаимодействия / Сб. ст. / Общ. ред. В.В. Петрова.* — М.: Прогресс, 1987.
- [9] *Якобсон Р.О.* Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против». — М., 1975.

COMMUNICATIVE CHARACTERISTICS OF PRESS-RELEASE AS VARIETY OF PUBLIC RELATIONS DISCOURSE

A.V. Tikhomirova

Moscow State University, Philological Faculty, Post-graduate Studies
MSU, Uchebnyy korpus 1, Leninskiye Gory, Moscow, Russia, 119899

The article presents press-release in the context of its communicative characteristics (with examples in Spanish). The author proposes the definition of press-release and its communication model, as well as highlights each element's functional value. Among others, Roman Jacobson's conception is being considered.

СТАНОВЛЕНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА МЕТАЯЗЫКА БИЗНЕСА

О.А. Ускова

ЦМО МГУ им. М.В. Ломоносова
ул. Кржижановского, 24/35, Москва, Россия, 117218

В статье рассматриваются вопросы языкового пространства, становление концептуального пространства метаязыка бизнеса, организация его объектов (концепты, общие понятия, актуальные смыслы), интерпретация которых осуществляется при помощи методов логического и синергетического подходов.

Современная языковая реальность характеризуется большой динамичностью, высокой степенью нестабильности, что сопровождается появлением в языке не только новых понятий, но и более широких лингвистических феноменов. Не в последнюю очередь это связано с развитием нового вида деятельности — бизнеса, метаязык которого переживает период становления в пространстве русского языка.

Этот процесс продолжается уже почти двадцать лет, и к настоящему моменту представляется возможным обозначить контуры его *концептуального пространства*, которое формирует конституирующую составляющую данного метаязыка.

Языковой материал дает основания констатировать, что концептуальное пространство метаязыка бизнеса в определенной степени сформировалось и является достаточно устойчивым. При этом оно остается открытым, и сам процесс его организации продолжается.

Объектами концептуального пространства являются *концепты, общие понятия и актуальные смыслы*. Интерпретация этих объектов требует синтеза разных подходов: концепты, общие понятия — логического и когнитивного, актуальные смыслы — когнитивного и синергетического.

Полностью детерминированное движение системы метаязыка бизнеса задают концепты, каждый из которых является сжатой номинацией сегмента действительности.

Базовые концепты (*бизнес, товар, менеджмент*) определяют контуры концептуального пространства, так как обладают доминантным смыслом, который позволяет ограничивать языковое пространство в целом, с одной стороны, и притягивать неограниченное количество смысловых элементов — с другой.

Пространство концептов основных бизнес-процессов (*стратегия, финансы, маркетинг, логистика, HR, PR*) приобретает форму функционально-семантических полей (ФСП), которые коррелируют с полями референции данного метаязыка [2]: «Стратегия», «Финансы», «Маркетинг», «Логистика», «HR» (Human Resources — человеческие ресурсы), «PR» (Public Relations — связи с обществен-

ностью). Иными словами, прослеживается связь языковой системы и внеязыковой реальности.

Однако следует отметить, что не все поля референции имеют соответствующую корреляцию с концептом. Так, бизнес-процесс «Проект» в языковой реальности соответствует понятию, а не концепту. Дело в том, что понятие *проект* не имеет дополнительных, «пассивных» признаков, которые лежат в основе представлений, ассоциаций и в совокупности образуют структуру концепта [1]. Это обстоятельство препятствует формированию автономного ФСП как у концепта, оно само становится органической частью ФСП «Стратегия», где концепт *стратегия* представляет собой концепцию бизнеса, а понятие *проект* — ее реализацию. Таким образом, внеязыковая и языковая реальности соотносимы, но не идентичны.

В пространстве каждого ФСП действуют номинации (тематическая лексика: акционер, инвестор, накладная, договор, прибыль), развернутые номинации (устойчивые словосочетания: договор купли-продажи, акционерное общество открытого / закрытого типа, спецификации производства, грузовой манифест) и характерные для данного метаязыка обороты речи (акции падают / растут, доминировать на рынке, квалифицировать товар / продукцию как...).

Соотношение этих единиц внутри каждого ФСП различно. Так, преобладание терминов характерно для ФСП «Финансы» (*пошлина, баланс, валюта, акциз, ссуда*), ФСП «Логистика» (*декларант, диспач, демередж, СИФ, ФОб, фрахт*), а в зоне действия ФСП «Стратегия» доминирует тематическая лексика (*миссия компании, экспертная оценка, корпоративная программа действий, линейка продуктов*).

Обращает на себя внимание тот факт, что все основные концепты метаязыка бизнеса — слова иноязычного происхождения. Одни из них давно освоены русским языком (*стратегия, финансы*), другие к настоящему моменту достаточно адаптированы (*маркетинг, логистика*). Третьи воспринимаются как нечто инородное (*HR, PR*), что связано с отсутствием в языковой системе адекватной номинации, так как обозначенные бизнес-процессы представляют собой новые реалии.

Сам факт такого ограничения возможностей языковой системы доказывает, что язык находится в неравновесном состоянии, а это требует активизации механизмов самоорганизации языка, что проявляется в наличии большого числа асистемных образований, нарушающих правила лексической сочетаемости, типа *грузовой манифест*.

С позиций лингвосинергетики подобные явления рассматриваются как флуктуации, возникающие в результате взаимодействия системы с внешней средой. Активизация этого процесса наблюдается в период появления новой реальности и формирования нового метаязыка.

Однако в пространстве метаязыка бизнеса возникают также флуктуации, которые приводят к сдвигам в языковой системе. Так, происходит «несанкционированное» позиционирование некоторых лексических единиц как существительных

plurality tantum: например, *затраты* (единовременные, капитальные, текущие), *инвестиции* (прямые, реальные, частные), хотя языковая система требует наличия противопоставления у этих существительных форм единственного и множественного числа: *затрата* — *затраты*, *инвестиция* — *инвестиции*.

Появление таких номинаций и закрепление их как узуальных, а следовательно, системных, происходит в результате нехватки языковых средств для обозначения фактов реальности. Но, с другой стороны, это свидетельствует о том, что языковая система активно взаимодействует с окружающей средой, имеет большой потенциал и пытается оперативно реагировать, т.е. достаточно успешно функционирует.

Однако процесс формирования метаязыка бизнеса осуществляется не только на основе нарушения аксиоматики пространства русского языка, так как в его системе достаточно ресурсов, чтобы адекватно отреагировать на требования времени и обеспечить коммуникативные потребности носителей языка.

Определенную устойчивость обеспечивают терминология (*акциз*, *бонус*, *демередж*) и тематическая лексика (например, *договор*, *документ*, *платежеспособность*). Развернутые номинации образуются по правилам языковой системы, например, *покупательная способность* (рубля) и *покупательский спрос*. Достаточно частотны расширенные номинации, образованные при помощи метафоризации, например, *ходовой товар*, *головное предприятие* и т.д.

Таким образом, возможность использования стандартных приемов обеспечивает устойчивость системе нового метаязыка, которая отмечается, прежде всего, в зоне действия ФСП «Стратегия» и «Финансы». Именно здесь процент заимствований невелик и в основном используется русская терминология. Однако под влиянием английского языка появляются новые значения слов, например, *команда* («коллектив единомышленников») от англ. *team* («*One team — one family*»).

Значительное количество новых слов (около 30%) содержат ФСП «Маркетинг», «Логистика», «HR» и «PR» в силу принципиальной новизны этих бизнес-процессов. В то же время можно констатировать, что этап иноязычного заимствования прошел. Начиная с 2000 года отмечается интенсивное развитие процесса замены англицизмов русскими словами, например, *топ-менеджмент* (*TOP-management*) — *руководство*, *СЕО* — *генеральный менеджер, управляющий*. На настоящий момент используется большое количество дублетов, по уровню частотности приближающееся к соотношению 50 : 50. Однако сам факт замены английских слов русскими весьма примечателен и говорит о том, что языковая система справилась с ситуацией и начинает адекватно реагировать на запросы пользователей. Таким образом, концепты и их ФСП активно формируют конституирующую составляющую метаязыка бизнеса.

Динамическое развитие концептуальной системы метаязыка бизнеса осуществляется в результате появления *актуальных смыслов* (АС). Актуальные смыслы могут быть выражены при помощи языковых единиц разных уровней:

— лексических единиц — номинации субъекта: *менеджер*, *дистрибьютор*, *управляющий* (АС «квалификация лица по роду деятельности») и объекта:

компания, холдинг, концерн (АС «квалификация объекта»). Актуальные смыслы, получившие оформленность на уровне слова, могут быть выражены понятиями (*цена, стоимость, купля-продажа* и т.д.);

— синтаксических единиц — словосочетаний (развернутых номинаций): *генеральный директор, специалист по связям с общественностью* (АС «квалификация лица по роду деятельности»), *акционерное общество* (АС «квалификация объекта»), *сроком на 5 дней* (АС «длительность») и предложений-высказываний: *Качество изделий отличается от качества образцов* (АС «соответствие / несоответствие»);

— текста: *Требования к кандидату на вакантную должность: опыт работы от 2-х лет; знание бизнес-процессов и т.д.* (АС «профессиональные качества лица»).

Системы актуальных смыслов принципиально существуют как открытые нелинейные неустойчивые системы. Для любого метаязыка существуют свои актуальные смыслы. Формирование концептуального пространства, наполненного смыслами, актуальными для определенного сегмента действительности, является свидетельством формирования метаязыка как языковой реальности.

В силу неравновесного состояния системы на данный момент объекты концептуального пространства не равнозначны. Так, концепты и *общие понятия* (т.е. философские и логические категории) представляют конституирующую составляющую метаязыка и выступают в качестве *аттракторов* (очагов устойчивости), в зоне притяжения которых появляются актуальные смыслы (АС).

Аттрактор — субъект. Интегративным смысловым компонентом является личностный смысл, который объединяет концепты в функциональную систему и становится аттрактором наиболее вероятного изменения исходной системы смыслов. Для метаязыка бизнеса актуальными становятся следующие смыслы: *квалификация субъекта* (по социальному статусу, по роду деятельности, по отношению к другому лицу (партнеру) или к собирательному субъекту); *характеристика субъекта* (деятельность); *оценка* (объективная / субъективная оценка субъекта).

Актуальные смыслы получают вербальные реализации на уровне прямой номинации (слова), например, *производитель / дистрибьютор, дебитор / кредитор* (АС «квалификация лица по оппозиции»); развернутых номинаций: *независимый дистрибьютор* (АС «квалификация лица по роду деятельности»), *специалист с большим опытом работы* (АС «оценка лица»); высказываний: *Петров — менеджер рекламной фирмы* (АС «идентификация лица»).

Аттрактор — объект. Актуальные смыслы: *характеристика объекта* (общая характеристика и структура объекта); *качество объекта* (характеристика объекта по качеству); *количество объекта* (объем и характер объекта); *оценка* (объективная оценка объекта).

Диапазон языковых средств для выражения актуальных смыслов достаточно широкий: прямые номинации (на уровне слова) — *агентство, биржа, ком-*

пания (АС «квалификация объекта»), развернутые номинации — *таможенная декларация, безотзывный аккредитив* (АС «спецификация объекта»), а полная характеристика объекта по качеству реализуется на уровне текста: *ВАЗ обладает тремя качествами, которые крайне важны для достижения успеха на автомобильном рынке: 1) наличие собственных инженерных ресурсов; 2) умение работать с поставщиками; 3) наилучшая сеть дилеров по стране.*

Конкретность и точность, которые задает пространство референции метаязыка бизнеса, проявляется в вербальных реализациях АС-характеристики субъекта (лица), объекта (предмета) и общих понятий *пространство, время, движение.*

Аттрактор — пространство. Актуальные смыслы: *местонахождение объекта, место реализации объекта, место функционирования, размещение объекта, объем объекта.* Будучи одним из важнейших в системе метаязыка бизнеса (фактор пространства — необходимое условие оптимизации работы предприятия), данный аттрактор принципиально новых смыслов не порождает.

Аттрактор — время. Актуальные смыслы хронологического времени: *время исполнения, длительность, момент времени.* Минимальное количество АС, передающих временные отношения, объясняется тем, что бизнес требует точности и конкретности.

Аттрактор — движение. Актуальные смыслы: *транспозиция, транспортировка объекта, перемещение (субъекта, объекта).* В зоне притяжения данного аттрактора актуальные смыслы могут быть выражены конкретными понятиями *транспозиция, транспортировка: Мострансавто — транспортировка грузов* (АС «способ доставки»). Новых смыслов в пространстве метаязыка бизнеса аттрактор «движение» также не порождает.

В лингвосинергетике факторы времени и пространства не рассматриваются изолированно друг от друга, а все изменения, взаимодействия системы с окружающей средой происходят в рамках пространственно-временного континуума, поскольку движение (изменение) не может осуществляться в независимом от времени пространстве и, соответственно, наоборот.

Аттрактор — отношения. Актуальные смыслы: *соответствие / несоответствие, тождество / равенство, условие, действия и реакции: инициация, распределение объекта, содействие, взаимодействие, контроль, санкции, предложение объекта, реализация объекта, обмен объектами, аккумулярование объектов и т.д.*

В зоне притяжения этого аттрактора действуют основные понятия метаязыка бизнеса: *купля-продажа, стоимость, цена, оплата, аренда* и т.д. Кроме того, вербальные реализации актуальных смыслов могут быть представлены с помощью языковых единиц разных уровней:

- 1) словосочетания: *контроль качества, цена товара* и т.д.;
- 2) высказывания: *Уставной капитал — 56 290 014 руб.* (АС «тождество»);
- 3) текста (АС «инициация действий»): *Инициация проекта: — анализ исходных данных и постановка задач проекта;*

- *анализ ресурсов проекта;*
- *принятие решения о начале выполнения проекта.*

Исследование показывает, что вероятное направление развертывания концептуального пространства метаязыка бизнеса определяют аттракторы субъекта, объекта и отношений.

Представленная система далеко не безупречна в логическом отношении. Примеры вербальных реализаций иллюстрируют положение о близости понятия и актуального смысла: и те, и другие концентрируются в зоне притяжения общих понятий, тем самым образуя концептуальное пространство.

Однако следует иметь в виду, что конструирование АС происходит в условиях *самоорганизующейся языковой реальности* и, в первую очередь, именно они определяют динамику движения языка.

Хаотичность использования языковых средств для выражения АС и даже концептов метаязыка бизнеса доказывает неравновесность, динамичность и диссипативность самой языковой системы. Поэтому строгая классификация концептов, понятий и актуальных смыслов на одних основаниях, как того требует логический подход, невозможна.

Общие понятия, выступающие в качестве аттракторов концептуального пространства метаязыка бизнеса, являются по своей сути концептами. Поле концепта очень сильное, так как структура его содержит большое количество компонентов. Концепт, будучи совокупностью представлений (а эти представления находят свое выражение в актуальных смыслах), заполняет собой часть пространства. Воздействие на это поле внешней среды приводит к возникновению новых смыслов. А принимая во внимание континуальность смысла, наиболее значимыми аттракторами становятся не точечные, а те, которые указывают на определенные *пространства смыслов*.

В то же время некоторые флуктуации (новые актуальные смыслы) могут сами образовывать зону аттрактора. Так, в качестве аттрактора выступает АС «действия и реакции», к которому тяготеют такие актуальные смыслы, как «инициация», «содействие», «взаимодействие», «санкции» [2].

Поведение объектов концептуального пространства демонстрирует процесс самоорганизации системы метаязыка бизнеса, подчеркивая ее открытость в каждой конкретной точке (любой актуальный смысл может быть выражен языковыми средствами разных уровней), отсутствие формальной зависимости между АС и уровнями языковых средств их выражения, нелинейность (многообразие вариантов выражения АС без явного предпочтения какого-то конкретного), диссипативность (размытость вербальных реализаций АС, т.е. отсутствие прямой номинации в структуре высказывания).

Достаточно большое разнообразие актуальных смыслов и значительное количество аттракторов доказывают неоднородность концептуального пространства данного метаязыка. Кроме того, появление нового смысла приводит к развитию неоднородности пространственно-временного континуума в языке, что, в свою очередь, вызывает изменения на уровне содержания, предполагающие трансформацию в самых глубинных структурах, т.е. речь идет об изменениях

языковой системы. Так, общие понятия *качество* и *количество* в пространстве метаязыка бизнеса являются исключительно характеристиками объекта.

Изменения языковой системы характерны для периодов сдвигов устоявшихся значений и смыслов, которые подошли к пределу своего применения. Следы этого процесса отмечаются, например, в зафиксированных нарушениях языковой нормы. Так, выражение *техника продаж* фактически игнорирует требование использования существительного *продажа* только в единственном числе. Конечно, эти факты нельзя рассматривать, как кардинальные перемены в языковой системе русского языка, однако такого рода флуктуации возникают тогда, когда в языке начинает складываться новая реальность (в данном случае — метаязык).

Наличие определенных актуальных смыслов, получивших свое выражение при помощи языковых единиц, т.е. адаптированных в языке и порожденных им, свидетельствует о некоторой устойчивости системы, что позволяет рассматривать метаязык бизнеса как языковую реальность.

Следует также учитывать то обстоятельство, что достаточно хаотичное, неравновесное состояние языка в сфере бизнес-среды открывает новые возможности для языковой системы и задает векторы ее развития.

В целом языковая реальность в предметном рассмотрении имеет принципиальную незавершенность и открытый характер существования. В языке определяется мир в целом, а это, в свою очередь, определяет характер языковой реальности в ее неокончателности и предположительности. Отмечается некое противостояние языка и реальности, вызванное искаженным отражением мира и стремлением построить «идеальную» систему.

Появление новых реалий и вслед за этим формирование новой реальности (в данном случае — бизнес-среды) приводит язык в движение: появляется актуальная недостаточность смыслов, что приводит к нарушению языковых норм. Языковая система в целом оказывается в состоянии неравновесия, нестабильности, как и *бизнес-среда*, в которой еще не установилось локальное равновесие.

Однако проведенное исследование позволяет констатировать, что в русском языковом пространстве возникает новая система смыслов, инициированная исходной системой, но не равная совокупности всех ее смыслов. Концепты и общие понятия начинают определенным образом организовывать концептуальное пространство метаязыка бизнеса, выступая в качестве аттракторов.

Таким образом, отмеченные факторы свидетельствуют о том, что намечается детерминированность возможных путей развертывания языковой деятельности в сфере бизнеса при помощи средств системы русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. — М.: Языки русской культуры, 1997.
- [2] Ускова О.А. Метаязык бизнеса в языковом пространстве. — М.: Ред. Изд. Совет МОЦ МГ, 2006.

THE FORMATION OF METALANGUAGE CONCEPTUAL VOLUME

O.A. Uskova

CMO MSU

Krzhizhanovskogo str., 24/35, Moscow, Russia, 117218

The problems of language volume, business metalanguage conceptual volume forming, organization of its objects (like concepts, logical-philosophical categories, propositions), the analysis of which is made by means of logical and synergetic approach are covered in this article.

СОВРЕМЕННЫЕ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ СОСТАВЛЕНИЮ ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВЫХ ДОКУМЕНТОВ

Н.В. Алонцева

Кафедра английского языка гуманитарных специальностей
факультета международных отношений
Белорусский государственный университет
ул. Академическая, 25, Минск, Республика Беларусь, 220072

В статье рассматриваются лингвистические особенности текстов международных договоров, выявлены знания и умения, которые необходимы для их составления, и представлены основные типы упражнений для формирования этих умений.

Расширение внешнеполитической и внешнеэкономической деятельности государств, интенсификация международного правотворчества обуславливают необходимость подготовки квалифицированных специалистов в области международного права, умеющих работать с источниками информации и собственно информацией на иностранном языке, осуществлять межличностные контакты с представителями других стран и разрабатывать различные иноязычные документы.

Известные юристы (М.П. Дружков, В.И. Евинтов, И. И. Лукашук, А.Н. Талалаев, Э.М. Фабриков и др.) уделяют особое внимание составлению официально-деловых документов в целом и *международных договоров* в частности, подчеркивая их значимость и необходимость точного использования языковых единиц (далее — ЯЕ) в текстах иноязычных документов. В связи с этим для выявления языковых средств, используемых в официально-деловых текстах, нами и выбран международный договор (конвенция). С этой целью нами проанализировано около 300 текстов конвенций на английском и русском языках (общий объем более 3500 страниц). Детальный анализ иноязычных документов позволил выявить, что конвенциям, как и вообще официально-деловым текстам, присущи объективно-логическая форма и последовательность изложения, которые продиктованы их содержанием и социально-коммуникативными задачами. Основ-

ными чертами данных документов являются *унифицированность, стандартизация, точность, логичность и лаконичность*.

Краткий юридический словарь определяет конвенцию как международный договор, как правило, многосторонний, регулирующий отношения в определенной сфере деятельности.

В международном документе *конвенция* активно реализует прием членения на абзацы. Основными элементами структуры текстов подобного типа являются *преамбула, центральная часть и заключительные положения*.

Главное назначение *преамбулы* состоит в закреплении официальных целей, принципов договора и мотивов его заключения. Преамбула содержит в своей структуре следующие части: название и титулы договаривающихся сторон; перечень рассматриваемых объектов или, другими словами, заявление о целях; фамилии и официальные звания уполномоченных, подписывающих договор от имени своих государств; специальный параграф, свидетельствующий о том, что уполномоченные, предъявив и взаимно признав свои полномочия, согласились на рассмотрение вопроса по существующему договору.

Преамбула может состоять из одного сложноподчиненного предложения или сложного синтаксического целого и занимать несколько страниц, на которых излагаются принципы декларации. Обычно преамбула начинается следующими фразами: *the States Parties to the present Convention; the States Parties* и т.д. Основной текст документа вводится следующими языковыми средствами: *have agreed as follows; have concluded the present Convention; have decreed as follows*. Эти фразы, сигнализируя о конце преамбулы и начале текста конвенции (материальных статей), связывают отдельные части документа.

В *центральной части* официально-деловых документов излагается суть договора. Она может состоять из одной, двух или более материальных статей и содержит основные положения договора.

В *заключительных положениях* или формальных статьях конвенции указывается на: 1) срок действия договора; 2) порядок продления срока действия; 3) порядок сдачи и хранения ратификационных грамот; 4) аутентичный язык договора; 5) количество экземпляров подлинника; 6) подпись и печать.

Языковой анализ текстов конвенций позволил сделать следующий вывод: в конвенциях используется *общеупотребительная*, а также *терминологическая* лексика, причем общеупотребительная лексика преобладает над терминологической. Разговорная же лексика в целом для данных текстов неприемлема. Эмоционально окрашенная лексика, присущая дипломатическим документам, для конвенций нехарактерна. В этих документах терминологическая лексика может быть представлена следующими тематическими группами: полное и точное название документа (*resolution, declaration*); название органов, принимающих международный договор (*General Assembly, Security Council*); лексика, связанная с заключением договора, его подписанием, ратификацией, парафированием, вступлением в силу (*equally authentic, enter into force*); начальные слова, вводящие логический контекст (*acknowledging, bearing in mind*). Следует отметить, что терминологиче-

ская лексика оформляет фон международных документов и всегда употребляется в номинативном значении.

Необходимо отметить, что в международных документах встречаются слова и словосочетания, которые употребляются в особом значении, присущем лишь определенному типу документов. За ними строго закрепилось установившееся соответствие в русском языке. Например: *whereas* — *принимая во внимание*; *a party* — *сторона*; *done* — *совершено* и т.д. Некоторые слова употребляются в значении, не приводимом даже в самых полных русско-английских словарях. Например: слово '*предлагать*' в русско-английском словаре «Lingvo» имеет следующие значения: 1) *offer*; 2) *propose, suggest*; 3) *pose*; 4) *order (to), require (to)*. В англо-русском словаре под редакцией В.К. Мюллера глагол *to invite* имеет значения: 1) *приглашать, просить*; 2) *привлекать, манить*; 3) *побуждать*; 4) *навлекать на себя*. В конвенциях в качестве констатирующего слова *to invite* выступает определенное соответствие — '*предлагать*'. Перечисленные примеры подчеркивают стереотипность документов данного типа.

К специфическим лексическим средствам официально-деловых текстов можно также отнести так называемые *деловые стандарты* [1. С. 35]. Деловые стандарты придают официально-деловым текстам определенный стилистический оттенок. Имеется в виду круг устойчивых, традиционно используемых словосочетаний-блоков, которые многократно повторяются в документах в конкретных ситуациях и которые закрепляются за ними и в силу этого начинают функционировать как готовые словесные штампы [4. С. 106—114].

В нашем материале можно выделить следующие *деловые стандарты*:

1. *Именные деловые стандарты*, представленные следующими группами: а) N + N: *State Party* — государство-участник; б) N + preposition + N: *instrument of accession* — акт о присоединении; в) Adjective + N: *fundamental freedoms* — основные свободы, *universal respect* — всеобщее уважение и т.д.

2. *Глагольные деловые стандарты*: а) V + N: *to make reservation* — делать оговорки, *to inform the Secretary-General* — уведомлять Генерального Секретаря; *to ratify a convention* — ратифицировать конвенцию; б) V + preposition + N: *to accede to a convention* — присоединиться к конвенции.

3. *Фразовые деловые стандарты*. В основном используются в начале документов и в заключительных статьях. *Have agreed as follows* — *согласились о нижеследующем*; *Have agreed on the following* — *согласились о нижеследующем*; *The present Convention shall enter into force* — *Настоящая Конвенция вступает в силу*.

Анализ языковых особенностей конвенций показал, что количество деловых стандартов в них ограничено, а их употребление относится в основном к преамбулам и заключительным статьям конвенций.

Широко используются в текстах конвенций латинские (*contra pacem, inter alia*) и французские (*d'arbitrage, voir dire*) заимствования. Сохранение и употребление их в текстах связано с традициями, сложившимися в ходе развития истории заключения международных договоров, т.к. латинский язык широко использовался в средние века, французский язык — в конце XV века.

Использование заимствований придает документам особую официальность. Они употребляются в документах «как клише, как единое целое, иногда инородное по природе» [2. С. 93]. При сравнении текстов на английском и русском языках обнаруживаются разные способы передачи данных заимствований: 1) полное сохранение в русском языке: *ad hoc committee* — *ad hoc комитет*, *ex-gratia payment* — выплата *ex-gratia*; 2) транслитерация: *ad volerem dutie* — адвалерные пошлины; 3) перевод — *right in persona* — относительное право, *right in rem* — абсолютное право.

Следует отметить, что в текстах международных договоров широко используются сокращения, которые упрощают репрезентацию материала и помогают читателю лучше воспринимать и осмысливать главную мысль в документе. В случае заимствования из иностранного языка русское сокращение представляет собой транслитерацию иностранной аббревиатуры. Например: ФАО (Продовольственная и сельскохозяйственная организация) — ФАО (Food and Agricultural Organization). Сокращение также может быть образовано от русского эквивалентного названия, например: ВОИС (Всемирная организация интеллектуальной собственности) — WIPO (World Intellectual Property Organization).

Согласно нашим наблюдениям, вызывает затруднение в осмыслении текста на английском языке частое употребление глагола *shall*, пассивного залога и их передача на русский язык с грамматической точки зрения. В стандартном английском языке глагол *shall* употребляется в следующих случаях: а) в качестве вспомогательного глагола для образования форм будущего времени; б) в качестве модального глагола, всегда относящегося к будущему действию и выражающего обещание, приказание, угрозу, предостережение, распоряжение.

Можно предположить, что и в данном типе документов глагол *shall* будет переводиться на русский язык глаголом будущего времени. Однако, изучив тексты конвенций на английском и русском языках, которые являются равно аутентичными, мы выявили следующие особенности соответствий данного глагола: а) в русском тексте используется вариант, который имеет форму настоящего времени: *Texts shall be equally authentic*. — *Тексты являются равно аутентичными*; б) иногда может иметь место русский эквивалент в форме будущего времени: *The Convention shall be ratified...* — *Настоящая Конвенция будет ратифицирована*.

В русском языке формы будущего времени в регламентирующих документах употребляются крайне редко, поэтому основным эквивалентом выступают формы настоящего времени при передаче глагола *shall*.

В отрицательной форме глагол *shall* имеет несколько соответствий в русском языке, т.е. форма *shall not* (*shan't*) может соответствовать: а) глаголу в настоящем времени (основное соответствие): *This Convention shall not apply to distinctions, exclusions, restrictions or preferences...* — *Настоящая Конвенция не применяется к различиям, исключениям, ограничениям или предпочтениям...*; б) глаголу «долженствовать» в отрицательной форме: *The premises of the delegation shall not be used...* — *Помещения делегации не должны использоваться...*

в) глаголу «мочь» в отрицательной форме: *No one shall be subjected to arbitrary interference...* — *Никто не может подвергаться произвольному вмешательству...*

Важной чертой официально-деловых текстов вообще и текстов конвенций, в частности, является безличность высказывания. Этим обусловлено частое употребление страдательного залога: *accession shall be effected by...* — *присоединение совершается посредством...* Страдательный английский залог может иметь 3 способа выражения в русском языке: а) глагол «быть» и краткая форма причастия страдательного залога; б) глагол, оканчивающийся на -ся; в) неопределенно-личный оборот с глаголом действительного залога 3-го лица мн. числа. Для текстов конвенций нехарактерна передача английского страдательного залога русским неопределенно-личным оборотом. Английский пассив передается: а) русским страдательным залогом, а именно глаголами, оканчивающимися на -ся: *the agenda shall be determined by* — *повестка дня устанавливается*; б) русским страдательным залогом с модальными словами: *the agenda must be approved by...* — *повестка дня должна быть одобрена...*

Выявленные нами лингвистические особенности официально-деловых текстов позволили решить ряд вопросов, связанных с практической организацией обучения, имеющего своей целью формирование у будущих юристов-международников умений, необходимых для успешного составления официально-деловых документов. Таким образом, для осуществления процесса обучения составлению международного договора необходимы следующие *лингвистические и профессиональные знания*: 1) лингвистические знания: знание языковых средств, присущих официально-деловым текстам, образующих относительно замкнутую систему, основу которой составляют специфические единицы трех уровней: лексического, морфологического и синтаксического; знание норм официально-делового этикета; знание постоянных элементов содержания документа (реквизиты, абзацное членение, рубрикация); знание языковых и текстовых средств, реализующих стандартизацию и унификацию и определяющих строгую закреплённость частей международного договора, его композицию и др.; знание содержания типового текста международного договора; 2) профессиональные знания: знание основных функций права и общих функций документа (информативная, социальная, коммуникативная, управленческая, правовая, объективная и т.д.).

Кроме этого, помимо вышперечисленных знаний, юристам-международникам необходим ряд умений, без которых составление текстов международных договоров представляется неэффективным. Это, в первую очередь, *специальные умения*: подбор лексических синонимов, антонимов; определение их смысловых и стилистических оттенков, особенностей лексической и синтаксической сочетаемости; сопоставление вариантов, конструирование словосочетаний и предложений по схеме; составление синонимических конструкций, переконструирование предложений, частей текста; установление корректного варианта словосочетания, предложения, частей для данного документа; редактирование текста и т.д.

Для успешного составления документов необходим также высокий уровень владения иностранным языком. Поэтому обучение составлению официально-деловых документов должно проводиться на занятиях старших курсов, когда:

— студенты владеют знаниями в области международного права, права зарубежных стран, сравнительного права и знаниями правовой системы конкретного государства;

— уровень владения иностранным языком у студентов соответствует высокому уровню («advanced»), и студенты в достаточной степени владеют языком специальности.

Комплекс упражнений, направленный на формирование и развитие навыков и умений составления официально-деловых документов, включает в себя три типа упражнений: репродуктивные, продуктивно-конструктивные, продуктивно-текстовые.

Репродуктивные упражнения направлены на активное усвоение студентами языковых средств, присущих официально-деловым текстам, — лексики, грамматики, стилистики — и требуют от студентов многократного воспроизведения названных средств. К данному типу относятся следующие упражнения: анализ языковых явлений в тексте; усвоение и активизация терминологии, грамматических форм, присущих текстам международных договоров, и др.

Продуктивно-конструктивные упражнения обучают использованию отдельных элементов текста в международных договорах. К ним относятся: чтение и анализ текстов-образцов; конструирование предложений и фрагментов документов по заданным моделям; перевод фрагментов документов и др.

Продуктивно-текстовые упражнения направлены на закрепление знаний теоретических основ построения текстов и формирование умений составления официально-деловых текстов. К данному типу упражнений относятся: написание проекта договора; работа с написанными текстами: стилистический анализ текста, стилистическая правка текста, стилистическая трансформация текста, стилистическое редактирование.

Представленный комплекс упражнений и заданий обеспечивает, на наш взгляд, формирование у будущих юристов-международников умений самостоятельно составлять официально-деловые документы.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Богуславский В.М. В защиту делового штампа // Рус. речь. — 1968. — № 6. — С. 33—38.
- [2] Калюжная В.В. Стилль англоязычных документов международных организаций. — Киев: Наук. думка, 1982.
- [3] Петрищева Е.Ф. Функциональная и стилистическая дифференциация речи // Стилистика рус. яз., 1987.
- [4] Розен Е.В. О некоторых клише немецкой устной речи // Иностр. яз. в шк. — 1961. — № 4. — С. 106—114.
- [5] Ярцева В.И. Контрастивная грамматика. — М.: Наука, 1981.

LINGUISTIC BASES FOR TEACHING LAW STUDENTS THE ABILITY TO DRAW UP OFFICIAL DOCUMENTS

N.V. Alontseva

Belarusian State University, the faculty of international relations
Akademicheskaja str., 25, Minsk, Republic of Belarus, 220072

The article deals with some linguistic peculiarities of the text of treaties; the necessary knowledge and skills for drawing up official documents are determined and the types of tasks and exercises for mastering these skills are presented.

ПОДГОТОВКА К ОФИЦИАЛЬНОМУ ПУБЛИЧНОМУ ВЫСТУПЛЕНИЮ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДИПЛОМАТИЧЕСКОМУ ДИСКУРСУ

Ю.А. Ермошин

Кафедра английского языка гуманитарных специальностей
факультета международных отношений
Белорусский государственный университет
ул. Академическая, 25, Минск, Республика Беларусь, 220072

В статье анализируется деятельность по подготовке официального выступления и предлагается система упражнений по развитию и совершенствованию умений эффективно осуществлять данный вид деятельности.

Дипломатия конференций является областью профессиональной деятельности специалиста-международника, которую, по образному определению ученых, можно назвать «сферой повышенной речевой ответственности» [3. С. 45]. Данное понятие означает, что наряду с умением письменно излагать свои мысли специалист в данной области деятельности в полной мере должен владеть «искусством» и умением говорить. Это предполагает, среди прочего, умение определять содержание для раскрытия как общих, так и конкретных тем и готовить текст выступления в определенном «жанровом формате» [2. С. 246], в соответствии с поставленной целью и экстралингвистическим контекстом.

С целью определения содержания профессионально-коммуникативной компетенции специалиста-международника, осуществляющего подготовку к официальному выступлению на заседании международной организации (далее — МО), необходимо рассмотреть содержание его профессиональной деятельности на данном этапе.

По мнению А.А. Леонтьева, «мотивом, побуждающим человека к определенной деятельности и направляющей ее, является предмет деятельности» [4. С. 172]. Действительно, «всякая деятельность мотивирована и целенаправленна. Применительно к речевой деятельности это означает, что есть определенная неречевая задача, для выполнения которой и осуществляется речевая деятельность и которая решается языковыми средствами. Высказывание или текст есть процесс решения такой задачи» [Там же. С. 212].

Необходимо отметить, что деятельность специалиста-международника по подготовке к выступлению состоит из следующих этапов: интенциональный; информационно-аналитический; систематизирующий; этап реализации; прогнозирование; саморедактирование; предварительная экстернизация.

Рассмотрим данные этапы подробнее. На I этапе продуцент совершает следующие действия:

1) анализирует проблемный вопрос, вынесенный на обсуждение («что должно быть достигнуто» [4. С. 107]), и ясно формулирует тезис, т.е. «способ решения проблемы» [3. С. 330];

2) анализирует социальные условия общения (количественный и качественный состав аудитории, ее отношение к обсуждаемой проблеме и т.д.);

3) определяет цель выступления (убеждение, агитация, нахождение компромисса, аттракция или комбинация перечисленного).

На II этапе предусматривается выполнение следующих действий и операций:

1) осуществляется аналитическая работа по поиску, отбору и переработке релевантной информации из различных источников (СМИ, справочной, профессиональной литературы, Интернета, посредством личных контактов и т.д.);

2) определяется общая структура будущего выступления и систематизируется материал по соответствующим разделам (это обеспечивает логическую последовательность изложения, динамику основной мысли в каждой из частей текста выступления).

На III этапе продуцент совершает следующие действия:

1) составляет план будущего выступления. По определению Т.В. Анисимовой, «план — это логика изобретения содержания, то есть логика рассуждений автора» [1. С. 156], поэтому «в плане нет учета аудитории» [1. С. 156];

2) составляет композицию («логику *изложения* содержания, предъявления его конкретным слушателям, логику доказательства главной идеи, расположения мыслей в реальных обстоятельствах произнесения речи [1. С. 156]), учитывая общие закономерности восприятия речи, целесообразность и соразмерность частей выступления;

3) производит отбор аргументов и их рациональное распределение по этапам выступления.

На IV этапе продуцент выполняет следующий алгоритм действий:

осуществляет письменное продуцирование текста выступления, состоящего, как правило, из следующих частей: приветствие, вступление, основная часть, заключение, финальные фразы. *Приветствие* выполняет в тексте выступления контактоустанавливающую функцию. *Вступление* служит для закрепления контакта с аудиторией, сообщения темы выступления, краткого описания проблемного вопроса. В *основной части* раскрывается содержание, осуществляется стратегическое развертывание аргументации (в зависимости от цели выступления и характера аудитории). *Заключение* служит для подведения итогов, формулирования выводов и закрепления контактов с аудиторией. В *финальных фразах* подчеркивается уважение к присутствующим.

На V этапе предусматривается выполнение следующих действий:

1) осуществляется комплексный анализ подготовленного текста с целью определения его содержательного, структурного и функционально-стилистического соответствия экстралингвистическому контексту и стратегическим целям выступления;

2) моделируется гипотетическая динамика социальных условий общения, физических и временных ограничений до и во время выступления и «проигрываются» возможные варианты изменения целей выступления (с соответствующим изменением стратегии развертывания аргументации);

3) моделируются вербальные и невербальные приемы формирования аттракции, которыми «пронизывается» все содержание выступления при любом развитии экстралингвистической ситуации (даже если противоречия рационально неразрешимы или решение проблемы сознательно блокируется оппонентом).

На VI этапе продуцент совершает следующие действия:

1) абстрагируется от текста на максимально возможное время, затем вновь обращается к тексту. Это дает возможность взглянуть на свое произведение «глазами» потенциальной аудитории;

2) осуществляет редактирование, где в процессе анализа и правки добивается максимального соответствия формы и содержания текста замыслу. Процесс саморедактирования состоит из ряда последовательных действий и операций: T1 → абстрагирование → T2 (текст после отчуждения) → вычитка T2 (операции: выявление ошибок, уточнение) → исправление T2 (операции: отбор, сопоставление, коррекция).

На VII этапе предусматривается выполнение следующих действий:

1) продуцент добивается максимального соответствия используемого арсенала вербальных и невербальных средств коммуникации нормативным рамкам жанрового формата;

2) старается преодолеть противоречие между письменным текстом и устным представлением материала.

Проведенный анализ деятельности специалиста-международника по подготовке текста официального выступления позволяет утверждать, что ни одно из профессиональных действий не может быть осуществлено:

1) без сформированных умений устной и письменной иноязычной коммуникации;

2) без глубоких общих (декларативных, социокультурных, межкультурных) и профессиональных знаний и соответствующих умений использовать эти знания в процессе иноязычного общения;

3) без познавательных способностей, стимулирующих личностные факторы, определяющие индивидуальность человека (взгляды, мотивация поступков, ценности, убеждения и т.д.);

4) без умений осуществлять иноязычную профессионально-коммуникативную деятельность в определенных функциональных целях в типичном и динамичном экстралингвистическом контексте.

С нашей точки зрения, в анализируемом типе деятельности профессиональное иноязычное общение является не просто одной из функций специалиста-международника. Оно выступает как универсальная форма этой деятельности.

Таким образом, профессиональную компетенцию специалиста, осуществляющего подготовку официального выступления на заседании МО, можно определить как совокупность общей, профессиональной, коммуникативной, социокультурной и прагматической компетенций, позволяющих ему продуцировать тексты в определенном жанровом формате и осуществлять дискурсивную деятельность в динамичном экстралингвистическом контексте. В этой связи мы считаем, что

обучение процессу подготовки к официальному выступлению на международной конференции рекомендуется проводить на старших курсах, когда студенты обладают достаточным объемом профессиональных знаний, умений и навыков, имеют высокий (не ниже «advanced») уровень владения английским языком и языком специальности (ESP).

Предлагаемая нами система упражнений отражает определенную последовательность этапов деятельности по подготовке текста официального выступления. Руководствуясь принципом адекватности учебной и реальной деятельности, мы можем выделить следующие группы обучающих упражнений: формирующие, систематизирующие, оформительские, исполнительские, рефлексивно-прогностические, рефлексивно-коррекционные, презентативные.

В каждой из перечисленных групп реализуются соответствующие виды упражнений, в которых отражена последовательность действий и операций обучаемого на определенном этапе учебной деятельности по подготовке текста выступления. Реализуя принцип поэтапного формирования и развития умений и принцип постепенного нарастания трудностей, на всех этапах учебной деятельности используются упражнения трех типов: репродуктивные, репродуктивно-конструктивные и продуктивные.

Структуру вышеназванных упражнений составляют: коммуникативная задача, инструктирование, смысловые опоры (которые предполагают постепенное снятие). Жесткий контроль управления учебной деятельностью на данном этапе отсутствует.

Формулирующие упражнения связаны, во-первых, с анализом проблемного вопроса, вынесенного на обсуждение участников конференции и, во вторых, с актуализацией профессионального и личностного опыта, ассоциаций, возникающих в связи с обсуждаемым вопросом.

Основными задачами, определяющими содержание формулирующих упражнений и их деление на виды, являются: анализ проблемного вопроса, определение экстралингвистической ситуации (мотива деятельности), определение профессионально-коммуникативной задачи (формулирование тезиса).

К видам формулирующих упражнений относятся: анализ проблемы, формулирование тезиса, анализ социальных условий общения, определение цели выступления (например: *Define where this forum/these fora might take place (time, other peculiarities); Define the type of organization holding the meeting; Give the characteristics to the audience; Find out the chief reason for making the address; Find out a central idea* и т.д.).

Систематизирующие упражнения связаны с аналитической работой по поиску, отбору, переработке и систематизации материала из различных информационных источников. В аудиторных условиях данный тип упражнений предназначен для развития и совершенствования умений информационно-аналитической работы и промежуточного контроля степени сформированности данных умений. В аудиторных условиях учебная деятельность осуществляется при помощи аутентичных аудио-, видео-, письменных текстов (например: *Find out / gather up all facts supporting / related to the main idea* и т.д.).

Оформительские упражнения связаны с составлением плана и композиции, отбором и рациональным распределением аргументов по этапам выступления. Задачей данной группы упражнений являются развитие и совершенствование умений логического изложения собственных рассуждений продуцирующего (составление плана текста будущего выступления); умений письменно изложить логику доказательства тезиса с учетом реальных обстоятельств общения (составление композиции текста); умений произвести отбор и рационально расположить аргументы по этапам выступления. К видам оформительских упражнений можно отнести упражнения на выбор композиционной формы, на моделирование структурно-композиционных элементов, на подстановку компонентов высказывания, на моделирование стратегического развертывания аргументации. В аудиторных условиях предварительно может быть предложено осуществить анализ деформированного текста — модели (например: Did the speaker manage to keep the central idea in the minds of the audience?; Did the speaker make a brief and logical transmission to the body? Put the arguments of the given text in the order you think logical starting with the least / most persuasive and ending with the most / least persuasive one / ones и т.д.).

Исполнительские упражнения направлены на реализацию речевого замысла через развитие и совершенствование умений продуцирования письменного текста. К видам исполнительских упражнений следует в первую очередь отнести следующие: комбинирование текста, трансформирование сверхфразовых единств, трансформирование информационно-коммуникативных блоков (в том числе воспроизведение в продуцируемом «новом» прецедентных текстов, например: *Make use of quotations* и т.д.), перефразирование и т.д.

Рефлексивно-моделирующие упражнения направлены на развитие и совершенствование умений осуществлять комплексный анализ подготовленного текста с целью определения его содержательного, структурного и функционально-стилистического соответствия моделируемому экстралингвистическому контексту и стратегическим целям выступления. Данные упражнения могут быть представлены следующими видами: сопоставление текста и замысла, сопоставление текста и гипотетического экстралингвистического контекста (социальных условий общения, физических и временных ограничений), например: *Reword the thesis sentence; Change the sentences into clearer ones* и т.д.

Рефлексивно-коррекционные упражнения, направленные на развитие и совершенствование умений «объективной» оценки подготовленного текста выступления и его редактирования, можно разделить на следующие виды: вторичное (после абстрагирования от текста) сопоставление текста и замысла и саморедактирование (выполняется в процессе самостоятельной работы); получение быстрого ответного импульса от «адресата» в реальном времени (выполняется в форме парной или групповой учебной деятельности в аудиторных условиях, например: *Exchange your drafts with your partner(s); Analyse your partner's drafts; Compare your logical scheme with your partner's one*) и т.д.

Презентативные упражнения направлены на развитие и совершенствование репетиционных умений и могут быть представлены следующими видами:

упражнения на преодоление противоречий между письменным текстом и устным представлением материала, упражнения на продуцирование устного текста с соблюдением норм, допустимых жанровым форматом, и с использованием невербальных средств коммуникации.

Обязательным компонентом данного этапа учебной деятельности является проведение в аудиторных условиях *генеральной репетиции* будущей деловой игры (с всесторонним анализом ее результатов).

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что эффективность подготовки к выступлению является фактором, обуславливающим успешное выполнение специалистом-международником своих профессиональных задач.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Анисимова Т.В., Гимпельсон Е.Г.* Современная деловая риторика / Учебное пособие. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002.
- [2] *Карасик В.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — М.: Гнозис, 2004.
- [3] *Михальская А.К.* Основы риторики. 10—11 кл.: Учебник для общеобразоват. учреждений. — 2-е изд., с изменениями. — М.: Дрофа, 1996.
- [4] *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1977.
- [5] *Леонтьев А.А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избр. психол. тр. — М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.

PREPARING FOR OFFICIAL PUBLIC SPEAKING AS AN INTEGRAL PART OF THE SYSTEM OF TEACHING DIPLOMATIC DISCOURSE

Y.A. Yermoshyn

Belarusian State University, the faculty of international relations
Akademicheskaya str., 25, Minsk, Republic of Belarus, 220072

The author analyses the process of preparing for official public speaking and proposes a system of exercises developing and perfecting skills necessary for speech preparing and speech delivering.

АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ СИСТЕМ ПЕРЕВОДА

Н.С. Зверева

Кафедра иностранных языков филологического факультета
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В работе приведено описание автоматизированного перевода, включающего в себя технологии Machine Translation (машинный перевод) и Translation Memory (переводческая память). Здесь также рассмотрены преимущества и недостатки использования такой системы в деятельности профессиональных переводчиков.

Автоматизированные системы перевода — дань моде или незаменимый инструмент в эпоху компьютерных технологий и широчайшей доступности информации? Еще лет 15 назад эта система была известна только узкому кругу разработчиков и профессионалов. Сегодня рынок предлагает достаточно широкий выбор систем машинного перевода, однако лишь малая доля переводческих бюро и внештатных сотрудников используют такую систему в своей повседневной деятельности. Какова же причина этого: несовершенство системы или недоверие, вызванное недостаточной осведомленностью? Мы попытались выяснить это в ходе написания нашей работы.

Начнем с теории: существуют различные определения понятия «перевод текстов». В качестве рабочего определения примем следующее: «Перевод есть вид человеческой языковой деятельности, в результате которой некоторый текст на одном языке ставится в соответствие тексту на другом языке, при этом обеспечивается их смысловая эквивалентность» [3. С. 30]. Слово «перевод» понимают двояко: как сам процесс перехода от текста на одном языке к этому же тексту на другом языке, так и результат этого перехода, т.е. тот текст, который получается в результате перевода.

Переводом текстов человек начал заниматься еще в античном мире — более 20 веков назад. Одним из первых основные принципы перевода сформулировал Марк Тулий Цицерон (106—43 гг. до н.э.), древнеримский политический деятель, оратор и писатель. Он переводил произведения древних греков на латинский язык и считал, что переводить следует не слова, а мысли, не букву, а смысл, в соответствии с условиями и духом своего языка.

На сегодняшний день особую актуальность приобрел машинный или автоматический вид перевода.

Машинный перевод (Machine Translation, MT) — это технология связного перевода текстов компьютерной программой с одного естественного языка на другой [5].

Впервые о расширении привычных возможностей перевода задумался английский изобретатель Чарльз Бэббидж, предложивший в конце 1830-х гг. проект

первого в истории компьютера. Суть работы будущей машины состояла в использовании потенциала машинной памяти для хранения словарей. Однако воплотить в жизнь свою идею Бэббиджу так и не удалось.

Спустя сто лет, в 1947 г., директор отделения естественных наук Рокфеллеровского фонда Уоррен Уивер разработал меморандум, в котором определил задачу текстового перевода с одних языков на другие как еще одну область применения техники дешифрования. Вслед за этим последовало бурное обсуждение идеи автоматизированного перевода и теоретическая разработка первых технологий. Высказывались предположения о полной замене человека-переводчика электронными системами. Многие профессиональные переводчики опасались в ближайшем будущем остаться без работы.

В течение последующих 20 лет технологии машинного перевода продолжали стремительно развиваться, но вскоре стало ясно, что машина не сможет переводить тексты так же безукоризненно, как человек. Было принято решение прекратить дальнейшее финансирование исследований в области автоматизированного перевода, что затормозило развитие машинного перевода на долгие годы. Тем не менее, несмотря на официальный отказ от разработки переводческих технологий, первые системы перевода продолжали пользоваться популярностью в военных и научных учреждениях СССР и США [Сайт компании ПРОМТ].

Сегодняшний рынок предлагает еще одну программу перевода — автоматизированный перевод информации, которая включает в себя одну из двух или обе технологии: *Machine Translation* (машинный перевод) и *Translation Memory* (переводческая память).

Программы, разработанные на основе технологии *Machine Translation* (машинный перевод), осуществляют связный перевод текста, используя определенные лингвистические алгоритмы. С помощью систем с технологией *Machine Translation* можно мгновенно получить черновой вариант перевода, когда необходимо быстро уловить общий смысл текста [5].

Основная же идея технологии *Translation Memory* — «Не переводить один и тот же текст дважды». Эта технология базируется на сравнении документа, который нужно перевести, с данными, хранящимися в предварительно созданной базе переводов [4].

За последние годы объем переводимых документов существенно вырос и постоянно продолжает увеличиваться. Это обусловлено целым рядом факторов: вместе с экономическим развитием нашей страны и ростом делового сотрудничества российских компаний с зарубежными партнерами увеличивается объем деловой корреспонденции, контрактов, бизнес-планов и другой коммерческой информации, требующей перевода. В свою очередь, технический прогресс приводит к появлению новых устройств и технологических процессов, для которых выпускается требующая перевода документация. Причем довольно часто необходим срочный перевод такой информации. Поэтому без автоматизации части работ и внедрения систем управления качеством эффективно выпол-

нить требования к качеству и срокам, которые диктует рынок, практически невозможно.

Преимущества использования автоматизированных систем перевода по сравнению с традиционной технологией заключаются в следующем:

— имеется возможность глобального предварительного перевода всего текста (Pretranslate);

— может быть исключен полный повторный перевод документации, в которую внесены изменения и дополнения;

— обеспечивается единообразие перевода, благодаря чему снижаются затраты времени на редактирование и процесс редактирования переходит на качественно иной уровень;

— автоматизация рутинных операций (например, автоматическое копирование перевода аналогичных фрагментов исходного текста) сокращает затраты труда переводчиков и позволяет им уделить большее внимание собственно переводу [4].

Во многих компаниях и бюро переводов технологии автоматизации перевода официально внедрены уже не один год. Они имеют дело, в основном, не с художественной литературой и публицистикой, а с инструкциями, руководствами, описаниями, контрактами, бухгалтерскими документами, отчетами, техническим описанием различных модификаций оборудования, т.е. с теми материалами, где нередко имеются повторяющиеся или схожие фрагменты текста.

Тем не менее, в России подобные системы пока не получили должного признания. С другой стороны, одним из критериев выбора исполнителя работ является умение работать с системами автоматизированного перевода.

«Полностью компьютеризированный перевод с одного языка на другой — это миф», — таково мнение многих специалистов в области перевода. Именно поэтому большая часть профессиональных переводчиков до сих пор в своей практике не используют автоматизированные системы такого рода.

Вполне естественно, что система машинного перевода имеет свои недостатки. Возможность продуктивного применения машинного перевода пользователями, не имеющими представления о языке перевода, минимальна, если не равна нулю. Конечно, людям зачастую требуется лишь уловить суть переводимого текста, без его тщательного редактирования. В подобных случаях эффективность применения машинного перевода очевидна. Но это совсем другая грань вопроса: в нашей статье мы рассматриваем актуальность использования автоматизированных систем профессиональными переводчиками, которые знакомы с грамматической и лексической структурами как исходного, так и переводящего языков и в состоянии проконтролировать точность «черновика» по оригиналу.

Перспективы развития машинного перевода связаны с дальнейшей разработкой и углублением теории и практики перевода, как машинного, так и «человеческого». Для развития теории важны результаты сопоставительного языкознания, общей теории перевода, теории закономерных соответствий, способов представления знаний, оптимизации и совершенствования лингвистических алгоритмов.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что современные программы снабжены емким словарем и четкими алгоритмами перевода, но восприятие общего смысла текста все же часто затрудняется, требуя корректировки грамматических и лексических форм. Причиной тому является отсутствие у программы-переводчика так называемого чутья и осознания излагаемого смысла. Здесь к работе и приступает сам переводчик или постредактор. Самых лучших результатов при использовании машинного перевода можно достичь для текстов, написанных в техническом и официально-деловом стиле. Тексты, написанные с той или иной степенью художественности, системам машинного перевода обычно оказываются не под силу: ведь они не владеют тонкими языковыми нюансами, не понимают иносказаний и намеков, не воспринимают игру слов. Но мы и не ведем речь о переводе художественных текстов — это творческая работа, которая не под силу ни одной машине. Наша цель — это оптимизировать работу переводчика, сократить время, необходимое для перевода, согласовать применение терминологического глоссария в ходе длительного проекта и избежать повторного перевода схожего материала при работе с текстами технического и официально-делового стиля (согласитесь, такие тексты составляют значительный пласт от общей работы переводчиков). Причем единственная сложность, с которой могут столкнуться переводчики, — это настройка подобной программы: здесь потребуются уверенные навыки работы с компьютером. Но, овладев программой машинного перевода и накопив базу данных, преимущества от использования такого программного обеспечения будут становиться все более точными и регулярными.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Базаров Р.* Алгоритм понимания // СЮ. Интернет-журнал. — 2007. — № 10.
- [2] *Зубов А.В.* Информационные технологии в лингвистике. — М.: Академия, 2004.
- [3] *Марчук Ю.Н.* Проблемы машинного перевода. — М., 1983.
- [4] <http://www.atril.com>
- [5] <http://www.promt.ru/ru/technology/>

ELEVANCE OF USAGE OF MASHINE TRANSLATION SYSTEMS

N.S. Zvereva

Chair of Foreign Languages of Philology Faculty
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

This article represents the machine translation type which includes the following translation technologies: Machine Translation and Translation Memory. It is also discussed here the advantages and disadvantages of usage of this system in day-to-day activity of professional translators.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРИРОВАНИЯ ИКТ В ПРАКТИКУ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Л.И. Иванова

Кафедра «Английский язык
для машиностроительных специальностей»
Московский государственный технический университет
им. Н.Э. Баумана
2-я Бауманская, 5, Москва, Россия, 105005

В статье рассматриваются психологические основы применения ИКТ при обучении иностранному языку. Информационные технологии определяют выбор учебных материалов, и их качество регулируется принятыми стандартами оформления и психологическими законами экранного восприятия. Лингвистические характеристики новой коммуникативной электронной среды и психофизиологические особенности студентов должны учитываться при формировании умений работы с информацией. Основные классические педагогические и психологические принципы претерпевают изменения под воздействием мультимедийной среды. Создаются благоприятные условия для когнитивной активности.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) преобразуют знание в информационный ресурс общества, обеспечивая его хранение и передачу. Человеку предлагаются виртуальные способы взаимодействия, однако обилие информации, ее доступность и различная оценка затрудняют формирование единой картины мира и трансляцию значимого знания. Концепция движения к информационному обществу рассматривается как этап развития с новой инфраструктурой — инфосферой. При переходе к информационному обществу меняются базовые образовательные приоритеты и происходит замена линейного, последовательного представления информации на сетевой. Внимание уделяется внедрению ИКТ в учебный процесс для повышения его эффективности. На первое место выдвигается формирование умений извлечения знаний из информации с помощью информационных инструментов, получение знаний как результата своего труда, а не получение готовых знаний для усвоения. Создается технология обучения e-learning, однако психолого-педагогическое обоснование и требования для разработки электронных учебных материалов отсутствуют.

Профессиональная инженерная коммуникация опосредована компьютером. Существует возрастающее противоречие между способностью усвоения информации и растущей потребностью в овладении все большим объемом разноплановых знаний, что связано с междисциплинарным характером высокотехнологичных отраслей производства. Возникает необходимость в разработке методологии использования современных средств передачи и получения информации при изучении иностранного языка как интегрального компонента подготовки специалиста инженерного профиля, а также описания этих средств и работы

с ними с точки зрения психологии, психолингвистики, лингводидактики и эргономики. Компьютерно-опосредованные коммуникативные когнитивные умения и информационную компетенцию относят к ключевым профессионально значимым качествам специалиста [3]. Исследователи отмечают, что под влиянием информационно-коммуникационной среды изменился характер ситуаций профессионального общения инженеров, и эти тенденции необходимо учитывать при разработке учебных моделей подготовки современных специалистов в техническом вузе [2]. Целью применения информационных технологий в сфере образования является оптимизация учебно-познавательной деятельности студентов — их интеллектуальных умений, что заключается в получении при минимальных интеллектуальных затратах труда и времени максимального познавательного результата, а также разработка учебных мультимедийных материалов путем совершенствования содержания и эргономических характеристик. Эргономическая составляющая при организации обучения с применением ИКТ является объективной необходимостью, поскольку вырабатываемые эргономикой критерии способствуют эффективному представлению учебных электронных материалов и задают правильные параметры виртуальных учебных объектов и интерфейса.

Процесс поиска, сбора и обработки информации занимает много времени на любом этапе работы специалиста с техническим образованием, поэтому одним из общих требований квалификационных характеристик инженерных специальностей является необходимость «владения рациональными приемами поиска и использования научно-технической информации (квалификационная характеристика инженера по специальности «Космические летательные аппараты и ракеты-носители» — 160801; «Аэрокосмические системы» — 160802; «Композиционные материалы» — 150502 и др.) Как свидетельствуют результаты пробного обучения, студенты и выпускники не могут оперативно находить и адекватно понимать необходимую информацию на английском языке, полученную из ресурсов сети, углубляющую их знания, приобретаемые на занятиях по специальности и знакомящие с достижениями науки и техники. Поэтому при формировании специальных умений работы с сетевой иноязычной информацией следует учитывать особенности этой новой среды.

Изучение научно-методической литературы и практика обучения показывают, что технология обучения информационно-целевому поиску в сети еще не разработана, хотя есть ряд работ, которые частично затрагивают эту проблему. Например, идея профессионально-ориентированного обучения иностранному языку опирается, в основном, на формирование умений, необходимых чтецу для осуществления различных способов работы с печатным текстом на бумажных носителях. Эти же умения переносятся на новую коммуникативную среду без учета психологических и психолингвистических характеристик этой среды, в частности, электронного инженерного мультимедийного дискурса. Обучение на основе сетевых ресурсов предполагает совершенствование иноязычных умений, напри-

мер скорочтения, а также формирования у студентов особых психологических навыков и механизмов обработки информационных сообщений. Экранное предъявление текста требует большей активности со стороны студентов, что усиливает когнитивную и эмоциональную стороны чтения.

Предназначенный для восприятия с экрана электронный инженерный курс характеризуется нелинейностью, дискретностью, интерактивностью, креолизованностью, фрагментарностью и незавершенностью, поскольку наличие гиперссылок расширяет и продолжает его смысловые границы. Гиперссылки, выступающие в роли ключевых слов, позволяют устанавливать ассоциативные связи между фрагментами текста, схемами и пр., что делает текст организованным не только по вертикали, но и по горизонтали. Кроме того, вербальные и невербальные средства создают метасобсечение как новую коммуникативную целостность. Язык электронных текстов содержит символично-образную составляющую, и видеоряд входит в семантику текстового сообщения. С точки зрения психолингвистики гипертекст, на принципе которого базируются интернет-ресурсы, имеет гиперссылки, которые уже являются готовыми смысловыми вежами. Они представляют собой психический субстрат внутренней речи человека и как внутренняя речь имеют как вербальный, так и невербальный характер. Навигация по этим ссылкам облегчает поиск информации и формирует целостный образ тематически связанных ресурсов. Становится нормой использовать визуализацию сложных процессов в форме видеоролика (иногда с субтитрами) или анимации, заменяющих описание, равное одной странице. Такого рода свертывание придает определенную динамику изложению сути вопроса при чтении с экрана.

В связи с этим некоторые классические принципы психологии и педагогики в условиях применения ИКТ претерпевают изменения, в частности, принцип наглядности, сформулированный еще Я.А. Каменским.

Образы обладают большей, чем слова, ассоциативной силой. Они прекрасно хранятся в памяти. В образном плане возможны быстрые переходы от обобщенной оценки ситуации к подробному анализу ее элементов. Перемещение отраженных в образах объектов, увеличение, перспективные искажения и прочее относятся к манипулятивной способности зрительной системы и являются средствами визуального мышления и продуктивного восприятия. Образы доступны рефлексивному анализу в ходе обобщения и категоризации. Они становятся частью языкового семантического пространства.

Множественность каналов получения и передачи поликодовых сообщений оказывает дополнительное психологическое воздействие, облегчающее восприятие. Происходит интеграция усилий с целью достижения состояния наибольшей выгоды, например, видеовербальный текст (2 канала), что создает воздействие по энергетике больше суммы слагаемых. Символьно-образная составляющая ак-

тивизирует работу правого полушария головного мозга, развивает визуальное мышление. В психологических исследованиях, изучающих влияние ИКТ на человека, отмечается, что использование компьютеров в профессиональных целях развивает визуальное мышление [4], что объясняется активностью правого полушария головного мозга. Именно в результате взаимодействия с визуально-образной средой, создаваемой ИКТ, правополушарные процессы активизируются. Компьютерная мультимедийная репрезентация информации создает определенные благоприятные психологические условия для когнитивной активности человека. Когнитивная визуализация способствует эффективности усвоения информации, поскольку привлекаются схемы, графические элементы, что компактно иллюстрирует содержание.

Компьютер, являясь продуктом формально-логического мышления человека, в настоящее время превращается в инструмент активизации и реализации образных, интуитивных процессов мышления. Например, когнитивная компьютерная графика позволяет визуализировать математические абстракции с последующей вербализацией, что облегчает понимание при поиске англоязычной сетевой информации. Так, текстовые массивы, содержащие иллюстративность, осмысливаются студентами быстрее, что способствует оперативному нахождению информации.

Образование в вузах инженерного профиля опирается на идею рациональности, что привело к развитию функций левого полушария и левополушарных стратегий, включающих в себя также и лингвистическую составляющую.

Когнитивный стиль будущих специалистов инженерного профиля складывался при приоритете книжно-письменных информационных ресурсов на основе чтения с преобладанием логико-аналитических интеллектуальных операций. Как утверждает И.Б. Авдеева, «когнитивный стиль применительно к профессиональному социуму инженера вытекает из доминантности левого полушария, что, следовательно, и определяет отбор учебного материала» [1. С. 127]. Однако происходящая в настоящее время смена коммуникативной и образовательной парадигм основывается уже на иных способах обработки информации, поскольку изменились сами учащиеся. В технический университет поступают студенты с уже ярко выраженным правосторонним доминированием полушария головного мозга, «клиповым сознанием», и значительно меньше получающие информацию через чтение. Поэтому учебные материалы должны соответствовать психо-физиологическим и типологическим особенностям обучаемых. Их отбор следует производить из сетевых англоязычных ресурсов, что соответствует нейрopsихологическим и психологическим особенностям студентов, с детства привыкших к манипулятивности, интерактивности и преобладанию аудио-визуального способа предъявления информации.

Так, подача ряда учебных материалов в интерактивном режиме качественно отличается по временным показателям выполнения. Технология нахождения соответствий в манипулятивных упражнениях, например выборка и распре-

деление из общего списка 18 соответствий по периметру иллюстрации летательного аппарата, осуществляется всего лишь курсором мыши путем перетягивания. Среднее время, затрачиваемое студентом на распределение терминологических словосочетаний, соответствующих базовым узлам летательного аппарата, составляет 1 мин. 25 секунд.

ИКТ можно рассматривать как средство обучения, создающее условия для формирования персонального познавательного стиля каждого студента как психического образования. Создаваемая новая образовательная среда вариативна, насыщена разными контекстами, которые легко обновляются и комбинируются в зависимости от познавательных потребностей студента и его индивидуальных возможностей, а также и темпа учения. Основой обновления содержания обучения является широкое использование межпредметных связей со смежными с основной специальностью дисциплинами. Использование ИКТ устраняет долгое время существовавшее противоречие, связанное со способами предъявления информации — вербальным или визуальным. Как отмечает М.А. Холодная, именно когнитивные стили учения определяют отбор учебных материалов, и приведение средств обучения в соответствие со стилями учения является актуальным. А формировать персональный стиль учения следует через содержание обучения. «Именно ИКТ как средство обучения создает условие для формирования персонального (индивидуального) познавательного стиля каждого студента, поскольку обучающая среда, создаваемая на основе ИКТ, представляет возможность выбора линии обучения соответственно стилевым особенностям обучаемых» [6. С. 344].

Так как иностранный язык используется студентами как вторичный код для получения и углубления знаний по специальности, то общими для смежных предметов являются интеллектуальные операции: доказательства, аргументация и выработка на их основе правильных оценочных суждений.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Авдеева И.Б.* Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты. — М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2005.
- [2] *Евдокимова М.Г.* Уточнение целей и содержания обучения иностранному языку в техническом вузе // Вестник МГЛУ. — № 509. — 2006. — С. 36—47.
- [3] *Ермаков Д.С.* Применение компетентностного подхода к разработке учебных пособий для обучения на основе информационно-коммуникационных технологий // Дидактика и информационно-коммуникационные технологии в профессиональном образовании: современные тенденции. Материалы междисциплинарной научно-практической конференции. — Москва, 20 сентября 2007.
- [4] *Кременчуцкая М.К.* Психологічний аналіз мисленневих процесів комп'ютерних користувачів. — Автореф. дис. ... канд. психол. наук. — Одеса, 2005.
- [5] *Полубиченко Л.В., Донская М.М.* Семиотика вербального и невербального в мультимедийном рекламном дискурсе // Вестник МГУ. — 2007. — Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — С. 36—52.
- [6] *Холодная М.А.* Когнитивные стили. — Питер, 2004.

PSYCHOLOGICAL FUNDAMENTALS OF IKT INTEGRATION INTO THE TEACHING FOREIGN LANGUAGES

L.I. Ivanova

Department «Linguistics»
Bauman Moscow State Technical University
2 Bauman str., 5, Moscow, Russia, 105005

The article is devoted to the psychological grounds of e-learning. Information technologies influence the philosophy of teaching a foreign language and the choice of materials. The quality of multimedia learning matter is governed by the standards and psychological requirements to screen perception and arrangement. In the course of information skills development the linguistic features of new electronic communicative medium should also be taken into consideration. The core pedagogical principles under the pressure of visualization, new types of electronic texts and favorable conditions for student cognitive activity are about to be changed.

ЗНАНИЯ И УМЕНИЯ СИЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ

О.А. Кадилина

Кафедра теоретической и прикладной лингвистики
Кубанский государственный университет
ул. Ставропольская, 149, Краснодар, Россия, 350040

В работе рассматривается понятие сильной языковой личности, выявляется ее сходство и отличие от понятия «языковая личность» на основе сопоставления знаний и умений одной и другой, что проявляется в речевой коммуникации; на примере произведений Д. Карнеги изучается мотивация людей стать сильной языковой личностью.

В современной лингвистике принято различать языковую и коммуникативную компетенции. «Под языковой компетенцией понимают *знания* говорящим языка, прежде всего знания значений лексем и граммем (knowledge), в то время как коммуникативную компетенцию определяют как *умения использовать язык* в реальном общении (ability to use knowledge) (Н. Хомский). Коммуникативная компетенция — это выработанное умение осуществлять общение в его различных регистрах для оптимального достижения цели (В.И. Карасик)» [4. С. 220].

Основой эффективного социального взаимодействия является *рефлексивная речевая деятельность* [5. С. 154], т.е. сознательное и целенаправленное использование для реализации своих интересов языка как всепроникающего социального феномена, а также инструмента, организующего опыт и управляющего социальной действительностью. Некоторые авторы (напр., [1]), касаясь кибернетических свойств языка, полагают, что он как семиотическая система является *инструментом программирования* даже на фонемном и лексемном уровне, управляя не только сознанием, но и физиологией человека. Результатами публичной речи могут стать явления, которые изменяют ход исторического развития, движут огромными социальными группами, армиями, приводят к падению режимов и государств, словом, воздействуя на социальное сознание, вызывают силы огромного энергетического потенциала [6. С. 91]. Таким образом, умение оказывать воздействие на аудиторию — один из ярких признаков сильной языковой личности в процессе межличностной коммуникации.

Исследования А.А. Романова и Е.Г. Романовой показали: измерение речевого поведения языковой личности через ее отношение к уровням дискурсивных образований любого порядка дает возможность анализировать отношения между партнерами: это ориентация на партнера — на себя персонально — на окружающих — против партнера, но не против людей — против всех — на равенство со всеми — на доминирование — на подчинение в процессе коммуникативной интеракции. Кроме того, оказывается возможным выйти на «программирование (формирование) *суггестивного потенциала* такой личности, раскрывающего объем изменений внутренней картины мира, необходимого для соответствующей

адаптивности личности с учетом поставленных целей и задач» [7. С. 124]. Отсюда следует, что одним из показателей сильной ЯЛ является **адаптивность**.

Н.Г. Закутская заметила такую тенденцию: те коммуниканты, которых можно было бы отнести к типу «сильных, волевых» личностей, в межличностном общении стремятся использовать для побуждения преимущественно прескриптивные (предписывающие действие адресата) директивные речевые акты, часто не считаясь со статусом собеседника и с обстановкой общения, в которой уместнее было бы использовать более «мягкий», например, реквестивный тип директивного речевого акта [2. С. 108—109]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что понятия «сильная личность» и «сильная языковая личность» не находятся в прямой зависимости, первое качество не предопределяет второе. То есть можно быть сильной личностью, но при этом оказаться слабой языковой личностью.

О.Б. Сиротина выступает против отождествления терминов «элитарная речь» и «хорошая речь», поскольку главный признак хорошей речи — ее понятность, доступность, а элитарность предполагает «невсеобщность», исключительность, даже, в соответствии со значением дополнительной коннотации, «чего-то оторванного от народа, непонятого ему» [8. С. 223]. Отмечая, что не может быть прямого отождествления качества речи и уровня речевой культуры ее производителя, О.Б. Сиротина, вместе с тем, считает несомненным то, что речь носителя элитарного типа речевой культуры превосходит по своим качествам речь носителя любого другого типа. «Определить тип речевой культуры по хорошей речи невозможно, а вот по плохой — можно» [8. С. 224]. Поэтому исследователь предлагает по отношению к сильной / слабой ЯЛ не оперировать терминами «хорошая / плохая речь», а говорить о принадлежности к элитарному, среднему или слабому типу речевой культуры. «Принадлежность к элитарному типу речевой культуры — более редкой и лучшей, чем другие типы, означает не только знание и владение ортологическими и функционально-стилевыми нормами, но и... выработанность навыков самоконтроля... отсутствие самоуверенности... уважение к собеседнику, партнеру и вообще к людям, тягу ко всем знаниям, к искусству, литературе в их лучших проявлениях и т.д.» [8. С. 224]. Представляется, что в этом определении перечислено то, что ранее называлось словом «интеллигентность» — в самом положительном смысле, с коннотацией одобрения, оптимальным проявлениям гуманности, человечности.

Среди ярких примеров англоговорящей сильной языковой личности одно из первых мест занимает, несомненно, Дейл Карнеги, который «создал единственную в своем роде систему обучения — удивительный комплексный курс, охватывающий практику публичных выступлений, искусство убеждать, проблемы взаимоотношений между людьми и прикладную психологию» [9. С. 32].

Карнеги — американский специалист в области человеческих отношений. Содержание всех его книг — это набор всяческих правил достижения успеха в жизни. А понятие правил в современных гуманитарных науках претендует на роль, аналогичную той, какую понятие законов играет в науках естественных.

Изучение и анализ языка книг Д. Карнеги и помещенных в них предисловий позволил нам выявить ряд репрезентированных в них мотивационных причин для того, чтобы стремиться стать сильной языковой личностью в англоговорящем обществе:

1. Востребованность сильной языковой личности в деловом и бытовом общении: «Вначале мой курс ограничивался только областью ораторского искусства и имел целью практически научить взрослых людей быстро реагировать и излагать свои мысли — как в ходе деловых разговоров, так и при выступлениях перед широкой аудиторией — более ясно, убедительно и уверенно. Однако с течением времени я постепенно понял, что как бы остро ни нуждались эти люди в приобретении навыков публичных выступлений, еще важнее для них было научиться *тонкому искусству обращения с людьми при повседневных деловых встречах и личных контактах*» [3. С. 34].

2. Важность быть (и ощущать себя) сильной языковой личностью практически для всех социальных слоев англоговорящего общества, без исключения: «Это в равной степени справедливо *и для домашней хозяйки, архитектора или инженера*» [3. С. 35].

Среди своих слушателей, резко изменивших жизнь к лучшему после овладения ораторским мастерством и практическими навыками сильной языковой личности, Д. Карнеги называет довольно пестрый контингент, это, например, «умудренный опытом делец, выдавший виды торговец произведениями искусства, человек весьма светский, бегло говорящий на трех языках и окончивший два университета за границей»; это немец-аристократ, представитель старой школы, «предки которого в течение ряда поколений были кадровыми офицерами при Гогенцоллернах»; это «старый житель Нью-Йорка, выпускник Гарвардского университета, человек состоятельный (он владеет крупной фабрикой по производству ковров), чье имя занимает видное место в светском справочнике» [3. С. 39—40].

3. Среди наиболее сильных мотиваций в англоговорящем обществе — получение высокой заработной платы, больших доходов, расширение производства: «...Преуспевание в *финансовом* отношении даже специалистов, занятых в таких технических отраслях экономики, как машиностроение, примерно лишь на пятнадцать процентов обуславливается их техническими знаниями и на семьдесят пять процентов — умением обращаться с коллегами» [4. С. 35].

«Рядовые представители... любой профессии всегда имеются в избытке. А вот человек, обладающий техническими знаниями и к тому же способностью излагать свои мысли, брать на себя руководящую роль и порождать в людях энтузиазм, — такой человек будет *получать повышенную оплату*» [3. С. 35].

«Применяя эти принципы, бесчисленное множество коммерсантов резко расширили свои торговые операции, а многие из них *завели новые счета в банках*, — счета, открытия которых они до тех пор тщетно добивались. У административных работников повысились и *авторитет, и жалованье*» [3. С. 38—39].

«Обучение на наших курсах... обеспечило ему перевод на более *высокооплачиваемую* должность» [3. С. 39].

Есть основания полагать, что данная мотивация становления сильной ЯЛ нехарактерна (а если и характерна, то в гораздо меньшей степени, пожалуй, как исключение) для России, даже на современном этапе.

4. Недочеты системы образования Америки (по крайней мере, до второй половины 50-х гг. XX в): «Но до настоящего времени не известно, чтобы общий практический курс такого рода, предназначенный для взрослых, имелся *хотя бы в одном из колледжей страны*» [3. С. 36].

«...С помощью нашей системы обучения он за четырнадцать недель больше узнал о тонком искусстве воздействия на людей, чем за четыре года пребывания в *колледже*» [3. С. 40].

5. Стремление к лидерству, желание выделиться, быть замеченным среди многих других людей, достижение максимальных высот на карьерной лестнице, влияние на окружающих, самореклама: «Они увидели, что *наиболее крупные успехи в деловом мире* выпадали на долю людей, обладавших вдобавок к своим знаниям еще и *способностью хорошо говорить*, склонять людей к своей точке зрения и рекламировать себя и свои идеи. Они вскоре обнаружили, что для того, *кто стремится занять капитанский мостик* в сфере промышленности или финансов, важнее располагать определенными личностными качествами и *уметь говорить*, чем знать латинские глаголы или иметь диплом Гарвардского университета» [9. С. 23].

«Антимотивацией» СЯЛ здесь выступают ненужность получения классического филологического образования (знать латинские глаголы) или окончания престижного вуза — видимо, потому, что это ничего не дает для реальных речевых умений.

6. Избавиться от страха перед речевой коммуникацией: «На лекциях Карнеги рассказывает, что все эти годы он зарабатывал средства к жизни не тем, что учил людей искусству публичных выступлений. Это было его побочным занятием. Он заявляет, что главная его задача сводилась к тому, чтобы помочь людям *побороть страх и обрести смелость*» [9. С. 32].

7. Улучшение внутриличностного самоощущения и отношений в семье. Так, после обучения у Д. Карнеги предприниматель «*чувствует себя гораздо более счастливым и на работе, и в кругу семьи*» [3; 2. С. 38].

«...Очень многие жены слушателей говорили мне, что их *семейная жизнь стала намного благополучнее* с тех пор, как их мужья прошли наш курс обучения» [3. С. 39].

8. Стремление к самосовершенствованию: «Этих мужчин и женщин, жаждущих самоусовершенствования, захватила перспектива работы...» [3. С. 37].

«По окончании курса слушатели организуют собственные клубы и *в течение долгих лет продолжают собираться* на них каждые две недели. В Филадельфии одна такая группа... встречается... уже в течение семнадцати лет» [9. С. 33].

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Вашикевич Н.* Системные языки мозга. — М., 1998.
- [2] *Закутская Н.Г.* Директивные речевые акты как средство характеристики психологических особенностей личности // Социальная власть языка. — Воронеж, 2001. — С. 106—112.
- [3] *Карнеги Д.* Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Как перестать беспокоиться и начать жить / Пер. с англ. З.П. Вольской и Ю.В. Семенова. — М., 1989.
- [4] *Красавский Н.А.* О формировании коммуникативной компетенции студентов языкового факультета // Язык и мышление: психологические и лингвистические аспекты. Мат-лы 6-й Всероссийской науч. конф (Ульяновск, 17—20 мая 2006 г.) / Отв. ред. проф. А.В. Пузырев. — М.; Ульяновск, 2006. — С. 220.
- [5] *Леонтьев А.А.* Основы психолингвистики. — М., 1997.
- [6] *Лювайтес Е.В.* Современная риторика в социальном политическом измерении // Язык. Дискурс. Текст: Междунар. науч. конф., посв. юбилею В.П. Малащенко (РГПУ, Лингвистический институт, 11—12 марта 2004 г.). — Ростов-на-Дону, 2004. — С. 90—96.
- [7] *Романов А.А., Романова Е.Г.* Языковая личность в суггестивной парадигме // Язык и мышление: Психологический и лингвистический аспекты. Мат-лы Всероссийской науч. конф. — М.; Пенза, 2001. — С. 122—124.
- [8] *Сиротинина О.Б.* Элитарная речевая культура и хорошая речь // Хорошая речь / Под ред. М.А. Кормилицыной и О.Б. Сиротининой. — Саратов: Изд-во Саратовского госуниверситета, 2001. — С. 222—228.
- [9] *Томас Л.* Кратчайший путь к известности // Карнеги Д. Указ. соч.— М., 1989. — С. 21—33.

INTERPERSONAL COMMUNICATION KNOW-HOW OF EFFECTIVE LANGUAGE PERSONALITY

O.A. Kadilina

Department of Theoretical and Applied Linguistics
Kuban State University
Stavropolskaya str., 149, Krasnodar, Russia, 350040

The article considers effective language personality concept, reveals its similarity and difference from «language personality» concept on the know-how comparison basis of one and another, which appears in oral communication; case study of D. Carnegie writings is the motivation to become effective language personality.

ДОМИНИРУЮЩИЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Н.И. Колесникова

Новосибирский государственный технический университет (НГТУ)
пр. К. Маркса, 20, Новосибирск, 630092

В статье изложен опыт постановки и преподавания курса «Русский язык и культура речи» в Новосибирском государственном техническом университете. Выделенные в качестве доминирующих принципы обучения автор считает возможным использовать в условиях нефилологических вузов любого профиля.

В 90-е годы минувшего века гуманитаризация образования становится основным принципом реформирования образовательной системы и общество начинает предъявлять более высокие требования к уровню речевой культуры специалистов, знанию родного языка и умению общаться в различных сферах.

В соответствии с этими требованиями одной из актуальных проблем методики преподавания русского языка становится проблема преподавания его студентам нефилологических специальностей. Включенная в Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, дисциплина «Русский язык и культура речи» с 2000 года начала вводиться в учебные планы технических и гуманитарных факультетов в качестве элективного, реже — обязательного курса.

В связи с тем что Федеральной целевой программой «Русский язык (2006—2010 гг.)» предусмотрено увеличение количества вузов, реализующих образовательные программы по русскому языку и культуре речи, с 50 до 55% [1. С. 5], считаем необходимым предложить вниманию читателей собственную концепцию *организации и проведения* данного курса, в которой в качестве **доминирующих** используются следующие **принципы**.

1. Оптимизация обучения.

Наш опыт преподавания с середины 90-х годов XX века речеведческих дисциплин студентам гуманитарных и технических факультетов позволяет сделать вывод о малой эффективности проведения таких курсов только как лекционных или в объеме менее 34 часов лекционно-практических занятий, т.к. в этом случае речеведческий курс становится данью учебному плану, не выполняя в должной мере образовательной задачи.

2. Модульное обучение.

При разработке содержания и структуры курса «Русский язык и культура речи» целесообразно использовать модульный подход — деление курса на организационно-методические блоки, обеспечивающие освоение определенного сегмента знаний, обладающие цельностью и завершенностью, полнотой и логичностью построения содержательной учебной информации. Представление

содержания курса в виде модулей, каждый из которых содержит свои структурные единицы и учебные элементы, способствует успешному освоению материала, помогает обеспечивать **принцип сознательного обучения**: позволяет студентам планировать и контролировать свою учебно-познавательную деятельность.

О необходимости владения научными жанрами мы узнаем косвенным путем — из Общих требований ГОС к подготовке специалистов, которые должны уметь составлять описание экспериментов, обзоры и отчеты, рецензировать, реферировать, писать исследовательские работы, участвовать в научной дискуссии и пр.

Вышеизложенное побуждает нас устранить эту несогласованность при разработке рабочих программ курса, выделив модуль № 4 — «Научная речь» в качестве одного из полноправных модулей курса. Таким образом, в курсе «Русский язык и культура речи» выделяются пять модулей с минимальным объемом часов, обязательных для технических факультетов.

Модуль 1. Современный русский литературный язык и его стили. Заимствования — 2 часа лекционных, 2 часа практических занятий.

Модуль 2. Понятие о культуре речи и нормах современного русского литературного языка — 4 часа лекционных, 4 часа практических занятий.

Модуль 3. Деловая речь — 4 часа лекционных, 4 часа практических занятий.

Модуль 4. Научная речь — 4 часа лекционных, 4 часа практических занятий.

Модуль 5. Публичное выступление — 2 часа лекционных, 2 часа практических занятий.

3. Профессиональная направленность (учет будущей специальности).

Несмотря на стереотипность ГОС для различных профилей обучения, корректируются и другие составляющие его модули, в зависимости от целей подготовки студентов на конкретных специальностях. Например, в программу для студентов факультета автоматики и вычислительной техники, будущих программистов, включен раздел «Лексика. Синонимы и антонимы»; в программе для студентов факультета бизнеса расширено содержание модуля «Деловое общение», для студентов юридического факультета — модулей «Деловое общение» и «Публичное выступление».

4. Функциональность.

В основу курса «Русский язык и культура речи» положены базовые понятия лингвистики, стилистики, культуры речи, риторики, теории речевой коммуникации. Курс нацелен на освоение учащимися языковых норм современного русского литературного языка, но основное внимание уделяется реализации функционально-коммуникативной модели обучения — повышению уровня практического владения современным русским литературным языком в разных сферах его функционирования.

5. Учет мотивации.

Ведущим мотивом любого учения является познавательный интерес. Исходя из нашей концепции, важно разработать лингвометодический материал, отличающийся новизной, не повторяющий школьную программу и актуальный

для речевого развития учащихся на вузовском этапе. Эта актуальность не должна быть рассчитана на «далекую» перспективу подготовки будущего специалиста, а оценена студентом уже сегодня.

Для усиления мотивационного аспекта обучения традиционное констатирующее тестирование мы заменяем *стимулирующим* тестом, то есть тестом, содержащим *новую*, актуальную с точки зрения потребностей студентов информацию, включенную в задания *повышенной* (для начальной ступени обучения) трудности и формирующую *стремление к более высокому уровню владения языком, чувство нехватки знаний и готовность их восполнить*.

6. Индивидуализация (индивидуальный подход в обучении).

Учет индивидуальных потребностей учащихся в группах реализуется в предоставляемой им возможности выбора материала в рамках одного задания, например, в модуле «Научная речь» есть возможность выбрать текст для реферирования, выбрать цитату для написания текста-рассуждения и т.п.

7. Доступность дидактического материала.

Формулируя методическую концепцию обучения русскому языку на вузовском этапе, ответим на ключевой вопрос в обучении русскому языку нефилологов — какова мера лингвистических знаний, необходимых неспециалисту? Где граница между нужным, необходимым, важным и интересным, с одной стороны, и скучным, немотивированным, «нудным», которое, по мнению студентов, им никогда не пригодится?

Не следует излишне филологизировать учебный процесс, вводя узкоспециальные лингвистические термины и понятия.

8. Воспитывающее обучение.

Развитие и воспитание языковой личности не заканчивается на этапе основного общего образования. Использование языка как личностно образующего фактора может быть достигнуто при органическом единстве обучения, воспитания и развития, при особом внимании к проблематике материала, отбираемого для учебных целей.

На всех педагогов возлагается важная коммуникативная задача — обеспечение активного эмоционально-интеллектуального взаимодействия между преподавателем и студентами.

9. Профессиональная компетентность преподавателя.

Понимая, что успешное начало любого проекта обеспечивает залог его успеха в дальнейшем, а также осознавая всю ответственность кафедр русского языка за подготовку курса, который должен стать для студентов неязыкового вуза необходимым, интересным и востребованным, решаем эту дидактическую проблему следующим образом.

Известно, что для полноценной корректировки любого нового курса преподавателю необходимо минимум один раз провести (увидеть) его от начала до конца. С целью **оптимизации процесса обучения** и возможности корректировки лекционного материала благодаря *многократной его апробации в течение одного семестра* преподавателям-лекторам целесообразно предложить

вести курс на нескольких потоках по отдельным модулям и разработать соответствующий этим модулям лингвометодический материал для практических занятий. Подготовленный материал *обсуждается, утверждается* на методическом семинаре кафедры (**принцип научности**) и *тиражируется в достаточном количестве* для обеспечения всех студентов на практических занятиях в группах.

Таким образом, на начальном этапе реального процесса обучения решается важнейшая дидактическая задача методического обеспечения курса. Преподавателю, ведущему практические занятия и принимающему зачет в группе, задается базовый стартовый уровень практического занятия, содержащий вопросы к лекциям и комментарии к ним, а также задания и упражнения на закрепление материала. Естественно, что при этом собственные творческие разработки только приветствуются.

Повышению эффективности курса способствует и то, что лекционные модули преподаватели-лекторы выбирают сообразно своим научным интересам (**принцип научности**), опыту работы и уже накопленному материалу. Тесная взаимосвязь первого и второго модулей позволяет заняться их разработкой одному преподавателю, и лекционный курс на каждом отдельном потоке студентов проводят четыре лектора.

Расписание на лекционных потоках нередко совпадает, выстраивается «в линейку». Организационно чтение лекций по модулям, характеризующимся автономностью, целостностью и законченностью, позволяет менять их очередность в поточной аудитории и на практических занятиях в группах. Методически это требует наличия на кафедре дополнительной (справочной) сетки расписания на ближайшие две недели с темами лекций (названиями модулей), например «Научная речь. Лекция 1». С таким методическим расписанием заранее знакомятся лекторы и преподаватели, ведущие семинары (лекторы, разумеется, входят в их число).

По прошествии двух-трех семестров лекторы, скорректировав содержательные и дидактические единицы в читаемых модулях, разрабатывают, апробируют и корректируют остальные модули, и в дальнейшем на каждом лекционном потоке курс может читаться одним лектором.

10. Организация систематического контроля.

Реализуя дидактическое условие организации систематического контроля при прохождении данного курса, в процессе обучения студенты выполняют пять контрольных работ, адекватных содержанию модулей обучения, и итоговый тест. Промежуточный контроль включает задания творческого характера. Оценки за контрольные недели выставляются в Интернете.

При выставлении зачета по «Русскому языку и культуре речи» студентам гуманитарного факультета используется модульно-рейтинговая форма контроля, подробно описанная в программе курса и отражаемая в зачетной ведомости (посещаемость, оценки за контрольные недели, выполнение контрольных работ и домашних заданий и др.).

11. Научность.

Принцип научности предполагает обсуждение проблем преподавания курса на постоянно действующем научно-методическом семинаре кафедры. Такая организация учебного процесса, сочетающая индивидуальное и коллективное при анализе проблем преподавания, при планировании и моделировании учебного процесса, повышает уровень педагогического мастерства преподавателей, активизирует их деятельность в написании учебных пособий [2; 3].

Подготовка студентов к самостоятельному продуцированию текстов научных жанров осуществляется в рамках подпрограммы модуля № 4 «Научная речь».

Для студентов ежегодно проводятся внутривузовские и городские олимпиады по русскому языку и культуре речи.

12. Обратная связь (интерактивность).

Для обеспечения обратной связи со студентами проводится, в частности, обязательное входное и итоговое анкетирование. Входное анкетирование (Что вы ожидаете от курса? и пр.) позволяет в допустимых пределах корректировать занятия. Итоговое анонимное анкетирование (Ваше мнение о курсе, ваши замечания, пожелания? и пр.) помогает корректировать курс в дальнейшем с учетом потребностей учащихся.

Добавим, что организация курса согласно заявленным принципам дает, как правило, положительные отзывы. В беседах студенты часто высказывают сожаление по поводу того, что эта дисциплина идет только один семестр.

13. Прочность усвоения.

Контроль остаточных знаний студентов проводится по разработанному на кафедре инварианту теста, имеющему вариативное наполнение, а также по независимым материалам централизованного интернет-тестирования. При этом результаты тестирования остаточных знаний по курсу «Русский язык и культура речи» по кафедральному тесту достигают 80—90%, результаты централизованного Интернет-тестирования превышают пятидесятипроцентный барьер на 10—20%.

14. Линейно-концентрический принцип обучения (градуальность).

Опираясь на знания учащихся, полученные в средней школе, в курсе «Русский язык и культура речи» следует предлагать такую интерпретацию и организацию материала, которая *не дублирует, а расширяет и углубляет* школьную программу.

Курс «Русский язык и культура речи», проводимый в 1—4 семестрах, мы рассматриваем как первую вузовскую ступень языкового образования; на второй ступени в 5—6 семестрах студентам предлагаются курсы: «Коммуникация в научной и учебно-профессиональной сфере», «Научная речь», «Язык и логика публичного выступления», «Культура речи — культура поведения», «Основы эффективного общения», «Язык. Письменность. Культура», «Основы межкультурной коммуникации», «Язык современного человека». Так как в большинстве случаев эти дисциплины выбирают студенты, уже имеющие зачет по «Русскому языку

и культуре речи», целью элективных спецкурсов является углубление и расширение знаний, полученных на первой ступени, а также освоение нового материала. Так, концентрическое построение позволяет возвращаться к уже знакомым научным жанрам с целью получения дополнительных сведений об их вариативных особенностях, что обеспечивает преемственность знания, прочность и качество усвоения материала на новом уровне. Линейный принцип представления материала диктует поэтапное, поочередное знакомство с научными жанрами по мере их актуализации в учебно-научной деятельности учащихся и, соответственно, повышение мотивации к их изучению.

15. Использование инновационных технологий в обучении.

Тексты для домашней и самостоятельной работы студенты могут получать по электронной почте, которая используется и для оперативной связи учащихся с преподавателем (получить консультацию, прислать выполненное домашнее задание).

Обязательное для преподавателей владение современными техническими средствами обучения (**принцип профессиональной компетентности преподавателя**) позволило в короткие сроки разработать электронный вариант практикума «Русский язык и культура речи» для дистанционного обучения, адресованный студентам 1 курса, с вариантами для обучающихся по специальности 230105 — «Программное обеспечение вычислительной техники и автоматических систем» и 040101 — «Социальная работа». Содержание курса включает:

- 1) описание курса;
- 2) рабочую программу;
- 3) список литературы для самостоятельной работы;
- 4) контролирующие мероприятия;
- 5) методические рекомендации к выполнению программы курса.

Для студентов заочной формы обучения согласно ГОС разработаны курсы лекций и контрольно-тестовые задания в твердой и электронной копиях.

Опытно-экспериментальное преподавание курса «Русский язык и культура речи» показывает, что его успешную разработку и эффективное обучение обусловливают:

- учет целей и мотивов обучения;
- учет будущей специальности учащихся;
- минимальный объем курса в часах не менее 34 часов лекционно-практических занятий;
- возможность дальнейшего расширения и углубления знаний, полученных в курсе «Русский язык и культура речи» на элективных речеведческих спецкурсах;
- модульная система обучения;
- модульное чтение лекций на этапе введения курса, продиктованное учетом научных интересов и опыта работы лектора;
- полная обеспеченность студентов материалом на практических занятиях;
- замена традиционного констатирующего теста на стимулирующий входной тест;

- систематический контроль на протяжении всего процесса обучения;
- рейтинговая форма контроля с системой баллов, отражаемой в зачетной ведомости;
- наличие обратной связи преподавателя со студентами;
- готовность педагогов к инновационной деятельности.

Вышеизложенный опыт постановки и преподавания курса «Русский язык и культура речи», его востребованность студентами, его роль в формировании общеречевой и профессиональной культуры специалистов доказывают необходимость включения данного курса в число обязательных.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Федеральная целевая программа «Русский язык (2006—2010 годы)». — М., 2006.
- [2] Русский язык и культура речи: Учеб. пособие для студентов НГТУ / Под ред. Н.И. Колесниковой. — Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2003.
- [3] Колесникова Н.И. От конспекта к диссертации: Учебное пособие по развитию навыков письменной речи. — 3-е изд. — М.: Флинта; Наука, 2006.

THE MAIN/KEY PRINCIPLES OF DESIGNING AND TEACHING THE COURSE «RUSSIAN LANGUAGE AND STANDARD OF SPEECH»

N.I. Kolesnikova

Novosibirsk State Technical University
K. Marks ave, 20, Novosibirsk, Russia, 630092

The article presents an experience of designing and teaching the course «Russian language and standard of speech» at Novosibirsk State Technical University. The author finds/considers possible to use teaching principles above in technical and humanities universities.

ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ОСНОВЕ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ

Н.А. Кочетурова

Учебно-научная лаборатория прикладной лингвистики
и информационных образовательных технологий
Новосибирский государственный технический университет
пр. К. Маркса, 20, Новосибирск, Россия, 630092

В статье дается характеристика предлагаемой автором методики обучения студентов неязыковых факультетов электронной коммуникации на английском языке на основе телекоммуникационных проектов и приводятся примеры ее реализации в обучении студентов и магистрантов НГТУ.

Сегодня электронная коммуникация (ЭК) является широко распространенной формой общения, которая особенно активно используется в профессиональной, научной и учебно-профессиональной сферах деятельности. Она отличается от традиционной коммуникации рядом социально-психологических и лингвистических особенностей, к основным из которых принадлежат разделенность участников ЭК в пространстве и / или времени; ограниченность коммуникационных ресурсов и экономия усилий; относительная демократичность и анонимность; прямая зависимость имиджа коммуниканта от качества его сообщений; колебания в лингвистических нормах; специфическое сочетание признаков устной и письменной речи; отсутствие «невербальных ключей» и особые способы их компенсации; наличие сетевого этикета [2; 5; 6; 7; 9].

Учет этих особенностей является необходимым условием успешной ЭК на родном и иностранном языке. Для участия в ЭК на иностранном языке нужно также учитывать различия в традициях письменной и электронной коммуникации разных стран и особенности межкультурного общения.

В связи с этим иноязычной электронной коммуникации (ИЭК) необходимо обучать специально. Это особенно актуально для студентов неязыковых факультетов, так как в профессиональной деятельности многие из них будут общаться на иностранном языке именно в электронной форме.

Представляется, что обучение студентов неязыковых специальностей ИЭК будет эффективным при соблюдении следующих условий:

- учет специфики ЭК на родном языке студентов и иностранном языке;
- учет особенностей обучения иностранному языку в неязыковом вузе;
- комплексный подход к развитию компетенции в сфере ИЭК;
- интеграция ИЭК в курс обучения иностранному языку в качестве и цели, и средства обучения;
- использование ИЭК в ситуациях, максимально близких к реальным.

Предлагаемая методика обучения ЭК на английском языке, основанная на использовании телекоммуникационных проектов (ТК-проектов), интегриро-

ванных в курс обучения иностранному языку, ориентирована на соблюдение перечисленных выше условий. Далее в статье рассматриваются основные составляющие данной методики — цели, содержание, метод обучения, организация обучения, система упражнений и заданий — и описывается апробирование методики.

Цели обучения. В соответствии с компетентностной парадигмой и коммуникативно-деятельностным подходом к преподаванию иностранных языков цель обучения ИЭК в неязыковом вузе можно определить как развитие комплексной иноязычной компетенции в сфере учебно-профессиональной ЭК, осуществляемой на основе электронного текста.

На наш взгляд, данная компетенция представляет собой результат преломления составляющих иноязычной коммуникативной компетенции, выделенных специалистами Европейского Союза [4], в электронной среде и является областью пересечения коммуникативных компетенций, общих компетенций и компетенций в сфере информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Структуру компетенции в сфере ЭК на английском языке можно представить следующим образом.

1. Иноязычная коммуникативная компетенция.

1.1. Иноязычная лингвистическая компетенция.

Языковые и речевые компетенции, специфические для ИЭК:

— лексическая — владение компьютерной лексикой, в которую входят названия средств ЭК, их функций, компонентов электронных сообщений; акронимы и аббревиатуры, принятые в ЭК, и т.д.;

— графическая — использование эмодиконов и других средств для компенсации отсутствия невербальных знаков в ЭК, использование графических средств выделения важной информации в ЭК и т.д.;

— морфологическая, словообразовательная и синтаксическая — учет особенностей соответствующих аспектов английского языка в ЭК;

— учет особенностей сочетания признаков разговорной и письменной речи в ЭК на английском языке;

— лингвистические компетенции в рамках отдельных жанров ЭК: выбор адекватного электронного адреса; обозначение темы сообщения и т.д.

1.2. Иноязычная социолингвистическая компетенция.

Соблюдение социолингвистических правил сетевого этикета (сетикета), принятых в англоязычной культуре:

— соблюдение правил оформления обращения / приветствия, подписи, правил цитирования в ЭК;

— соблюдение правил политической корректности;

— выбор и использование адекватного стиля при осуществлении ЭК на английском языке в учебно-профессиональной сфере общения.

1.3. Иноязычная прагматическая компетенция.

Дискурсивная компетенция:

— создание электронных сообщений в соответствии с требованиями к тематической организации, связности, риторической эффективности;

— правильное структурирование / оформление электронных сообщений.

Функциональная компетенция:

— осуществление в рамках ИЭК ряда интенций, таких как установление контакта, запрос информации, побуждение к действию и т.д.

2. *Общие компетенции:*

— социокультурная компетенция — в частности, учет обстоятельств, ограничивающих возможности общения в рамках ИЭК, соблюдение социокультурных правил сетикета;

— межкультурная компетенция — в том числе учет сходств и различий в этикете и сетикете родной и англоязычной культуры;

— экзистенциальная компетенция, включающая в себя психологическую готовность к ЭК в целом и ЭК на английском языке в частности.

3. *Компетенция в сфере информационно-коммуникационных технологий:*

— знание технических возможностей средств ЭК;

— использование основных функций различных средств ЭК.

Содержание обучения. В соответствии с целями обучения лингвистический компонент содержания обучения в рамках данной методики включает в себя коммуникативный (функциональный) минимум (список интенций); языковой и речевой минимум; социолингвистический и дискурсивный минимумы; жанры ЭК (электронное письмо и сообщение на форуме). Психологический компонент представляет собой совокупность умений и навыков, обеспечивающих владение языковым и речевым материалом, — в том числе социокультурных, межкультурных, экзистенциальных и связанных с ИКТ. Методологический компонент содержания обучения связан, в первую очередь, с овладением приемами электронного обучения [1].

Метод обучения. В качестве основного метода обучения выбран метод проектов, предполагающий активную самостоятельную деятельность обучающихся в процессе решения значимой для них исследовательской или практической задачи [3. С. 57—58; 8. С. 6—7]; в качестве основного вида учебной деятельности используются телекоммуникационные проекты, участники которых разделены в пространстве и / или времени и общаются друг с другом с помощью ИКТ.

Организация обучения ИЭК на основе ТК-проектов включает в себя несколько аспектов, важнейшими из которых являются интеграция ТК-проекта в курс обучения языку, включение ТК-проекта в определенный тематический блок, а также организация ИЭК.

Анализ научно-методической литературы и проектов, реализованных в собственной преподавательской деятельности, позволяет заключить, что наиболее удобно проведение проекта в ходе изучения определенной темы — на занятиях и во внеаудиторное время. По сравнению с другими способами интеграции проектов в курс обучения языку (внеаудиторный проект; проект, завершающий изучение определенной темы) этот способ дает студентам больше возможностей осуществлять ИЭК в реальных ситуациях общения и повышает их мотивацию к развитию компетенции в сфере ИЭК.

Взаимосвязь выбранного тематического блока курса и ТК-проекта может реализоваться в нескольких аспектах:

- тематическом (тема ТК-проекта совпадает с темой блока);
- методическом (проект становится реально-коммуникативным продолжением упражнений и заданий, запланированных в блоке курса);
- техническом (для организации учебного процесса и общения в рамках проекта используются одни и те же средства ЭК).

Для ИЭК в рамках ТК-проекта целесообразно использовать средства ЭК с интерфейсом на изучаемом языке. Представляется важным осуществлять ИЭК не только между группами-партнерами, но и внутри группы, а также при взаимодействии студентов с преподавателем.

Система упражнений и заданий. Система упражнений и заданий для обучения ИЭК должна обеспечивать связь между работой студентов в рамках традиционных занятий и их проектной деятельностью и способствовать развитию всех компетенций, выделенных в качестве целей обучения ИЭК в учебно-профессиональной среде и необходимых для успешной реализации проекта.

Входной и итоговый контроль предлагается осуществлять с помощью коммуникативных заданий, связанных с созданием электронных сообщений.

Для оценки и самооценки работы студентов в проекте целесообразно применять бланки критериальной оценки. Кроме того, участникам проекта можно предложить ответить на вопросы анкеты, связанные с их впечатлениями от проекта.

Апробирование методики. Данная методика обучения ИЭК была реализована в обучении английскому языку студентов и магистрантов НГТУ. Ниже рассматриваются два из пяти проведенных ТК-проектов.

1. Проект «Капсула культуры»: Россия и Франция» был интегрирован в общий курс обучения английскому языку с элементами обучения языку специальности. В нем участвовали студенты I курса факультета летательных аппаратов (ФЛА) НГТУ и профессионального лицея «Th.J. Main», г. Ньорт, Франция. Проект был организован в рамках блока занятий, посвященных теме «Факультет». Работа над проектом велась на занятиях и во внеаудиторное время. С группой российских студентов работали два преподавателя: один проводил традиционные занятия, а второй (автор данной статьи) курировал проект. Участники проекта общались с помощью электронной почты. Результаты проекта — электронные презентации — представлены на веб-сайте Центра лингвометодических информационных ресурсов ИДО НГТУ (<http://www.iflt.edu.nstu.ru/presentations.php?type=2>).

2. Проект «Корпоративная культура России и США» был интегрирован в курс обучения английскому языку для специальных целей. В нем принимали участие магистранты факультета бизнеса НГТУ и студенты, изучавшие курс «Organizational Behavior» в Southern Connecticut State University, г. Нью-Хэвен, США. Проект был реализован в рамках блока занятий, посвященных международным контактам. Коммуникация в рамках проекта осуществлялась с помощью форума. Результатом проекта стала дискуссия о различиях в корпоративной культуре России и США.

Благодаря участию в ТК-проектах, реализованных в рамках предложенной методики, студенты значительно (в среднем на 52,11%) повысили уровень своей компетенции в сфере учебно-профессиональной электронной коммуникации на английском языке.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Бовтенко М.А., Гарцов А.Д., Ельникова С.И., Жуков Д.О., Руденко-Моргунов О.И. Компьютерная лингводидактика: теория и практика: Курс лекций. — М.: Изд-во РУДН, 2006.
- [2] Галичкина Е.Н. Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках (на материале жанра компьютерных конференций): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Волгоград, 2001.
- [3] Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 1999.
- [4] Общоевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. — Департамент по языковой политике. — Страсбург, русская версия — Москва: МГЛУ, 2003.
- [5] Смирнов Ф.О. Национально-культурные особенности электронной коммуникации на английском и русском языках: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Ярославль, 2004.
- [6] Трофимова Г.Н. Языковой вкус интернет-эпохи в России: функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты. — М.: Изд-во РУДН, 2004.
- [7] Crystal D. Language and the Internet. — Cambridge: CUP, 2001.
- [8] Fried-Booth D. L. Project Work. New Ed. — Oxford: OUP, 2004.
- [9] Trask R.L. How to Write Effective Emails. — London: Penguin Books Ltd., 2005.

TEACHING FOREIGN LANGUAGE CMC SKILLS THROUGH TELECOMMUNICATION PROJECTS

N.A. Kocheturova

Laboratory for applied linguistics and information technology in education
Novosibirsk State Technical University
K. Marks Ave, 20, Novosibirsk, Russia, 630092

The paper describes an email-project-based method of teaching computer-mediated communication in English to university students of non-linguistic majors proposed by the author and provides examples of its implementation in English courses for undergraduate and postgraduate students at Novosibirsk State Technical University.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ*

Ж.В. Кургузёнок

Кафедра иностранных языков филологического факультета
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

Статья посвящена одному из способов формирования коммуникативной компетенции учащихся путем использования оригинального художественного текста, положенного в основу нового пособия для самостоятельного чтения студентов средних и старших курсов, изучающих французский язык, по книге Марка Леви «И если это было бы правдой...».

В Российском университете дружбы народов много лет ведется преподавание французского языка на всех специальностях. Особое место этот язык традиционно занимает в учебной программе филологического факультета, где был создан ряд учебных и методических пособий, охватывающих все аспекты академического обучения иностранному языку в рамках получения высшего гуманитарного образования. В последние годы филологический факультет РУДН значительно расширил свои контакты с учебными заведениями Франции. В связи с началом нового этапа сотрудничества в области научных и практических стажировок студентов в стране изучаемого языка возникает необходимость создания методических разработок, направленных, прежде всего, на формирование коммуникативной компетенции.

При выборе материала для пособий по иностранным языкам нельзя забывать о том, что резко возросшие в наше время культурные, научные и экономические контакты стран и их народов с неизбежностью выдвигают коммуникативный подход в обучении на первый план, т.к. именно он максимально способствует пониманию и сотрудничеству представителей разных культур. В связи с этим меняются и цели, и содержание обучения иностранному языку, в частности французскому.

Коммуникативная компетенция — явление сложное, многокомпонентное, состоящее из лингвистической (в том числе социолингвистической) компетенции, предполагающей владение языковыми средствами, процессами порождения и распознавания текста; тематической компетенции, т.е. владения экстралингвистической информацией, в том числе страноведческой; социокультурной компетенции, т.е. поведенческой, в том числе этикетной, включающей знание социокультурного контекста; компенсаторной компетенции и учебной компетенции [1. С. 202—203].

Как было сказано выше, процесс формирования коммуникативной компетенции базируется, прежде всего, на владении лексическими средствами, харак-

* Статья опубликована в рамках инновационного образовательного проекта.

терными для современного этапа развития языка. Одним из основных способов достижения этой цели обучения является работа с художественным оригинальным текстом современного автора. Подобный текст стал основой практикума С.Г. Сахадзе и Ж.В. Кургузёноквой.

Впервые было разработано пособие для самостоятельного чтения студентов средних и старших курсов, изучающих французский язык, по книге современного французского автора Марка Леви «И если это было бы правдой...» («Et si c`était vrai...») [2].

Предлагаемое пособие состоит из 2 частей и предназначено для проведения занятий по домашнему чтению со студентами средних и старших курсов гуманитарных специальностей.

Каждая часть практикума состоит из четырех уроков. Первая часть включает в себя первые восемь глав произведения, подвергнувшегося некоторому сокращению в учебных целях. Вторая часть охватывает главы с 9 по 16. Каждый урок пособия состоит из аутентичного текста, списка незнакомых слов и выражений, лексических упражнений, ситуаций для обсуждения. Поскольку данная методическая разработка рассчитана на работу со студентами средних и старших курсов, обладающих хорошими знаниями грамматики французского языка, сформированными у них на начальном этапе изучения, то авторы пособия делают особый упор на развитие, прежде всего, коммуникативных навыков учащихся. Для этой цели была разработана система разнообразных упражнений.

Обе части пособия рассчитаны на 36 аудиторных часов занятий по домашнему чтению. На отработку каждого урока выделяется 4 часа. Первые 2 часа рассчитаны на общую работу с текстом, разбор сложных моментов для понимания, их объяснение и перевод, а также на проделывание первых 6 упражнений, направленных на непосредственную деятельность с основным вокабуляром урока. Вторые 2 часа отводятся на закрепление основного вокабуляра урока в ситуациях живого общения (упражнения 7—8), а также на контроль изученного материала.

Каждый урок включает в себя список из восьми заданий, направленных на расширение словарного запаса учащихся, а также приобретение навыков свободного общения на изучаемом языке в рамках заданных ситуаций. Достижению этой цели, прежде всего, способствует сам текст выбранного произведения современного французского автора.

Данный роман отличает не только интересная сюжетная линия, но, что гораздо важнее в учебных целях — это наличие «живых» диалогов героев, а также обилие разговорной лексики, характерной для современного французского языка. Подобный текст обусловил направленность всего корпуса упражнений, который выстроен по принципу «от простого к сложному».

В первом упражнении студенты выделяют основной вокабуляр прочитанных глав путем поиска французских эквивалентов в тексте.

Во втором упражнении продолжается пополнение словарного запаса учащихся посредством поиска устойчивых выражений, в основе которых лежит некое ключевое слово, встретившееся в тексте.

Далее мы переходим к этапу активизации выделенного лексического материала.

В рамках третьего упражнения осуществляется поиск синонимов к заданному списку слов и выражений среди основного вокабуляра. Таким образом, выстроив синонимические ряды, мы формируем у студентов представление о стилистической окраске вновь изученной лексики.

Далее путем образования однокоренных слов происходит актуализация основного корпуса лексики и прививаются первые навыки употребления нового материала в речи, т.к. у студентов формируется представление о функциональных возможностях изученного вокабуляра.

В пятом упражнении продолжается работа над активизацией основного вокабуляра уже в рамках целых предложений путем заполнения пропусков нужной лексической единицей. Тщательное прodelьвание первых пяти упражнений обеспечивает закрепление основного списка слов и выражений, делая возможным переход к шестому заданию, которое предполагает перевод с русского языка на французский с использованием основного вокабуляра.

На этом заканчивается подготовительный к речи этап.

В ходе выполнения седьмого и восьмого упражнения осуществляется финальный этап активизации изученного материала путем его употребления в речи в рамках ответов на поставленные вопросы и беседы на заданные ситуации. Также студентам предлагается возможность выразить свое мнение по поводу некоторых дискуссионных мыслей автора.

Таким образом, учитывая тот факт, что одной из важнейших проблем методики преподавания иностранного языка является проблема оптимизации коммуникативного процесса, считаем, что работа с художественным оригинальным текстом способствует активизации речевой коммуникации, она также оказывает воздействие на эмоциональную сферу студента, стимулирует его мыслительную деятельность, помогая сформировать коммуникативную компетенцию.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Яркова Л.Г.* Лингвострановедческий материал в подготовке будущих учителей иностранного языка // Особенности современного языкового образования и проблемы его совершенствования. Материалы областной научно-практической конференции. — Орехово-Зуево: МГОПИ, 2004. — С. 201—205.
- [2] *Levy M.* Et si c'était vrai... — Paris: Robert Laffont, 2001.
- [3] *Сахадзе С.Г., Кургузёнок Ж.В.* Практикум по внеаудиторному чтению для студентов средних и старших курсов, изучающих французский язык, по книге Марка Леви «И если это было бы правдой...». — М.: РУДН, 2007.

**LITERARY TEXT
AS THE BASIS FOR FORMING OF COMMUNICATIVE
COMPETENCE OF STUDENTS**

Zh.V. Kurguzenkova

Chair of Foreign Languages of Philological Faculty
Peoples' Friendship University of Russia
Mikluho-Maklay str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article is devoted to one of the methods that serves to form communicative competence of students on the basis of the new manual (on the book by M.Levy «Et si c'était vrai...») for individual work of students (upper-intermediate and advanced levels) learning the French language.

АУДИТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

Н.М. Мекеко

Кафедра иностранных языков
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

Статья посвящена методам обучения иностранным языкам студентов заочного отделения непосредственно во время практических занятий.

Как известно, традиционное заочное обучение в России предполагает как прямой, так и опосредованный контакт студентов и преподавателей. Прямой контакт происходит в период зимней и летней сессий. То есть во время сессии познавательная деятельность регламентируется «очными указаниями» преподавателей в виде установочных лекций.

Существующая на сегодняшний день практика проведения установочных занятий на заочном отделении не может удовлетворить потребностям общества и готовить специалистов со знанием иностранного языка, необходимого в их будущей профессиональной деятельности. Это объясняется рядом причин:

- сжатыми сроками обучения;
- низким уровнем опорных знаний;
- отсутствием умений по организации самостоятельной работы.

Все это требует от преподавателя «уплотнения» и сокращения учебного материала, причем делает это преподаватель вуза произвольно и субъективно.

Поэтому традиционно практические занятия посвящены, в основном, объяснению правил выполнения контрольных работ. Контрольные работы представляют собой учебно-методические пособия, которые, в основном, включают: целевую установку; структуру курса; требования к экзамену и зачету; методические указания по выполнению и оформлению контрольных работ, исправлению работ на основе рецензии; рекомендации о том, как работать над текстом, какой грамматический материал необходимо изучить (может содержать образец выполнения контрольной работы). Задания в контрольных работах для заочников также стандартны:

- прочитать и перевести текст;
- выписать и выучить новые слова и словосочетания, встречающиеся в тексте;
- выполнить письменные упражнения по грамматике (при этом указывается, какой грамматический материал необходимо усвоить).

Таким образом, практические занятия по иностранным языкам для студентов заочного отделения сводятся к консультациям, что не соответствует требованиям программы.

Основным же методом обучения является грамматико-переводной. Перевод — устный и письменный — на протяжении всего срока обучения используется:

- 1) как средство обучения;
- 2) как средство контроля понимания прочитанного;
- 3) в качестве возможного способа передачи информации, полученной при чтении.

Очевидно, необходимо разработать новый подход к проведению аудиторных занятий с использованием современных методов и технологий.

Известно, что процесс обучения, будучи активным взаимодействием обучающего и обучаемого, является двуединым процессом, который отражает организационную и направляющую работу преподавателя как организатора и познавательную деятельность студента при его активности и самостоятельности. Отсюда следует, что все проблемы обучения иностранным языкам можно рассматривать с двух сторон деятельности: педагога и студента. Здесь важно все:

- профессионально-педагогический и творческий уровень преподавания языков, с одной стороны;
- индивидуальные особенности и интересы обучаемого, с другой стороны;
- объем и структура учебной информации;
- применяемые методы обучения;
- организационные формы обучения.

Итак, практические занятия во время установочной сессии, по нашему мнению, должны быть построены таким образом, чтобы студенты овладели определенным лексико-грамматическим материалом, осуществили контроль усвоения этого материала и получили навыки самостоятельной работы.

Поэтому просто необходимо проводить такие занятия методически эффективно:

- понятно и целенаправленно объяснять материал;
- использовать интересный и доступный материал;
- применять средства наглядности;
- правильно направлять работу обучаемых;
- обеспечить мотивационную сторону урока.

Контроль как обязательная завершающая часть занятия должен включать задания, позволяющие проверить владение системой языка и речевой деятельностью в рамках изученного материала каждого студента.

Задания для самостоятельной работы дома должны носить проблемно-поисковый характер. Причем самостоятельная работа необходима для закрепления изученного материала, устранения отдельных пробелов в знаниях, совершенствования достигнутого уровня владения иностранными языками.

Таким образом, во время практических занятий важно усвоить:

- определенную тему;
- правила чтения и написания специальной лексики, относящейся к данной теме;

- соответствующий грамматический материал;
- технику перевода профессиональных текстов.

Иными словами, мы обязаны спланировать практические занятия так, чтобы они имели общую модель, которая позволила бы реализовать поставленные цели. И, соответственно, использовать такие методические приемы, которые бы способствовали реализации данных целей.

Отдельно подчеркиваем, что для того, чтобы решить поставленные задачи, в процессе обучения мы должны использовать как традиционные методики, так и инновационные подходы. К последним относятся, в том числе, учебные пособия со структурной подачей грамматического материала и электронные учебные пособия с обучающими тематическими тестами. Причем электронный и традиционный печатный материал должны гармонично дополнять друг друга как части единой образовательной среды. В результате внедрения компьютерные программы повысят производительность труда преподавателей и эффективность аудиторной и самостоятельной работы, а грамматика будет преподаваться по темам в наглядных обобщенных таблицах и активизироваться в упражнениях.

Как известно, речевая деятельность имеет три стороны: лексическую, грамматическую, фонетическую. Учитывая невысокий уровень языковой подготовки, возрастные категории студентов заочного отделения, мы рекомендуем первое аудиторное занятие посвятить изучению грамматики. Без знаний грамматических структур невозможно решать коммуникативные задачи на иностранных языках. Кроме того, изучение грамматических явлений будет способствовать устранению внутреннего препятствия и творческим проявлениям обучаемых на последующих занятиях. Безусловно, правильным является решение использовать в упражнениях лексику, связанную с будущей профессиональной деятельностью, поскольку слова нельзя усваивать в отрыве от их форм существования. При этом очень важно, чтобы изучаемая лексика «произносилась» правильно. Очевидно, повторение правил чтения должно осуществляться также на первых занятиях.

Итак, в связи с объективными обстоятельствами, затрудняющими обычный ход учебного процесса, мы считаем целесообразным начинать практические сессионные занятия с установочных лекций по фонетике и грамматике.

Далее – на практических занятиях необходимо внедрение компьютерных обучающих программ. Компьютерные обучающие программы должны включать активный материал, предназначенный для формирования у обучаемого определенного уровня знаний, навыков и умений и позволяющий осуществлять самоконтроль усвоения учебного материала.

Только использование активных методов обучения поможет сделать процесс обучения более эффективным.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Денис Жиро и др. Коммуникативность в обучении современным языкам. — М., 1995.
- [2] Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам. — М., 2006.

**THE METHODS OF THE TEACHING FOREIGN LANGUAGE
FOR PART-TIME STUDENTS USE DURING THE LESSONS
AT THE LANGUAGE ORIENTED UNIVERSITIES**

N.M. Mekeko

Department of foreign languages
Russian university of people's friendship
Miklucho-Maklay str., 6, Moscow, Russian, 117198

The article is devoted to the methods of the teaching foreign language for part-time students during the lessons at the language oriented universities. Special attention is paid to the practice of introductory courses.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РЕШЕНИЮ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ В УСЛОВИЯХ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Е.И. Шарова

Кафедра информатики и вычислительной техники
Майкопский государственный технологический университет
ул. Первомайская, 191, Майкоп, Республика Адыгея, 385000

В статье рассматривается прием обучения иностранных студентов решению учебно-исследовательских задач в условиях довузовской подготовки.

Особенности подготовки иностранных студентов на довузовском этапе обучения предполагают особую организацию учебного процесса и построение содержания образования.

Привлечение студентов к учебно-исследовательской деятельности создает такие условия, в которых студент может занять активную личностную позицию, в наиболее полной мере выразить себя как субъект учебной деятельности.

Так как учебный план не предусматривает специального времени для организации учебно-исследовательской деятельности, ее внедрение может происходить за счет перестройки содержания и методики преподавания дисциплин, усиления их проблемности и привнесения в них деятельности исследовательского характера, а также включения в цели освоения отдельных дисциплин самостоятельное познание новых теоретических фактов. Достичь указанных целей педагогу помогают разработка и внедрение в процесс обучения учебно-исследовательских задач.

В настоящее время существуют различные методики, активизирующие и стимулирующие творческую деятельность студентов, которая часто сопровождается проведением исследовательской работы. Но данные методики не рассматривались как возможно применимые в обучении иностранных студентов. Особенности довузовского этапа подготовки иностранных студентов определили критерии выбора такой методики, которая бы стимулировала и активизировала их учебно-исследовательскую деятельность (простота в изложении, доступность в понимании, возможность освоения в ограниченное время, результативность применения). Этим критериям соответствует методика «Алгоритм решения изобретательских задач» [1; 2], которая была нами адаптирована для иностранных студентов довузовского этапа подготовки.

Прием обучения иностранных студентов решению учебно-исследовательских задач реализует один из основных принципов педагогической техники: принцип деятельности. Учебно-исследовательская задача позволяет применять знания, преобразовывать их, расширять и дополнять, искать условия и границы применимости, находить новые связи и соотношения, рассматривать в разных моделях и контекстах.

Учебно-исследовательская задача (УИЗ) для иностранных студентов довузовского этапа подготовки — это алгоритм, описывающий ряд последовательных действий студента при решении задачи для достижения результата за конечное число шагов.

Целью УИЗ является развитие исследовательских навыков и умений, применение знаний при решении задач и их дополнение, развитие мышления, способностей и самостоятельности.

Так как учебно-исследовательская задача определена как алгоритм, то ее будут характеризовать следующие *свойства* [4]:

- *понятность* (студенту должно быть понятно условие задачи и ход решения);
- *дискретность*, или прерывность (весь процесс решения задачи представляет последовательное выполнение простых шагов);
- *однозначность* (каждый шаг задачи должен быть четко определен);
- *результативность* и *конечность* (исполнитель за конечное число шагов должен получить результат);
- *массовость* (алгоритм решения должен быть применим для некоторого класса задач).

Построение условия учебно-исследовательской задачи должно удовлетворять следующим *требованиям* [2]: *достаточность* условия, *корректность* вопроса, наличие *противоречия*.

Критерий достаточности показывает, все ли исходные данные (заданные явно и неявно) имеются для решения задачи.

Критерий корректности показывает правильность и точность постановки вопроса, исключает неоднозначность понимания.

Внесение противоречия в условие задачи, как положение, при котором одно исключает другое, несовместимое с ним, делает задачу интересной.

Проверка условия УИЗ на указанные критерии позволит создать интересную, понятную и принципиально решаемую независимо от уровня сложности задачу.

Решение учебно-исследовательской задачи осуществляется поэтапно (табл. 1).

Таблица 1

Содержание этапов процесса решения УИЗ

Этап	Содержание	Студент	Преподаватель
1	Чтение условия задачи	— читает задачу; — осмысливает задачу	Контроль и коррекция в условиях аудиторной работы; консультация в условиях самостоятельной работы
2	Построение терминологического аппарата задачи	— выписывает новые слова и сочетания слов в «Словарь УИЗ»	
3	Работа с предметным словарем или словником, толковым словарем	— переводит слова на свой язык; — записывает толкование слов; — проговаривает слова	
4	Определение ключевых слов задачи	— отмечает ключевые слова	

Окончание

Этап	Содержание	Студент	Преподаватель
5	Постановка задачи	определяет: — исходные данные и что требуется найти (для конкретной задачи); — какие данные допустимы (для обобщенной задачи); — отвечает на вопросы преподавателя	Контроль и коррекция в условиях аудиторной работы; консультация в условиях самостоятельной работы; дает рекомендации по дальнейшему ходу решения задачи
6	Математическая формализация	строит математическую модель: определяет формулы, уравнения, неравенства и т.д.; выявляет закономерности, внутренние связи, свойства объекта или явления, роль отдельных характеристик; определяет методы решения	Контроль и коррекция в условиях аудиторной работы; консультация в условиях самостоятельной работы
7	Проведение расчетов	решает задачу	
6	Определение необходимого инструментария для проведения опытов или эксперимента	определяет, какие приборы, лабораторное оборудование, приспособления и т.п. необходимы	
7	Проведение опытов или эксперимента	проводит опыты или эксперимент	
8	Анализ результатов	— проверяет результат на истинность или допустимость; — представляет решение; — отвечает на вопросы преподавателя	Проверяет результаты решения, задает вопросы, дает рекомендации по составлению отчета и представлению проекта
9	Подготовка отчета, проекта	— написание отчета; — подготовка проекта к презентации	Контроль и коррекция преподавателя
10	Выступление с отчетом, представление проекта	— выступление с отчетом; — представление проекта	Руководит презентацией, задает вопросы, вовлекает студентов в дискуссию
11	Оценка результатов	— оценивает результаты своей работы	Оценивает работу, степень ее самостоятельности; дает рекомендации по организации самостоятельной деятельности

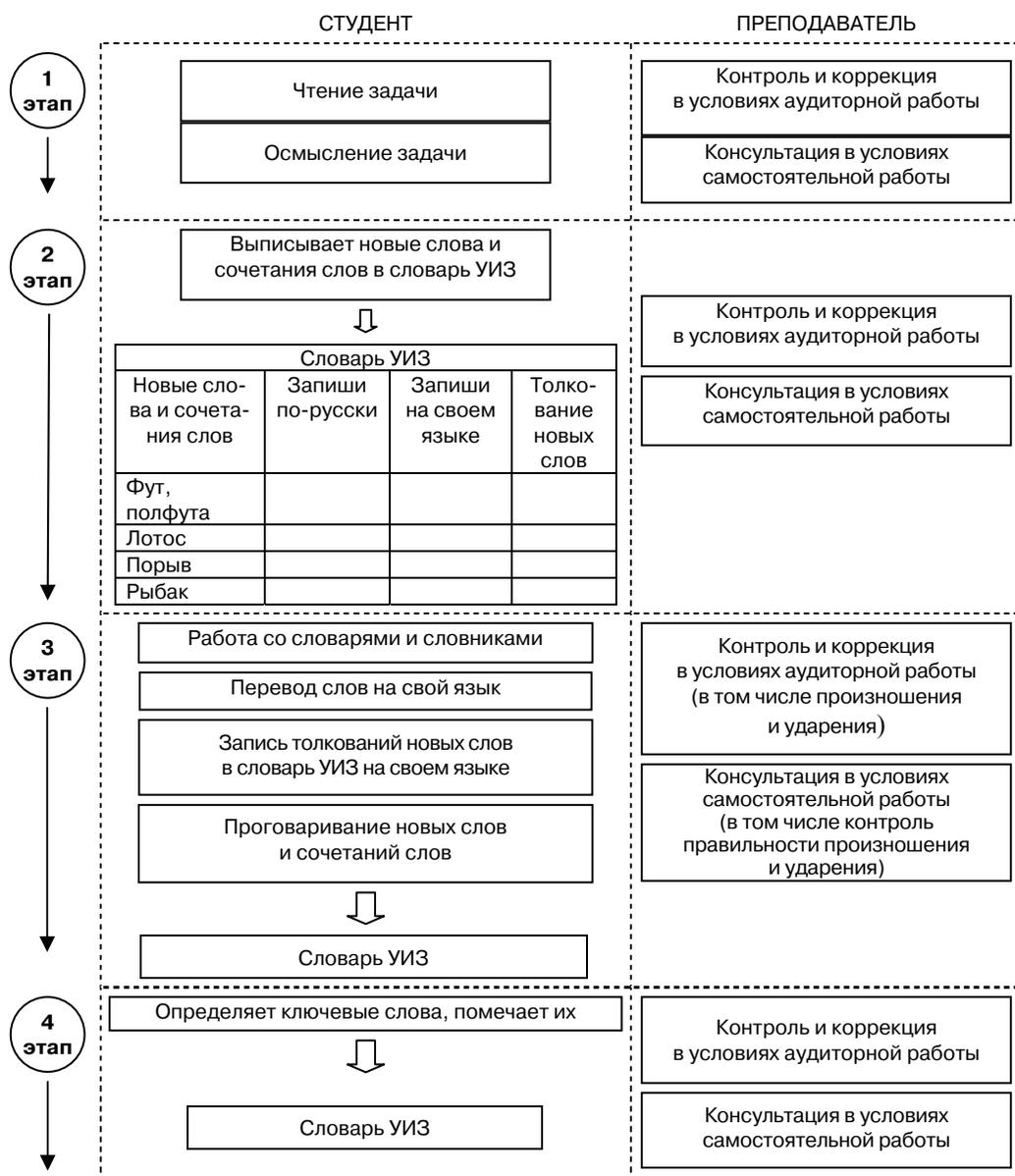
В качестве примера решения УИЗ приведем традиционную для древних индусов форму задачи, условие которой представлено в стихах: *Определение глубины пруда* (Перевод В.И. Лебедева) [3].

*Над озером тихим,
С полфута размером, высился лотоса цвет.
Он рос одиноко. И ветер порывом
Отнес его в сторону. Нет
Боле цветка над водой,*

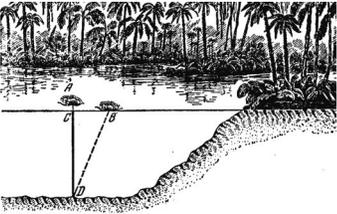
*Нашел же рыбак его ранней весной
В двух футах от места, где рос.
Итак, предложу я вопрос:
Как озера вода
Здесь глубока?*

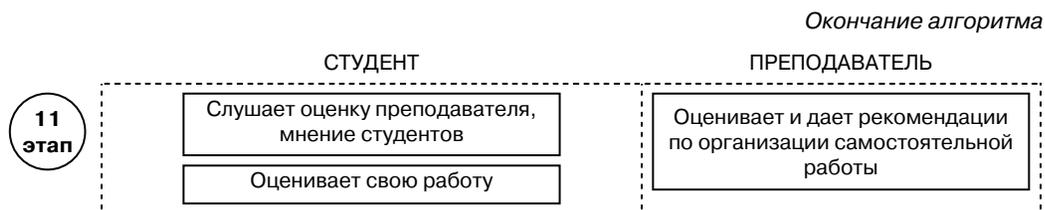
Дополнительное задание к УИЗ: опытным путем доказать истинность своего решения. Определить глубину пруда, в котором растут водяные лилии (эксперимент будет проходить на территории биосферного заповедника).

**Алгоритм решения учебно-исследовательской задачи
«Определение глубины пруда»**



Продолжение алгоритма

	СТУДЕНТ	ПРЕПОДАВАТЕЛЬ
5 этап	Рисует озеро (схематично), растущие лотосы, вырисовывает треугольник	
	<p>Определяет, достаточно ли данных, чтобы найти искомую величину</p> 	<p>Уточняет глубину понимания условия задачи</p> <p>Дает рекомендации по дальнейшему ходу решения задачи</p>
6 этап	<p>Записывает формулу для решения задачи</p> $BD^2 - x^2 = BC^2$	<p>Контроль и коррекция</p> <p>Консультация</p> <p>Просит студента сформулировать теорему Пифагора</p>
	<p>Решает задачу</p> $BD^2 - x^2 = BC^2; x^2 = (x + 1/2)^2 - 2^2;$ $x^2 = x^2 + x + 1/4 - 4; x = 3 3/4 \text{ (фута);}$ $3 3/4 \text{ (фута)} \times 30 \text{ см} = 112,5 \text{ см}$	<p>Контроль и коррекция</p> <p>Консультация</p> <p>Просит студента перевести результат в сантиметры</p>
8 этап	<p>Показывает решение задачи</p> <p>Отвечает на вопросы студентов</p>	<p>Проверяет решение задачи</p> <p>Задает вопросы</p> <p>Дает рекомендации по составлению отчета и представлению результатов</p>
	<p>Преподаватель дает дополнительное задание:</p> <ol style="list-style-type: none"> найти информацию: <ul style="list-style-type: none"> о русских мерах длины и их соотношении; о водных растениях и обитателях прудов; опытным путем доказать истинность своего решения: определить глубину пруда, в котором растут лилии 	
9 этап	<p>Пишет отчет</p> <p>Готовит рисунки и математические расчеты для демонстрации</p> <p>Готовит инструменты для проведения опыта (деревянную палку или веревку с камнем и рулетку или сантиметровую ленту)</p>	<p>Контроль и коррекция</p>
	<p>Выступает с отчетом</p> <p>Отвечает на вопросы студентов</p> <p>Проводит опыт</p>	<p>Руководит презентацией</p> <p>Задает вопросы</p> <p>Организовывает дискуссию</p>



Представленная учебно-исследовательская задача не только расширяет знания, но и учит воспринимать стихотворный текст, формирует умения применять знания, в целом способствует процессу социокультурной адаптации иностранных студентов.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Альтшуллер Г.С., Верткин И.М.* Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности. — Минск: Беларусь, 1994.
- [2] *Гин А.А.* Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителя. — 5-е изд. — М.: Вита-Пресс, 2004.
- [3] *Перельман Я.И.* Занимательная геометрия. — СПб.: ВАП, 1994.
- [4] *Шауцукова Л.З.* Информатика: Учебное пособие для 10—11 кл. — 4-е изд. — М.: Просвещение, 2004.

TRAINING OF FOREIGN STUDENTS TO THE DECISION OF EDUCATIONAL RESEARCH TASKS IN CONDITIONS PREHIGH SCHOOL OF PREPARATION

E.I. Sharova

The chair of computer science
Maykop State Technological University
Pervomayskay str., 191, Maykop, Adygea, Russia, 385000

In clause reception of training of foreign students to the decision of educational research tasks in conditions prehigh school preparations is considered.

НАШИ АВТОРЫ

Алонцева Наталья Владимировна — кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры английского языка гуманитарных специальностей факультета международных отношений Белорусского государственного университета

Багана Жером — доктор филологических наук, профессор кафедры французского языка Белгородского государственного университета

Бондаренко Елена Валентиновна — кандидат филологических наук, доцент кафедры второго иностранного языка Белгородского государственного университета

Великая Елена Васильевна — доцент кафедра английского языка ГУ—ВШ

Гарагуля Сергей Иванович — доцент кафедры иностранных языков Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова

Девель Людмила Александровна — кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики филологического факультета СПб

Долгина Екатерина Андреевна — кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языкознания филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова

Ермошин Юрий Анатольевич — старший преподаватель кафедры английского языка гуманитарных специальностей факультета международных отношений Белорусского государственного университета

Закоян Лилит Мясниковна — аспирант кафедры иностранных языков филологического факультета Российского университета дружбы народов

Зверева Наталья Сергеевна — аспирант кафедры иностранных языков филологического факультета Российского университета дружбы народов

Иванова Людмила Ивановна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка для машиностроительных специальностей факультета «Лингвистика» Московского государственного технического университета имени Н.Э. Баумана

Кадилина Ольга Александровна — соискатель кафедры теоретической и прикладной лингвистики Кубанского государственного университета

Колесникова Наталия Ивановна — заведующая кафедрой русского языка, кандидат педагогических наук, доцент Новосибирского государственного технического университета

Кочетурова Наталья Александровна — преподаватель факультета прикладной лингвистики Новосибирского государственного технического университета

Кургузёнок Жанна Вячеславовна — кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков филологического факультета Российского университета дружбы народов

Кустова Елена Юрьевна — старший научный сотрудник кафедры общего и сравнительного языкознания, доцент кафедры французского языка Пятигорского государственного лингвистического университета

Мекеко Наталья Михайловна — заведующая кафедрой иностранных языков и культуры речи, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и культуры речи АЭБ МВД

Михеева Наталья Федоровна — заведующая кафедрой иностранных языков филологического факультета, доктор филологических наук, профессор, академик МАН ВШ Российского университета дружбы народов

Тихомирова Анастасия Владимировна — аспирант кафедры иберо-романского языкознания филологического факультета МГУ им. Ломоносова

Ускова Ольга Александровна — кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка УМО МГУ им. Ломоносова

Шарова Елена Ивановна — соискатель кафедры информатики и вычислительной техники Майкопского государственного технологического факультета.