АКТУАЛЬНЫЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

ФОРМА ФИКСАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В СЛОВАРНОЙ СТАТЬЕ (на материале английского, русского и татарского языков)

Р.А. Аюпова

Кафедра романо-германской филологии
Казанский государственный университет
ул. Кремлевская, 18, Казань, Россия, 420008

В работе рассматривается проблема отражения фразеологической вариантности, факультативности, валентности и грамматической сочетаемости в словарях английского, русского и татарского языков.

Ключевые слова: словарная статья, заглавная ФЕ, вариантность, факультативный компонент, облигаторный компонент, сочетаемость.

Описание языковой единицы во фразеологическом словаре должно строиться на принципах интегрального описания, под которым Ю.Д. Апресян понимает такое описание, где словарь и грамматика согласованы друг с другом по типам помещаемой в них лингвистической информации и по способам ее записи. Отсюда, по мнению Ю.Д. Апресяна, следуют два важных практических принципа лингвистической работы:

— строя словарную статью определенной лексемы, лингвист должен работать на всем пространстве грамматических правил и явным образом приписывать лексеме все свойства, обращения к которым могут потребовать правила (настройка словаря на грамматику);

— строя определенное правило, лингвист должен работать на всем пространстве лексем и учитывать все типы их поведения, в том числе и не предусмотренные в словаре (настройка грамматики на словарь) [1].

В словарном описании совмещаются теоретические знания и практические сведения справочного характера, поэтому словарное описание не только допускает дублирование некоторых грамматических правил, но и требует его. Это является неоценимой помощью пользователю словаря.

«Вариантность — представление о разных способах выражения какой-либо языковой сущности как о ее модификации, разновидности или как об отклонении от некоторой нормы» [6].

Как объект исследования вариантность представляет большой интерес, так как варьирование языка в синхронии считается основным источником его изменений в диахронии.

Было бы не совсем верно вести речь о широкой изученности проблемы вариантности в области фразеологии и способов ее фиксации в словаре, однако данная тема достаточно широко освещалась в работах Е.Ф. Арсентьевой, Г.Х. Ахунзянова, А.О. Жолобовой, В.П. Жукова, Р. Мун, Т.Н. Федуленковой, З.И. Семеновой и др.

Г.Х. Ахунзянов называет рассматриваемое нами явление «синонимической вариантностью» [3] и приводит примеры следующего характера: *Эт симерсә иясен талый / тешли / каба, эт симерсә иясенә ташлана / ыргыла* (дословный перевод — закормленная собака и хозяина кусает).

Данный автор пишет о «перифрастических вариантах»: *кем эшләми шул ашамый* (кто не работает, тот не ест), *эше юкның ашы юк* (у кого нет работы, у того нечего есть) и функционировании некоторых фразеологизмов в полной и неполной форме: *кешенең акылы арттан йөри* (ум у человека позади ходит) и *акыл арттан йөри* (ум позади ходит).

В.П. Жуков, применяя метод фразеологической аппликации, делит фразеологизмы на три группы с точки зрения характеристики вариативности их компонентов:

1. ФЕ, которые могут быть противопоставлены свободным словосочетаниям такого же лексического состава. Это прежде всего метафорические фразеологизмы глагольного типа, в которых варьирует глагольный или именной компонент: *взвалить на плечи — положить на плечи, запустить руку — запускать лапу* и т.д.

2. Неаппликируемые ФЕ, в составе которых один из компонентов является смыслообразующим и подвергается варьированию: *без дальних слов — без лишних слов, на короткой ноге — на дружеской ноге*.

3. Неаппликируемые ФЕ, состоящие только из смыслообразующих компонентов: *вылетать из головы — выскакивать из головы — вылетать из памяти — выскакивать из памяти — выскакивать из ума*.

Согласно В.П. Жукову, варьированием компонентов в большей степени характеризуются мотивированные ФЕ [5].

А.А. Хуснутдинов обращает внимание на разницу семантических структур вариантов ФЕ, заключающуюся в: 1) частотности (*бабушка надвое сказала* и (редко) *бабка надвое сказала*); 2) стилистической окраске (*вбить в голову* разговорное и *вбить в башку* просторечное); 3) историко-временной характеристике (*давать сдачи* и *сдавать сдачи* устарелое); 4) эмоционально-экспрессивной окраске (*фиговый листок* и *фиговый листочек* ироничное).

Вариантность во фразеологии обусловлена вариантностью в языке, она может заключаться в следующем:

1. В представлении разных фонетических или графических форм одного или более компонентов ФЕ, например: *Задавать [показывать] Феферу (пфеферу) кому. Задать [показать] Феферу (пфеферу)*, *Merrie (или Merry) England* «добрая старая Англия». *Пран-заран (пыран-заран) килү* разгромить в пух и прах, *пирчәткә (перчатка) ыргыту* вызывать на дуэль. В английской фразеологии больше встречается графическая вариантность, не отражающаяся в фонетическом образе слова, тогда как в русской фразеологии вариантность чаще носит графико-фонетический характер. Последний из приведенных примеров демонстрирует тип вариантности, характерный для татарской фразеологии. Он связан с существованием двух графических и фонетических форм слов, заимствованных из русского языка: один вариант — графический образ и произношение слова, полностью соответствующие русским, другой — фонетическое преобразование слова заключающееся в замене гласных о — у, е — и, а — ә. Эта замена отражается также и в графическом образе слова.

2. В представлении разных грамматических форм одного или более компонентов. В русском языке в большей степени это выражается в формах совершенного и несовершенного вида глаголов, например: *ВЫЙТИ (выходить) БОКОМ кому-либо* в формах множественного и единственного числа и разных падежей компонентов-существительных: *Воротить гору (горы)*, в лексико-словообразовательные вариантах, чаще связанных с представлением уменьшительно-ласкательной формы компонента-существительного: *подбитый ветром (ветерком)* или степеней сравнения имен прилагательных: *Низшей [низкой] пробы*.

В татарском языке это формы активного и пассивного залога глагола: *Сары сагышка бату (батыру)* горевать, утвердительной и отрицательной форм глагола: *рәт белү (белмәү)* знать толк в чем-либо, формы множественного или единственного числа имен существительных: *Колагын (колакларын) сагайту* слушать очень внимательно.

В английском языке этот тип варьирования компонентов выражается в формах единственного и множественного числа имен существительных: *Darken somebody's door (или doors)* переступать через чей-либо порог, разных форм личного и притяжательного местоимения *my (his) heart smote me (him)* в мгновение ока, *His (Her, Your) Royal Highness* его (ее, ваше) величество, разных форм глагола: *in the turn (turning) of a hand.*

3. В представлении разных лексических вариантов одного или более компонентов, что характерно для всех трех рассматриваемых языков, и это может касаться любой части речи, использованной в качестве компонента ФЕ. Вариантами чаще всего являются синонимы, гиперо-гипонимы *Йөрәгенә түзә (чыдый) алмау* — сердце не на месте, *БОЖЕ УПАСИ (сохрани, избави), Dawn / day breaks* — светает, *Hairy about (или in, at) the heel* невоспитанный, не умеющий себя держать. В английском языке имеется также ряд взаимозаменяемых глаголов, как-то: *take /*

get / have и т.д., которые, как правило, даются в нескольких вариантах, например: *catch (have, hold, take) by the throat* взять за горло, *have (hold) a wolf by the ears* быть в безвыходном положении, не иметь пути к отступлению, или глагол *to be*: *be (stand) on tiptoe* находиться в ожидании, в напряженном состоянии, а также ряд других глаголов.

4. Представление морфолого-синтаксических вариантов или перифрастических вариантов ФЕ также встречается во всех трех языках: Harden smb's heart — harden the heart of smb, have one's heart in one's mouth — one's heart sank into boots, сакал кисеп мыегына ялгаган — сакалдан каерып мыекка куйган пытаться показать что-либо больше или лучше, чем оно на самом деле есть, палец о палец не ударить — ударить пальцем о палец, земля обетованная — земля обетования и т.д.

Современная лингвистика предъявляет еще одно требование к форме фиксации ФЕ в словарях, что связано с развитием гендерной лингвистики. В связи с этим рекомендовано избегать употребления некоторых маскулинных лексем в качестве родовых терминов — таких как man, he / his / him / himself в английском языке и он / его / ему / с ним / сам в русском. Так, ФЕ *the man in the street, jobs for the boys* рекомендуется фиксировать в словаре в форме *the man / woman in the street, jobs for the boys / jobs for the girls* и т.д. Поскольку в татарском языке нет категории рода, это проблема его не касается.

Следует отметить, что до настоящего времени нет общепринятой формы фиксации вариантов во фразеологических словарях даже в рамках одного языка. Как видно из приведенных примеров, в одних словарях вариант заключается в скобки, в других он, заключенный в скобки, дается строчными буквами, тогда как сама единица представлена заглавными буквами. В английской фразеографии наряду с другими способами наблюдается также представление варианта после слова *or*, например: *to place oneself* or *one's head in the lion's mouth, Hold your mouth!* or *Stop your mouth!*

Еще одним способом представления вариантов в словарях является форма заключения их в квадратные скобки, а также широко применяется представление вариантов через косую линию. По нашему мнению, последний способ является наиболее удобным и логичным, так как он в подобных целях употребляется и в текстах другого характера.

Фразеологизмы также могут содержать компоненты, которые часто опускаются. Во многих случаях это вызвано эллиптическим употреблением ФЕ в речи, которое становится более естественным и больше узнаваемым вариантом единицы, например ФЕ, впервые употребленная Шекспиром, *carry one's heart upon the sleeves for the daws to peck at* в современном английском языке функционирует в форме *carry one's heart upon the sleeves*, компоненты *for the daws to peck at* в словаре даются как факультативные компоненты.

Под факультативностью следует понимать необязательность использования «одного из вариантов языкового средства или тех или иных компонентов языковой структуры для передачи некоторого значения или смысла» [4].

Само существование факультативного употребления того или иного языкового компонента в значительной мере обусловлено вариантностью (эллиптической и полной).

По нашим наблюдениям, факультативным компонентом ФЕ в рассматриваемых нами языках может быть любая часть речи, включая предлоги, а в татарском языке — даже морфема, например: *йөрәгем [яман] сискәнде, кибән [не] очлау, кабырга кабыргага [терәлеп кенә тора*], *at (long) last, (say) enough is enough, (at) cut races / prices*, *(until you are) blue in the face*, *ВОТ (ТЕБЕ) — БОГ, (А) ВОТ (И) ПОРОГ*, *(ДЕРЖАТЬ, БРАТЬ) БРАЗДЫ ПРАВЛЕНИЯ*, *Садиться на своего ‹любимого› конька*, *из ума [из головы, из памяти] вон ‹выскочило›*.

Факультативный компонент обычно вносит большую точность в непереосмысленное значение прототипа, что чаще всего в переосмысленном значении не отражается. Так, в составе ФЕ *зарывать талант в землю* факультативный компонент уточняет, куда зарывать талант. Факультативные морфемы в составе следующей татарской ФЕ *ат‹ым› юк урамда, кайгы‹м› юк буранда* (дословно: нет коня на улице, не о чем заботиться во время бурана) уточняют, у кого нет коня и кому нет заботы. Притяжательное местоимение в следующем примере уточняет, чья память служит верно: *if ‹my› memory serves me right*. Следует также отметить, что в рамках одной ФЕ факультативным могут быть один, два и более компонентов или часть фразеологизма.

Приведенные примеры свидетельствуют о том, что нет общепринятого способа представления факультативных компонентов ФЕ даже в рамках фразеографии одного языка. В одних словарях он дается в скобках, в других — в квадратных скобках, в третьих — в ломаных скобках. Наблюдается также представление факультативного компонента путем повтора компонента, к которому он относится, например: *to get a knock,* or *a nasty knock*. Мы считаем, что наиболее удобным способом для подобных целей являются ломаные скобки — способ, предложенный А.Ф. Молотковым, Е.Ф. Арсентьевой и другими фразеографами.

Лексическая сочетаемость фразеологизма — это его способность сочетаться с отдельными словами или словосочетаниями, т.е. валентность. Она зависит от особенностей значения ФЕ и может быть как единичной, например: денег *куры не клюют,* так и неограниченной: *не по сердцу* кому, *икмәк-тоз белән* каршылау — с хлебом-солью и т.д.

Грамматическая сочетаемость ФЕ — это ее способность вступать в определенные связи с теми или иными классами слов, что в основном зависит от принадлежности фразеологизма к какому-либо лексико-грамматическому классу. Грамматическая сочетаемость ФЕ, как и ее валентность, может быть ограниченной (со одним-двумя классами слов) или широкой (со словами разных частей речи).

По мнению А.А. Хуснутдинова, лексико-грамматическая характеристика единицы должна устанавливаться исходя из категориального своеобразия самой ФЕ, а не выводиться из ее соотносимости с другими единицами языка [7]. В отличие от Е.Ф. Арсентьевой, которая выделяет две большие группы ФЕ антропо-

центрической направленности: 1) ФЕ со структурой словосочетания; 2) ФЕ со структурой предложения, где первая группа включает: 1) субстантивные, 2) глагольные, 3) адъективные грамматические типы ФЕ, А.А. Хуснутдинов выделяет именные, адъективные, неопределенно-количественные, местоименные, глагольные, адвербиальные, предикативно-оценочные, глагольно-пропозициональные, междометные грамматические классы ФЕ.

По мнению А.А. Хуснутдинова, соотносительность лексико-грамматических классов ФЕ с соответствующими частями речи условна, что проявляется на семантическом уровне в разности их количества. На морфологическом уровне соотносительность представлена разным набором грамматических категорий: значительной дефектностью парадигм грамматических категорий, свойственной ФЕ, низкой частотностью отдельных членов парадигмы. На синтаксическом уровне соотносительность проявляется в таком своеобразии ФЕ, как несовпадение их синтаксических моделей с синтаксическими моделями словосочетаний соответствующего класса.

По мнению Е.Ф. Арсентьевой, основным критерием определения грамматического типа ФЕ является грамматический тип стержневого компонента [2]. При употреблении в речи в большинстве случаев фразеологизм имеет те же парадигматические формы, что и стержневой компонент при свободном употреблении. Это значит, что глагольные ФЕ в русском языке могут быть употреблены во всех временных формах, формах 1-го, 2-го и 3-го лица множественного или единственного числа, в прошедшем времени имеют также форму рода. Английские глагольные ФЕ могут быть употреблены в любой из временных форм, характерных для английского глагола, и форм таксиса и залога. Татарские глагольные ФЕ — в формах времени, лица и числа. Субстантивные ФЕ русского и татарского языков могут быть употреблены в разных падежных формах единственного или множественного числа. Английские — только в форме единственного или множественного числа. Адъективные ФЕ русского языка могут быть употреблены в формах рода, числа и падежа, татарские — числа и падежа.

В словарной статье заглавная ФЕ представляется в начальной форме, т.е. глагольный фразеологизм — в форме инфинитива во всех трех языках, субстантивная ФЕ — в форме единственного числа, именительного падежа в русском и татарском языках и в форме единственного числа общего падежа в английском языке.

Однако во фразеологии нередко встречается парадигматическая неполнота ФЕ, например: *как [будто, словно, точно] банный лист пристал*. В составе данного фразеологизма глагол употребляется только в форме прошедшего времени, в этой форме он и дается в словарной статье. В составе субстантивного фразеологизма *no questions asked* (без заданных вопросов) существительное характеризуется парадигматической неполнотой — оно употребляется только в форме множественного числа, поэтому оно в словаре и дается в этой форме. *Ахирәткә күчте* (отправился на тот свет) — в этом примере глагол употреблен в форме про-

шедшего времени, что является единственно возможной его формой в составе данной единицы.

В редких случаях в форме употребления определенных компонентов ФЕ может наблюдаться нарушение языковых норм, на что словари обычно обращают внимание, каким-либо способом выделяя это, например предупреждением, данным в скобках: *Good heavens! an exclamation of surprise (note the plural form; not Good heaven!).*

Как правило, в словаре фиксируется постпозитивная облигаторная синтагматика, демонстрирующая ближайшую грамматическую сочетаемость заглавной ФЕ. В русском языке в большей степени находит отражение грамматическая сочетаемость глагольных ФЕ, так как синтагматическая связь, характерная для них — управление — часто требует употребления имени существительного, выступающего в качестве дополнения, в определенном падеже. Бесспорно, подобное свойство ФЕ с другим категориальным признаком, хоть реже, но тоже находит свое отражение в словаре. Например: *подпускать турусы на колесах; кому; пялить [таращить, пучить] глаза на кого*; *рыться [копаться] в грязном белье кого, чьем*; *рыльце в пуху (пушку) у кого; в ряду кого, чего.*

Описанию грамматической и семантической сочетаемости придается большое значение в БФСРЯ. Сначала авторы этого словаря дают ситуативную «свертку», в которой при помощи латинских букв обозначаются объект и субъект действия для глагольных ФЕ, для именных и наречных — в качестве сказуемого избирается наиболее характерный для данного фразеологизма глагол или глагол-связка. Например: для ФЕ *гнуть / согнуть, скрутить в бараний рог* дается следующая формула употребления: *X согнул Y-а в бараний рог*; для ФЕ *дойная корова — X дойная корова [для Y-а].*

Такая формула наряду с традиционной формой представления сочетаемости ФЕ: *язык заплетается у кого* наглядно показывает пользователю, в каком лексико-синтаксическом окружении употребляется данная ФЕ. В словарной статье также имеется так называемая грамматическая зона вокабулы следующего характера:

— обычно ед. ч.;

— глагол не употребляется в буд. вр.;

— часто со словами *слегка, немного*;

— часто с инф. констр. после глагола *начал, стал* и т.д.;

— порядок слов-компонентов нефиксир.

В отличие от русских, в английских фразеологических словарях представлены слова, грамматически сочетающиеся с ФЕ, находящиеся не только в постпозиции по отношению к ней. Они могут находиться в препозиции или быть вклиненными в ее состав. Следует также отметить, что в английской фразеографии дается описание грамматической сочетаемости фразеологизмов с любым категориальным значением. Эта необходимость связана с системными особенностями аналитического языка: *a short cut (to smth), not have a thing (to do), (one's) likes and dislikes (of sb / smth).*

В татарских фразеологических словарях грамматическая сочетаемость ФЕ отражается крайне редко, возможно потому, что облигаторное окружение единицы настолько очевидно, что носитель языка вряд ли допустит ошибку, употребляя ее в контексте. Однако мы знаем, что фразеологическим словарем может пользоваться не только носитель, но и человек, изучающий язык. Например: при фиксации ФЕ *Сатып җибәрер. Сатып бирә* желательно зафиксировать ее с учетом препозитивной сочетаемости: *кемнедер / нәрсәнедер кемгәдер сатып җибәрер / бирә*.

Лексикографическое описание грамматики ФЕ означает характеристику всех имеющихся у ФЕ форм употребления, точную макркировку отнесенности ФЕ к тому или иному лексико-граммтическому разряду, указание на ее валентные свойства, отражение особенностей проявления у ФЕ грамматических категорий, описание перифрастических вариантов и факультативных компонентов, фиксацию типовых синтаксических моделей при употреблении в определенном контексте.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Апресян Ю.Д.* Лексическая семантика. Синонимические средства. — М.: Языки русской культуры, 1995.

[2] *Арсентьева Е.Ф.* Фразеология и фразеография в сопоставительном аспекте (на материале русского и английского языков). — Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 2006.

[3] *Ахунзянов Г.Х.* О стилистических особенностях образных фразеологических выражений: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. — Казань, 1964.

[4] *Билялова А.А.* Вариантность и факультативность в татарском языке (в сопоставлении с русским и английским языками): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. — Казань, 2004.

[5] *Жуков В.П.* Семантика фразеологических оборотов. — М.: Просвещение, 1978.

[6] Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. — М.: Сов. энциклопедия, 1990.

[7] *Хуснутдинов А.А*. Грамматика фразеологической единицы: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. — СПб., 1996.

[8] *Brewer E.C.* Brewer's Dictionary of phrase and fable. Centenary edition (completely revised). — London: Cassell, 1970.

[9] Cambridge Dictionary of American Idioms. — Cambridge: University Press, 2003.

[10] *Cowie A.P.* Oxford Dictionary of Current Idiomatic English. Eighth impression / A.P. Cowie, R. Mckin, I.R. McCaig. — Oxford: Oxford University press, 2002. — Vol. 2.

[11] Большой фразеологичекий словарь русского языка: Значение. Употребление. Культурологический коммент. / Под ред. В.Н. Телии. — М.: АСТ-ПРЕСС, 2006.

[12] *Исәнбәт Н*. Татар теленең фразеологик сүзлеге: Т. 1, 2. — Казан: Тат. кит. нәшр., 1989.

[13] *Кузьмин С.С.* Русско-английский фразеологческий словарь переводчика. — М.: Флинта; Наука, 2001.

[14] *Кунин А.В.* Англо-русский фразеологический словарь: Т. 1, 2. — М.: Сов. энциклопедия, 1967.

[15] *Молотков А.И*. Фразеологический словарь русского языка. — М., 1986.

DICTIONARY PRESENTATION OF PHRASEOLOGICAL FORM

R.A. Ayupova

Kazan State University
Kremlevskaya str., 18, Kazan, Russia, 420008

In this work the problem of dictionary presentation of variation and option possibilities in phraseology, grammatical and lexical collocations of phraseological unit of the English, Russian and Tatar languages.

Key words: entry, headphrase, variation, optional component, obligatory component, collocability.

О ВЛИЯНИИ МОЛЧАЩЕГО НАБЛЮДАТЕЛЯ НА ТРИАДНЫЙ ДИАЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС

В.Н. Бабаян

Институт лингвистики
Международный университет бизнеса и новых технологий (МУБиНТ)
ул. Советская, 80, Ярославль, Россия, 150003

Статья посвящена изучению особенностей диалога при молчащем наблюдателе (далее в тексте — МН) и выявлению значительной роли МН в образуемом им триадном диалоге.

Ключевые слова: молчащий наблюдатель, диалог, дискурс, речь, триада, пассивный или активный член триады.

Дискурс — «связный текст в совокупности с экстралингвистическими — прагматическими, социокультурными, психологическими и др. факторами; текст, взятый в событийном аспекте. Это речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах сознания (когнитивных процессах). Дискурс — речь, „погруженная в жизнь“» [1].

По Т.А. ван Дейку, дискурс — сложное коммуникативное явление, включающее наряду с текстом внеязыковые факторы, которые влияют на его производство и восприятие [3].

Диалог является специфической формой диадического межличностного взаимодействия. «*Диалог* (от *греч*. dialogos — беседа) — форма устной речи, разговор двух или нескольких лиц, речевая коммуникация посредством обмена репликами» [2]. Следовательно, можно говорить о том, что проблематика диалога связана не только с общей психологией, но относится в своих специфических аспектах и к другим смежным наукам.

Понятие диалога (дискурса), как правило, подразумевает наличие двух сторон, даже если каждая из них представлена более чем одним говорящим.

Довольно часто при двустороннем речевом обмене так или иначе присутствует «третье лицо», прямо не принимающее участия в дискурсе, но оказывающее на этот последний (речевой обмен) серьезное влияние. Эта третья сторона в настоящей работе называется «молчащим наблюдателем» (МН), пассивным членом триады (ПЧТ). Таким образом, оба непосредственных собеседника — активные члены триады (АЧТ) — составляют диаду, плюс МН (также независимо от числа составляющих его индивидов), благодаря которому диада превращается в триаду. Таким образом, приходим к выводу о том, что *триада* в настоящей работе представляет собой двусторонний речевой обмен (диалог) в присутствии третьего лица, т.е. МН.

Представляется целесообразным выяснить, что же представляет собой этот МН. Разумеется, присутствие МН эксплицитно (подсознательно или сознательно) фиксируется адресантом и адресатом (АЧТ) в рамках конкретного речевого об-

мена, т.е. так или иначе влияет на содержание и форму вербального общения АЧТ, что и дает основание исследователю включить этого МН («третье лицо») в данную речевую ситуацию и при этом учитывать факт вовлеченности этого «третьего лица» в акт конкретной коммуникации. Естественно, что АЧТ будут по-разному реагировать на присутствие МН — они могут говорить более сдержанно, более уважительно или, наоборот, более резко, умалчивать о чем-то или, напротив, заявлять о том, что без «третьего лица» говорить бы не стали и т.д. Можно предположить, что в каждом конкретном случае влияние присутствующего третьего молчащего лица на самих АЧТ и, следовательно, на их (АЧТ) речевое произведение — диалог — будет различным.

На основе проведенного анализа возможных триад целесообразно рассмотреть на конкретных примерах диалогов некоторые наиболее часто встречающиеся варианты взаимоотношений адресанта и адресата с МН.

В работе приведены 16 типов наиболее часто встречающихся триад, выявленные в результате анализа диалогов с МН. Роль *эксплицитного* или *имплицитного* МН в продуцируемом АЧТ диалогическом дискурсе с учетом его (МН) присутствия весьма значительна и разнообразна.

Триада 1. Триада, в которой адресант сознательно направляет свою реплику (речь) непосредственно адресату и возможному МН одновременно. Причем апелляция к МН здесь не должна быть прямой.

Триада 2. Триада, в которой адресант обращается к так называемому «псевдоадресату» (т.е. к лицу, выбранному в качестве адресата чисто формально), имея в виду обращение к совсем другому лицу. Такое общение часто называют «косвенным» или «опосредованным», т.к. оно осуществляется через посредника (медиатора).

Триада 3. Триада, представляющая собой общение в диаде, когда коммуниканты акта полностью игнорируют присутствие МН, т.е. влияние МН на АЧТ незначительно.

Триада 4. Триада, в которой общение в диаде не состоялось бы вообще в отсутствие МН, т.е. третье лицо является *поводом, причиной* или *темой* данного коммуникативного акта.

Триада 5. Триада, один или двое членов которой включены в акт коммуникации с помощью технических средств связи (телефон, «жучки» и др.). В данном случае можно говорить о *дистантном МН.*

Триада 6. Триада, в которой никак не фиксируется реакция МН, хотя в данной ситуации общения она явилась бы вполне уместной. Подобное может иметь место, например, если речь идет непосредственно о самом МН или тема разговора очень близка и знакома МН и др. независимо от того, осведомлены или нет об этом сами АЧТ.

Триада 7. Триада, в которой МН присутствует имплицитно (неявно, в воображении одного / обоих коммуникантов). МН в данном случае может являться совесть, общественная мораль, авторитетное для АЧТ лицо, Бог и т.д., регулирующие общение и поведение одного или обоих АЧТ.

Люди нередко ведут себя в определенных ситуациях, сообразуясь с их представлением о Боге, совести, неком авторитетном лице и др., взаимодействующим с содержанием индивидуального бессознательного и сознания. Другими словами, в данном случае имплицитный МН (ИМН) выступает регулятором социального поведения.

Триада 8. Триада, в которой помимо двоих АЧТ присутствует «третье лицо» (а может быть, и несколько человек (МН)), оказывающее моральную поддержку одной из сторон (или же той и другой стороне одновременно), т.е. оно создает альянс с одним из (обоими) АЧТ одновременно.

Триада 9. Триада, в которой обнаруживается явное воздействие присутствующего МН на ход мыслей и поведение одного из АЧТ. Вспомним бенгальскую поговорку, где свекровь является влиятельным МН: *«Я свою свекровь очень почитаю, при ней ее младшую сестру матерью называю».*

Триада 10. Триада, в которой АЧТ общаются (инсценируют диалог) в присутствии МН с целью поднятия авторитета одного из них (или МН).

Триада 11. Триада, в которой в присутствии МН в речи АЧТ происходит так называемое «переключение кодов» — переход с одного языка на другой (при билингвизме) или полная (частичная) смена темы разговора. Вместе с тем могут иметь место и иноязычные вкрапления — отдельные лексемы и словосочетания одного или другого языка, т.к. изменилась социальная ситуация речевого акта.

Относительно данного типа триады целесообразно вспомнить, что в нравоучительном приложении к азбуке «Юности честное зеркало, или Показание к житейскому обхождению», собранном из текстов разных авторов и составленном по инициативе Петра I, молодому человеку дворянского сословия внушалось высокомерное отношение к «*мужику*» и среди прочего молодым людям рекомендовалось всегда между собой говорить на иностранном языке, «*чтоб слуги и служанки дознаться не могли, и чтоб можно их от других незнающих болванов распознать...*» [5].

Триада 12. Триада, в которой с появлением МН один из АЧТ (оба) либо говорит тише, вполголоса, либо вообще прекращает процесс общения, т.е. МН в данном случае создает барьер между коммуникантами.

Триада 13. Триада, в которой в процессе общения двоих АЧТ присутствующий МН по тем или иным причинам сам превращается в АЧТ.

Триада 14. Триада, в которой диалог двоих АЧТ способствует более ясному прояснению и адекватному пониманию истинного положения дел, в чем явно прослеживается заинтересованность присутствующего МН.

Триада 15. Триада, в которой кроме двоих АЧТ наблюдается присутствие МН, которого АЧТ не видят, т.е. МН в данном случае является *тайно подслушивающим* или *подглядывающим* лицом.

Триада 16. Триада, в которой диалог АЧТ в присутствии МН состоит как бы из двух отдельных диалогов (иногда на разные темы), соединенных в одно целое речевое произведение. Именно присутствие МН заставляет АЧТ говорить в такой форме.

Представляется уместным привести примеры диалогов с различными типами МН — *эксплицитным* и *имплицитным.*

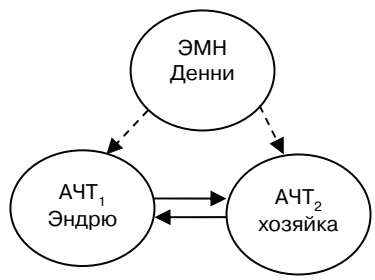
(1) В романе А. Кронина «Цитадель» есть эпизод, где описывается визит главного героя Эндрю Мэнсона к своему коллеге Филиппу Денни. Мэнсон ($АЧТ_1$) застает последнего (МН), как подчеркивает автор, в *«мертвецки пьяном»* состоянии и, обернувшись, замечает рядом с собой квартирную хозяйку Денни ($АЧТ_2$), которая начинает разговор:

— Я услышала, как вы вошли, доктор. Вот лежит сегодня весь день! И не ел ничего, ни крошки. Не знаю, как и быть *с ним*. ... Вот уже десять месяцев прошло со дня *его* последнего запоя, — продолжала хозяйка. — А между запоями *он* капли в рот не берет. Но уже когда запьет — беда...

— Пришлите сюда Тома, — сказал, наконец, Эндрю. — Мы уложим *его* в постель... Главное — смотрите, чтобы *он* больше не пил. Понимаете? Если понадобится, заприте *его* на ключ, — сказал Эндрю хозяйке, когда они с Томом воротились в гостиную. — А теперь не дадите ли вы мне список адресов, куда его вызывали сегодня?

Разумеется, этот разговор Мэнсона ($АЧТ_1$) и квартирной хозяйки ($АЧТ_2$) о МН в лице пьяного Денни, т.е. не будь Денни в таком состоянии, данная триада не могла бы существовать: хозяйка, скорее всего, не появилась бы в его комнате с жалобой: *«Вот лежит сегодня весь день!.. Не знаю, как и быть с ним...»*, что и составляет основную тему ее диалога.

Схематично данную триаду можно представить следующим образом:



Нередко в триаде наблюдается объединение ее участников, которое можно назвать *«альянсом»*. Под *«альянсом»* понимается временное или постоянное объединение как минимум двух членов триады против третьего.

(2) В повести «Капитанская дочка» А.С. Пушкина есть эпизод, где описывается поездка Петруши и Пугачева в Белогорскую крепость. Они отправляются спасать Машу от Швабрина. На своем пути Пугачев ($АЧТ_1$) беседует с Петрушей ($АЧТ_2$) в присутствии молчащих кучера и Савельича (ЭМН). Заметив, что Петруша призадумался, Пугачев спрашивает:

— О чем, ваше благородие, изволил задуматься?

— Как не задуматься, — отвечал я ему. — Я офицер и дворянин; вчера еще дрался противу тебя, а сегодня еду с тобой в одной кибитке, и счастие всей моей жизни зависит от тебя.

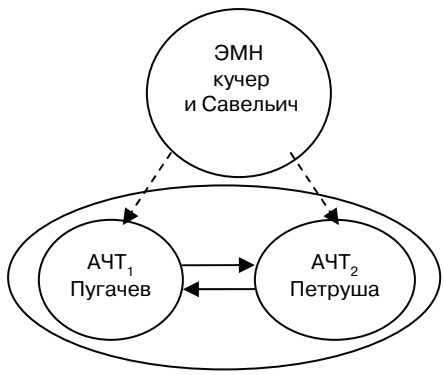
— Что ж? — спросил Пугачев. — Страшно тебе?

Я отвечал, что быв однажды уже им помилован, я надеялся не только на его пощаду, но даже и на помощь.

— И ты прав, ей-богу прав! — сказал самозванец. — Ты видел, что мои ребята смотрели на тебя косо; а старик и сегодня настаивал на том, что ты шпион и что надобно тебя пытать и повесить; но я не согласился, — прибавил он, *понизив голос, чтоб Савельич и татарин* (ЭМН. — *В.Б.*) *не могли его услышать*, — помня твой стакан вина и заячий тулуп. Ты видишь, что я не такой еще кровопийца, как говорит обо мне ваша братия.

Для АЧТ присутствие ЭМН (кучера и Савельича) в их разговоре нежелательно, поэтому Пугачев говорит с Петрушей, *«понизив голос, чтоб Савельич и татарин не могли его услышать»*. Итак, МН являются эксплицитными и влияющими на процесс общения. В триаде наблюдается альянс ее активных членов (Альянс = Пугачев + Петруша) против пассивных, т.е. МН (ЭМН = кучер + Савельич).

Схема данного диалога в триаде с МН будет иметь следующий вид:



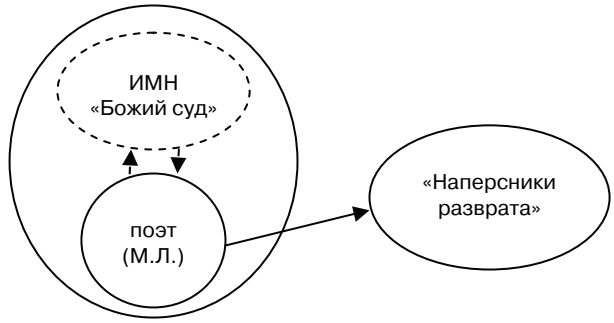
Следует заметить, что в анализируемой триаде наблюдается два эксплицитных МН в лице кучера и Савельича.

(3) Примером триады с *имплицитным* МН служит отрывок из «Смерти поэта» М.Ю. Лермонтова, где поэт, должным образом, обращаясь к «надменным потомкам», предупреждает:

«Но есть и *Божий суд*, наперсники разврата!
Есть *грозный* суд: он ждет;
Он не доступен звону злата,
И мысли и дела *Он* знает наперед...»

В данном отрывке МН, и весьма значительным, выступает *«Божий суд»*. М.Ю. Лермонтов привлекает внимание *«надменных потомков»* к тому, что «мы с вами не одни, над нами есть МН», т.е. Верховный судия. Поэт также наделяет МН эпитетом *«грозный»*, соответствующим ситуации.

Схематично данную триаду можно представить следующим образом:



Обращаясь к своему адресату, М.Ю. Лермонтов не только выражает негодование, но в то же время обращается и к МН в лице Бога. Помимо того, М.Ю. Лермонтов напоминает своим оппонентам, что данный МН на его стороне, убеждая их в том, что они не правы. Можно сказать, что поэт и МН в лице Бога составляют *альянс* двух сторон против третьей — *«надменных потомков»*. Реакция же адресата на угрозу и соответствующий поступок со стороны МН в данном коммуникативном акте неизвестна.

В результате проведенного анализа диалогов в триаде, в которых наблюдается альянс, можно сделать вывод о том, что альянс может быть образован несколькими способами:

А. В случае, если МН один:

1. Самими АЧТ против МН, т.е. $АЧТ_1 + АЧТ_2 \rightarrow МН$.
2. Одним из АЧТ с МН против второго АЧТ, т.е. $АЧТ_1 + МН \rightarrow АЧТ_2$.
3. МН с обоими АЧТ одновременно, т.е. $АЧТ_1 + МН \rightarrow АЧТ_2 + МН$.
4. Одним из АЧТ с МН и другим АЧТ одновременно, т.е. $АЧТ_1 + АЧТ_2 \rightarrow АЧТ_2 + МН$.

Б. В случае, когда в триаде два и более МН:

1. Два альянса: 1-й МН, 2-й — АЧТ, т.е. $МН_1 + МН_2 \rightarrow АЧТ_1 + АЧТ_2$.
2. Два альянса: 1-й — $МН_1$ с $АЧТ_1$ против 2-го альянса $МН_2$ с $АЧТ_2$, т.е. $МН_1 + АЧТ_1 \rightarrow МН_2 + АЧТ_2$.
3. Один альянс $МН_1$ с $АЧТ_1$ против $МН_2$ и $АЧТ_2$, т.е. $МН_1 + АЧТ_1 \rightarrow МН_2$, $АЧТ_2$.
4. Один альянс $АЧТ_1$ с $АЧТ_2$ против обоих (всех) МН, т.е. $АЧТ_1 + АЧТ_2 \rightarrow МН_1, МН_2, МН_3$.

Как показал анализ триад с альянсом, *маркером* подобного объединения двух членов триады в лингвистическом плане могут являться:

— инклюзивные местоимения (*мы, вы, они, нам, их*);

— собирательные существительные (*народ, толпа*);

— существительные во множественном числе (*нигилисты, болваны*).

Данное исследование также подтверждает, что МН может быть *эксплицитным* и *имплицитным*.

Эксплицитным МН могут быть: 1) любой человек; 2) животное; 3) группа людей; 4) любой предмет.

Имплицитным МН могут быть: 1) авторитетное лицо; 2) голос совести; 3) общественная мораль; 4) Бог.

Результаты данного исследования показали, что адресант, адресат и МН никогда полностью не сливаются в некое единство. Каждый из них всегда занимает свою самостоятельную позицию (в том числе и в альянсе), являясь отдельной «стороной» конкретного коммуникативного акта.

Двустороннее речевое общение в присутствии МН подчиняется иным закономерностям, чем общение без него. Наблюдение со стороны вызывает переструктурирование коммуникативного процесса, сказывается на изменениях в динамике, стратегии и тактике общения.

В соответствии с различной ролью МН в 16 приведенных типах триад можно говорить и о вариативности характера МН. МН может быть:

— факультативным адресатом;
— псевдоадресатом;
— невлиятельным членом триады;
— предметом или темой речевого обмена;
— влияющим только на одного из коммуникантов;
— влияющим на обоих коммуникантов;
— предметом речевого воздействия;
— «психологическим барьером»;
— поддерживающей стороной одного из АЧТ;
— поддерживающей стороной обоих АЧТ одновременно и др.

Таким образом, приходим к выводу, что без учета роли МН (эксплицитного или имплицитного, присутствующего непосредственно при разговоре двух общающихся или дистантного и др.) в создании АЧТ определенного типа диалогического дискурса анализ полученного речевого произведения (диалога) будет неполным. Другими словами, анализ диалога в триаде будет сужен без учета присутствующего в ней ЭМН или ИМН.

Учет присутствующего в триадном диалоге ЭМН и (или ИМН) позволяет по-новому взглянуть на речевое диалогическое взаимодействие коммуникантов (АЧТ), способствует выявлению новых аспектов (специфических особенностей) общения в триаде с МН, которые не обнаруживаются при обычном анализе диалога без учета роли МН.

Следовательно, это (учет роли МН при анализе диалога в триаде) способствует получению новых знаний об исследуемом объекте — диалоге, означает новый подход в теории диалога, способствует более объективному взгляду на суть исследуемого феномена.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Арутюнова Н.Д.* Дискурс // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. — 2-е изд. — М., 1998. — С. 136—137.
[2] Большой энциклопедический словарь. — М., 1991.
[3] *Дейк Т.А. ван.* Язык. Познание. Коммуникация. — М.: Прогресс, 1989.
[4] *Кронин А.* Цитадель. — Н. Новгород, 1996.
[5] Юности честное зерцало, или показание к житейскому обхождению. Собрание от разных авторов. — М.: Планета, 1990.
[6] *Пушкин А.С.* Капитанская дочка // Сочинения. В 3-х т. — М.: Худож. литература, 1986. — Т. 3. Проза. — С. 232—331.
[7] *Лермонтов М.Ю.* Смерть поэта // Стихотворения. Поэмы. «Маскарад». — М.: Худож. литература, 1976. — С. 7—9.

SILENT BYSTANDER'S INFLUENCE ON TWO-PERSON TALK

V.N. Babayan

Linguistics Institute
International University of Business and New Technologies
Sovetskaya str., 80, Yaroslavl, Russia, 150003

The article is devoted to the study of a silent third person's (bystander's) influence on a two-person talk (speakers) and his (her) role in a triad formed by his (her) presence.

Key words: silent bystander, dialog, discourse, speech, triad, passive or active triad member.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КАНАДСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ВАРИАНТА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА (на материале калькированных лексических единиц)

Ж. Багана, Н.В. Трещёва

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

В статье на основе анализа морфологических калек, существующих во французском языке Канады, рассматриваются лексические особенности данного национального варианта французского языка.

Ключевые слова: морфологическая калька, заимствование, эквивалент, неологизм, языковой контакт.

Развитие общества, его интегрирование в мировую культуру неизбежно связано с процессом языкового закрепления всего нового, ценного. Словарный состав представляет собой ту сторону языка, которая более других подвержена историческим изменениям. «Если изменения в фонологической системе и звуковой «материи» языка, в его грамматическом строе трудно заметить на протяжении жизни одного поколения, то изменения в словарном составе наблюдаются повседневно: любое нововведение в технике, в быту, в общественной жизни, в области идеологии и культуры сопровождается появлением новых слов и выражений» [1].

Являясь одним из возможных ответов на потребности номинации, возникающие в результате языковых контактов и расширения под влиянием других языковых социумов опыта данного языкового коллектива, они представляют собой определенную экономию языковых усилий при порождении речи, так как для заполнения номинативных лакун, возникших в данном языке, используются готовые единицы чужого языка. Большинство слов заимствуется вместе с понятиями и явлениями иностранной действительности, так как языковое заимствование прежде всего опирается на заимствование культурное.

Широко распространенному традиционному пониманию заимствования как перехода, перенесения, проникновения элементов одного языка в другой противостоит его объяснение как создание собственными средствами языка своих элементов посредством творческой имитации, приблизительного копирования или структурного моделирования по аналогии с иноязычными образцами.

Следствием языкового контакта является не только заимствование материальных элементов одной лексической системой под влиянием другой. Наблюдается также более тонкий и глубокий вид влияния, представляющего собой семантическое воздействие, когда с «материальной внешнеформальной точки зрения выступают исконные праязыковые элементы языка, подвергшегося влиянию, но употребляются они согласно семантическим, функциональным особенностям воздействующего языка» [2].

При изучении иноязычного влияния на язык процессам калькирования традиционно уделяется меньше внимания, чем лексическим заимствованиям. Кальки трудно выявить: неясны критерии, по которым то или иное слово или словосочетание следует признать результатом иноязычного влияния, а не продуктом процессов, происходящих в языке в соответствии с его собственными закономерностями развития [3].

Однако во многих случаях кальки все же поддаются идентификации — как по чисто лингвистическим, так и по экстралингвистическим основаниям. Тем самым задача выявления и изучения калькированных языковых единиц остается не только актуальной, но и вполне решаемой. Для этого есть свои основания.

Во-первых, кальки отличаются тем, что в них реализуются нехарактерные, неорганичные для данного языка черты — либо в формальной, либо в содержательной стороне слова, словосочетания.

Во-вторых, при определении кальки важно обращение к внеязыковой действительности: если само обозначаемое данным словом или сочетанием явление пришло к нам извне, то можно с большой вероятностью предположить, что и его наименование — либо «материальная» иноязычная единица, либо калька.

Вопрос о механизмах образования калек связан также с тем, каковы предпосылки подобного явления, что способствует интерференции, какие факторы обусловливают появление калек внутри языка-реципиента [4].

В зависимости от того, структура какого языкового элемента копируется, кальки делятся на словообразовательные, фразеологические и семантические, а также на так называемые полукальки.

В данной статье на основе примеров из современной художественной литературы Канады мы рассмотрим особенности морфологических калек, существующих в канадском национальном варианте французского языка, находящемся в постоянном контакте с английским языком.

Морфологические кальки представляют собой переводы иноязычных слов с одновременным заимствованием значения и формы слова. Характерно, что перевод формы осуществляется путем имитации. Собственно говоря, заимствование в данном случае выражается в имитации морфосинтаксической модели иноязычной лексической единицы. Различные виды морфологического калькирования, существующие в канадском варианте французского языка, могут быть представлены согласно следующей классификации:

1) кальки, которым нет эквивалента во французском языке, они легко принимаются речевой практикой франкоканадцев и рекомендуются официальными органами, например: *planche à neige* < *snowboard* — «доска с парусом» (для занятий серфингом на твердом снегу); *prioriser* < *to priorize* — «отдавать предпочтение, устанавливать приоритеты»; *publiciser* < *to publicize* — «рекламировать, делать достоянием гласности»;

2) кальки, для которых имеется малораспространенный в Канаде центральнофранцузский эквивалент, например: *centre de jardin* < *garden center* — «магазин, торгующий садовым инвентарем и садовыми растениями», центральнофранцузкое *jardinerie; centre d'achat* < *shopping center* — «торговый центр», централь-

нофранцузское *centre commercial; dépôt direct < direct deposit* — «автоматический перевод денег на банковский счет», центральнофранцузское *virement automatique*. Эти слова широко используются носителями языка и положительно воспринимаются официальными властями.

Je me suis trouvé un emploi ! — Formidable ! Où ça ? — Au centre d'achat, je vendrai du papier peint [5]. — Я нашел себе работу! — Отлично! Где это? — В торговом центре, я буду продавать обои;

3) кальки, которые по разным причинам с трудом адаптируются к лексико-семантической системе канадского варианта и обычно отвергаются органами языкового надзора. Взамен им рекомендуются центральнофранцузские эквиваленты или создаются искусственные неологизмы, например: *vol domestique < domestic flight* — «внутренний авиарейс», рекомендуемое центральнофранцузское *vol intérieur; fichier attaché < attached file* — «прикрепленный файл», рекомендуемое центральнофранцузское *fichier joint; sauve-écran < screen saver* — «скринсейвер» (заставка на рабочий стол), рекомендуемое центральнофранцузское *écran de veille*.

Si nous devrions prendre un vol domestique, nous n'hésiterions pas de réserver avec vous! [6]. — Если бы нам пришлось лететь внутренним авиарейсом, мы бы не колеблясь, зарезервировали билеты вместе с вами!

Такие слова, как *magasiner* — «ходить по магазинам», *magasin à départments* — «универмаг», *magasin général* — «сельский магазин» (предлагающий продовольственные и промышленные товары), являются морфологическими кальками английских существительных *department store* — «универмаг», *general store* — «сельский магазин» и глагола *to shop around* — «ходить по магазинам». Привыкшие к английским эквивалентам франкоканадцы в тех случаях, когда они говорят по-французски, пользуются соответствующими кальками — существительными *magasin à départments / magasin général* и глаголом *magasiner*, например:

Avant de repartir pour Montréal elle... veut magasiner partout. Pour une Canadienne «magasiner» signifie «courir les magasins» [7]. — Перед тем как уехать в Монреаль она... хочет заняться шопингом. Для канадки «заниматься шопингом» значит «ходить по магазинам»;

4) кальки, которые в канадском варианте существуют наряду с более распространенными центральнофранцузскими эквивалентами, как правило, их рекомендуется заменять на французские слова, например: *sac d'école < schoolbag* — «школьный ранец», рекомендуемое центральнофранцузское *sac de classe; lit d'eau < waterbed* — «водяной матрац», рекомендуемое центральнофранцузское *matelas d'eau; retour à l'école < back to school* — «начало учебного года», рекомендуемое центральнофранцузское *rentrée*; *certificate de naissance < certificate of birth* — «свидетельство о рождении», рекомендуемое центральнофранцузское *acte de naissance*.

On se croirait en effet dans un salon: on y trouve une télé couleur, un lit d'eau, deux sofas, etc. [8]. — Можно было действительно представить себе, что находишься в гостиной: здесь есть цветной телевизор, водяной матрац, две софы и т.д.

Таким образом, морфологические кальки из языка-источника вносят в заимствующий язык новые значения, закрепляя их за формами языка-реципиента, но не привносят новых лексических форм и структур. По этой причине морфологические кальки с трудом узнаются в заимствующем языке, и, как правило, легко в нем укореняются.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Маслов Ю.С.* Введение в языкознание: Учебник для филол. спец. вузов. — М.: Высшая школа, 1998.
[2] *Ткаченко В.А.* Теоретические и практические аспекты калькирования // Языковые ситуации и взаимодействие языков. — Киев, 1989.
[3] *Крысин Л.П.* Лексическое заимствование и калькирование в русском языке последних десятилетий // ВЯ. — 2002. — № 6.
[4] *Матвеева О.В.* О роли формы и значения в семантическом калькировании. — Саратов, 2003. — Вып. 3. — С. 153—157.
[5] *Claudais M.* J'espère au moins qu'y va faire beau! — Boucherville: Editions de Mortagne, 1985.
[6] *Latraverse P.* Cris et écrits. — Verchères: Les Editions Rebelles, 1983.
[7] *Bolzer G.* Pour la petite Canadienne la chance est arrivée. — Montréal: Editions Libre Expression, 2000.
[8] *Gosselin M.* Marie Calumet. — Montréal: Editions Parti pris, 1988.

THE CANADIAN FRENCH LANGUAGE LEXICAL PECULIARITY

J. Baghana, N.V. Treschova

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

This article discusses lexical specificity of Canadian French language on the basis of the analysis of morphological loans.

Key words: morphological replication, loanwords, equivalent, neologism, language contact.

К ВОПРОСУ ОБ АФРИКАНСКОМ КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Ж. Багана, Е.В. Хапилина

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

В статье рассматриваются дискуссионные вопросы, касающиеся мультикультурного пространства франкоязычной Африки.

Ключевые слова: культура Африки, современная культура, новая культура, традиция, франкоязычная Африка.

В настоящее время все большее внимание ученых привлекает дискуссия по поводу культуры Африки. Вопрос о культуре франкоязычной Африки заинтересовал не только африканских исследователей, таких как М. Дафф, А.М. Дьяло, А. Ниагуна, А.Б. Эдема, М. Элю, М. Дики-Дикири, Ж. Манисси, М.М. Нгалассо, но и европейских — А. Кеффелека, С. Лафажа. Что касается нашей страны, то интерес к африканской культуре проявляют такие ученые-лингвисты, как В.А. Виноградов, А.И. Коваль, В.Я. Порхомовский, В.Т. Клоков, В.М. Дебов, С.Г. Сахадзе, В.П. Хабиров, А.М. Молодкин.

Элементы культуры во франкоязычных странах Африки зародились еще в доколониальный период и продолжали развиваться во времена колонизации и после нее. На сегодняшний день на территории африканских стран наблюдается формирование новых единых культур под влиянием уже сложившихся. «Сложность и противоречивость различных культурных влияний в прошлом, объективная необходимость расширения взаимодействия с внешним миром и между самими африканскими культурами в настоящее время ставит взаимодействие и взаимовлияние культур в ряд основных проблем, имеющих важное теоретическое и практическое значение» [1].

В африканистике последних лет наметилась дискуссия по поводу таких понятий, как «современная культура» и «новая культура», которые не идентичны друг другу. С точки зрения И.Д. Никифоровой, первое определение скорее количественное, охватывающее недифференцированно всю культуру современной эпохи, а второе — качественное, которое подразумевает культуру, принципиально отличную от старой, традиционной. Зачастую само разграничение новой и традиционной африканской культуры производится упрощенно и под новой культурой понимается то, что в корне отлично от старой (в современных африканских условиях — то, что идет с Запада). Такое понимание неверно, ибо новая африканская культура представляет собой сращение «чужого» и «своего», которое подчас в корне меняет существо «чужого» [2].

По мнению В.Т. Клокова, структура единой африканской культуры может рассматриваться в историческом и современном аспектах. Исторически противопоставляются прошлая и современная культуры, при этом на современном этапе

существуют традиционная и новая культуры африканского общества. Тем не менее, термин «современная африканская культура» понимается не только в вышеуказанном узком, но и в традиционном, широком значении, то есть как культура сегодняшней Африки, противопоставленная, с одной стороны, всей прошлой, а с другой — сегодняшней традиционной культуре африканских народов. Со своей стороны, новая африканская культура опирается как на современную культуру, так и на культурную традицию [3].

По замечанию В.А. Бейлиса, новая африканская культура не является чем-то совершенно чуждым африканским традициям, в частности она не есть продукт только европейского влияния. Но и традиционная культура Африки не есть нечто архаичное, консервативное и застойное. Новая культура африканского общества включает в себя многие черты традиционализма; в то же время традиционная африканская культура находится в постоянном развитии, обогащаясь современными элементами [4].

Из всех преступлений колониализма самое тяжкое — попытка внушить африканцам мысль, будто у них нет собственной культуры. Сегодняшняя Африка уже не сомневается в значимости своего наследия. Причем главное состоит в том, что культура теперь связывается не с прошлыми состояниями общества, а с его будущим. При этом имеется в виду, что традиционные ценности не уничтожаются, а служат фундаментом для новых культурных образований. Невозможно рассматривать традиционную культуру современной Африки без опоры на прошлую культуру, но необходимо признать, что в ней широко представлены и элементы современной культуры. В то же время, говоря о современной культуре, важно отметить, что она не есть продукт только европейского влияния, а содержит в себе определенную долю национальной традиции [5].

Следует ли говорить о «культуре Африки» или о «культурах Африки»? Так, по мнению нигерийского ученого У. Шеху, правильнее говорить об африканских культурах, а не культуре [6].

На наш взгляд, культуру Африки можно сравнить с потоком с многочисленными притоками. Однако не стоит рассматривать континент как единую культурную территорию и не видеть многочисленных культурных ареалов, богатого разнообразия культур, хотя и имеющих общую культурную основу.

Единой африканской культуры не существует, хотя имеется и немало общих черт, поэтому следует говорить именно о культурах Африки. Каждый народ является творцом собственной этнической культуры. Одновременно он вносил и вносит свой вклад в сокровищницу мировой культуры.

Франкоязычные страны Африки, будучи объединенными языком, составляют часть реально существующего в мире сообщества, которое именуется франкофонией. Приведем определение данного понятия: франкофония — это «языковое и культурное единство, создающееся между народами, которые пользуются французским языком, если даже этот язык и не является официальным языком государств, в которых эти народы проживают» [7].

Итак, франкофония подразумевает геоязыковое пространство, осознание общего исторического прошлого и общей культуры, и наконец, политические и куль-

турные институты, чья деятельность направлена на развитие французского языка и культуры в африканских странах.

Таким образом, франкоязычная Африка представляет собой культурно-историческое единство африканских народов, между которыми в колониальный и постколониальный периоды существовали и продолжают существовать устойчивые коммуникативные связи на основе как местных, так и «импортированных» языков. Большую роль в формировании и развитии этой среды играет французский язык. Франкоязычная Африка — это не только особая языковая общность, развивающаяся в определенной коммуникативной среде, но и особая культурная среда, в которой созидаются такие культурные ценности, которые в той или иной мере опосредованы не только собственно африканской, но и в значительной степени европейской культурой.

Подводя итог, отметим, что в настоящее время культурная ситуация в Африке представлена системой традиционных и современных культур, находящихся в некоторой конфронтации. Во франкоязычных странах Африки необходимо также призывать общество разрабатывать стратегии развития культурных особенностей данного континента.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Африка: взаимодействие культур. — М.: Наука, 1989.
[2] *Никифорова И.Д.* Задачи междисциплинарного изучения современной культуры африканских стран // Социо- и этнокультурные процессы в современной Африке. — М., 1992. — С. 26—34.
[3] *Клоков В.Т.* Французский язык в Африке. — Саратов, 2000.
[4] *Бейлис В.А.* Традиция в современных культурах Африки. — М.: Наука, 1986.
[5] *Багана Ж.* Судьба европейского языка в Африке: Социолингвистические и лингвокультурологические особенности французского языка в Конго. — Саратов, 2003.
[6] *Shehu U.* Cultural identity. Science and Technology in the 20th Century. The African Predicament // Cultural Development, Science and Technology in Sub-Saharan Africa. — Baden-Baden, 1986. — P. 49.
[7] *Montera H., Campion X.* Dictionnaire de la francophonie // Francophonie. — Paris, 1969. — № 1.

BY THE QUESTION OF AFRICAN CULTURAL SPACE

J. Baghana, E.V. Khapilina

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

The article views the problem of multicultural space of the french speaking Africa.

Key words: african culture, modern culture, new culture, tradition, French speaking Africa.

О ВЛИЯНИИ ОСНОВНЫХ ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК

М.А. Банщикова

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

В статье анализируется влияние основных вариантов английского языка (британского и американского) на немецкий язык в период с XVI века по настоящее время. Автор рассматривает причины воздействия английского языка на немецкий язык.

Ключевые слова: немецкий язык, англо-американизм, газетно-публицистический дискурс, прагматика, причины заимствований, функции заимствований.

Английский язык является языком международного общения. В ходе глобализации, в связи с распространением и постоянным развитием новых технологий роль английского языка растет. Это явление обусловлено политическими, военными, экономическими и социокультурными факторами. Посредством английского языка осуществляется любая международная коммуникация. «Это язык-унификатор, способствующий упразднению любых барьеров: языковых, территориальных и этнокультурных» [1].

Влияние английского языка на языковую ситуацию Германии продолжается уже несколько столетий. Однако «хорошо налаженные контакты двух народов характеризуются однонаправленностью процесса заимствования: из немецкого заимствуется гораздо меньшее число слов в английский язык, чем в противоположном направлении» [3].

С XVI века английский язык стал ведущим языком в сфере торговли. Завоевания и географические открытия явились причиной начала постепенного распространения английского языка за пределами Великобритании. Но в тот период английские заимствования (*Akte, Plantation, Punsch, elektrisch, Rum, Komitee* и т.д.) имели скорее второстепенное значение. В данной статье приведены примеры английских заимствований из немецких журналов «Welt», «Spiegel» и «Focus»:

> Vor Weihnachten besucht man sich gegenseitig auf ein Glas *Punsch*.
>
> Das Internationale Paralympische *Komitee* (IPC) erlaubte ihr, während der Spiele in Peking im Athletendorf wohnen zu bleiben, um ihr Team zu unterstützen.

Одной из причин массового распространения английского языка является экспансия Британской Империи и промышленно-экономические преобразования в мире в XIX веке. Большинство открытий эпохи сделаны именно английскими учеными (Генри Бессемер, Гемфри Деви, Томас Ньюкомен, Джордж Стефенсон и др.), Великобритания превратилась в ведущую промышленную и торговую державу (*Kartell, Trust, Partner, Standard*):

> «Es ist empörend, dass die Baukosten für Gebäude, einschließlich Krankenhäusern, von diesem *Kartell* in die Höhe getrieben wurden», erklärte Wettbewerbskommissarin Neelie Kroes.
>
> Mit dem BBC *Trust* haben sie ein übergeordnetes Kontrollgremium, das diesen Namen verdient.

Процесс сближения разных народов стал возможным благодаря развитию транспорта, в частности, появлению паровозов и пароходов, строительству систем железных и автомобильных дорог (*Lokomotive, Tender, Tunnel, Express, Lore*):

Und selbst die wenigen Besucher dürfen bestenfalls in den *Tunnel* — nie aber in die Lager am Ende der gut hundert Meter tief in den Berg gegrabenen Anlage.

Entsprechend rüstete die CSU-Spitze schon in den vergangenen Tagen verbal ab: Ministerpräsident Beckstein nannte Merkel eine «*Lokomotive* für die CSU».

Борьба английских рабочих за улучшение условий труда стала причиной появления в немецком языке слов *Demonstration, radikal, lynchen, Mob, Streik, Imperialismus, Boykott* и др.:

Die deutsche Metall- und Elektroindustrie steht vor einer Woche mit massiven *Warnstreiks.*

Ein *Boykott* von Textilien aus Billiglohnländern führt leider nicht dazu, dass dort die Löhne steigen.

Ведущая роль Англии в печатном производстве и журналистике отразилась на лексике, заимствованной в этот период: *Offset, Yellow Press, Interview, Reporter, Comic* и т.д.:

Im genau abgezirkelten Verbreitungsgebiet der Wolfs-*Yellow-Press* mutmaßt man dann kläffend, ob die Beziehung hält oder ob es diesmal doch schon nach zehn Minuten zur Trennung kommt.

Unübersehbar die Form- und Farbenvielfalt der Haftetiketten, die im *Offset*- und Digitaldruck auf modernsten Maschinen hergestellt werden.

Кроме того, начало XIX века было ознаменовано быстрым ростом международных банковских систем Англии, США и Германии (*Bankomat, Scheck*):

Einer, der bei einer alleinstehenden Mutter groß wurde und weiß, wie es ist, wenn ein *Scheck* platzt.

«Ich arbeite in der Nähe und hatte mir den *Bankomat* genau angesehen, ohne eine Manipulation entdecken zu können», sagt die 45-Jährige.

К 1900 году английский как самый распространенный иностранный язык в Германии пришел на смену французскому, что привело к многочисленным заимствованиям в языке «высшего общества». Хрестоматийным примером данного явления может быть следующий отрывок: «Он был джентльменом, снобом, денди или человеком, самостоятельно выбившимся в люди (*Gentleman, Snob, Dandy*, oder *Selfmademan*), принадлежал к какому-либо клубу (*Club*), вел себя порядочно (*fair*), дела шли отлично (*allright* oder *tiptop*), он носил визитку, фрак, смокинг или бриджи (*Cutaway, Frack, Smoking* oder die *Breeches*), ел бифштекс, тосты, печенье или пудинг (*Beefsteak, Toast, Keks* oder *Pudding*), пил в баре (Bar) виски, шерри или коктейль (*Whisky*, *Sherry* oder *Cocktail*), занимался спортом (*Sport*), играл в теннис или хоккей *(Tennis* oder *Hockey)*, устраивал пикник (*Picknick*) и мог позволить себе флирт (*Flirt*) или даже сплин (*Spleen*)» [8].

К началу XX века некоторые ученые, в том числе Дилс, секретарь Берлинской академии наук, видели в английском языке язык мирового значения. Дунгер в своей работе «Engländerei in der deutschen Sprache» [5] писал об усилении влияния этого языка в Германии: «В то время как раньше изучение английского языка у нас было, по большому счету, мало распространено, сейчас его учат повсюду. В кругу высшего общества английский язык в настоящее время является авторитетнее французского... И даже в других странах... главенствующее положение в которых прежде занимал французский, влияние английского языка постоянно растет».

Широко известно также выступление президента США Джона Адамса в 1780 году перед парламентом: «Английскому языку начертано судьбой сыграть в будущем и в последующих веках роль всемирного языка в большей степени, чем в прошлом латинскому или в наше время французскому» [2].

В XX веке число английских заимствований постоянно увеличивалось (*Headline, News, Spot, Look* и т.д.). За временным регрессом, связанным с пуристским движением во время Первой мировой войны и в первые годы правления нацистов, последовала волна новых заимствований, причиной которых была политическая реакция, направленная против нацизма, и сильное экономическое влияние Америки после Первой мировой войны [4]. Петер фот Поленц видел в сложившейся в то время ситуации «подражание побежденных контролирующим и предоставляющим дотации победителям» [8]:

> Es gab eine *Headline* in Österreich kurz nach der Auslosung: «Mit ein bisschen Glück können wir es schaffen!» Kurz hab ich überlegt, wie dieses «bisschen Glück» eigentlich aussehen müsste.
>
> «Die Kamera ist ihr dicht auf den Fersen, wenn sie mit den Bewegungen des samtbezogenen Tieres mitgeht», heißt es über den *Spot*.

Политические события после окончания Второй мировой войны отразились на словарном составе немецкого языка.

Политическое и экономическое лидерство США стало причиной попыток истребления немецкого языка как основного достояния нации и изменения ориентации высших слоев общества Германии в пользу американского индустриального и потребительского общества [6].

Ведущая роль США в областях науки и техники отразилась на увеличении количества англоязычных единиц в профессиональных лексиконах немецкого языка. В связи с тем что наиболее важная научная литература издавалась на английском языке, специалисты перенимали обозначения без изменений, с целью сохранения точности и избежания двусмысленности в общении со своими зарубежными коллегами. Следует также отметить, что данные заимствования носят характер интернациональных, т.к. многие из них были зарегистрированы и в других языках.

Кроме того, на немецкий язык оказывает большое влияние реклама зарубежных товаров в печати, на радио, телевидении и в Интернете, роль которой увеличилась благодаря развитию СМИ (*Know-how, Show, CD, Special, Spray, Lotion, Look* и др.). В связи с этим новые слова, проникая в язык-реципиент, становятся

доступными и понятными носителям немецкого языка. Немецкий ученый Фирек [7] отмечает, что переводчики часто вместо подбора соответствующих исконных эквивалентов из-за нехватки времени вынуждены транскрибировать иноязычные слова.

Denn die Wissenschaftler wollen ihr *Know-how* verkaufen an Unternehmen, die Produktion, *Marketing* und Vertrieb selbst in die Hand nehmen.

Ob Muppets *Show* oder Formel 1-Rechte — wie am Grabbeltisch hatte der Sunnyboy sich gegriffen, was auch immer zum Verkauf stand.

Многие международные компании предпочитают использовать в Германии слоганы на английском языке, например:

«The way ahead» — Panasonic;
«Your own way» — Camel;
«It's Sony» — Sony;
«Made in Paradise» — Renault;
«We make light work» — Erco;
«You'll be impressed» — General Motors;
«You've got the power» — Prince и др.

Следующим характерным примером влияния английского языка на немецкий является развитие таких дистанционных коммуникационных систем, как радио, телефон, телевидение и компьютерная сеть. Общеизвестным является факт, что эти средства массовой информации оказывают чрезвычайное влияние по всему миру и что престиж языков, посредством которых эта информация передается, существенно растет. Согласно статистике, приведенной The English Compony в 2002 году, до 80% информации в глобальной сети хранится на английском языке.

Развитие радио и телевидения, которые сейчас достигают самых крайних уголков земли, увеличило возможности для распространения новостей. И хотя все страны пытаются контролировать распространение информации на своей территории, создавая национальное телевещание, они не могут повлиять на то, что транслируется по спутниковому телевидению. В Европе доля английского языка на телевизионных спутниковых каналах существенно выше, чем процентное соотношение европейцев с английским языком как родным.

В компьютерной сфере присутствие английского языка превалирует еще более явно, так как большая часть технической литературы в этой области написана именно на этом языке. Английский язык преобладает во всех электронных системах:

Vor allem das *Internet* werde bei terroristischen Strafaten zunehmend genutzt.

Ansonsten *googelt* und klickt sich der Kölner (38) durchs Internet, checkt noch den Videotext nach neuesten Sportergebnissen, bevor er gründlich die Zeitung liest.

Ю.В. Кобенко отмечает также чрезмерное увлечение немецкой молодежью американской культурой в конце прошлого века в силу ее непринужденности и легкости. Культура США несла с собой либерализм, право на самоопределение и стала, таким образом, наиболее привлекательной. Американский образ жизни

отличался своей раскованностью, приземленностью и культивировал материальные ценности в человеке, что было наиболее приемлемо для Германии после Второй мировой войны.

«Wir sehen dass hier extrem viel in Richtung *Hard Rock* gemacht wird — vor allem von jungen Bands, die noch Anfänger oder Halbprofis sind», so Ahlers.

Die *Jungstars* machen alles, worum sie gebeten werden. *Cool.* Professionell. Freundlich.

Таким образом, причины, которые мы приводим в данной статье, подтверждают влияние основных вариантов английского языка на немецкий язык.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Кобенко Ю.В*. Явление билингвальной вариативности в процессе заимствования лексических единиц (на материале немецкого языка). — Томск, 2005.
[2] *Кристал Д.* Английский язык как глобальный. — М., 2001.
[3] *Крысин Л.П.* Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни. — Русский язык... — 1996. — С. 142—161.
[4] *Adler M.* Anglizismen in den deutschen und schwedischen Massenmedien. — Jena, 2004.
[5] *Dunger H*. Engländerei in der deutschen Sprache. — Berlin, 1909.
[6] *Schmitz H.-G.* Amideutsch oder deutsch? — Zur Geschichte und Aktualität der Fremdwortfrage // Germanistisches Jahrbuch der GUS «Das Wort». — 2002. — S. 135—165.
[7] *Viereck W*. The Influence of English on German in the Past and in the Federal Republic of Germany. — Budapest, 1986.
[8] *Von Polenz P.* Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart. — Bd. 3. — Berlin, 1999.

ABOUT THE INFLUENCE OF THE BASIC VARIANTS OF THE ENGLISH LANGUAGE ON THE GERMAN LANGAUGE

M.A. Banshchikova

Foreign Languages' Department, Faculty of Economics
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moskow, Russia, 117198

The influence of the basic variants of the English language on the German language that includes the period from the 16th century, is analysed in the article. The author also touches upon the reasons of the influence of the English language on the German language.

Key words: german language, Anglicism, Americanism, newspaper discourse, pragmatics, reasons of borrowing, functions of borrowing.

КАТЕГОРИЯ «ВРЕМЯ» КАК ПАРАМЕТР ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЫ

Е.В. Бондаренко

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

Статья посвящена изучению параметра «время». Проблема времени имеет комплексный характер. Познание категории «время» сопряжено с поисками прагматических установок человека, а также с его духовными исканиями. Пространственно-временные характеристики как предмет анализа важен для разных областей знания, в том числе и для языкознания. Категория «время» особо значима для системно-структурных исследований языка.

Ключевые слова: категория «время», анализ, система языка, лингвистическое время, эволюция, будущее языковой системы.

Категории «пространство» и «время» принадлежат к фундаментальным категориям человеческого сознания. Они занимают одно из ведущих мест в модели мира, которая характеризует ту или иную культуру (и язык как ее составную часть), наряду с другими компонентами, такими как «причина», «изменение», «статика» и «движение», «отношение индивидуального к общему» и «части к целому». «В совокупности эти категории представляют своего рода сетку координат, при посредстве которых люди, принадлежащие к данной культуре, воспринимают и осознают мир и строят его образ» [1].

Комплексный характер проблемы времени, независимо от того, в рамках какой научной дисциплины оно рассматривается, выражается в его довольно сложной концептуальной структуре, состоящей из ряда вопросов, каждый из которых имеет самостоятельное научное содержание: объективность времени, его отношение к движению и прогрессу, соотношение реальных физических различий между прошлым, настоящим и будущим, содержание понятий «момент настоящего», а также ряд положений, связанных с различными аспектами временных отношений: направление времени, его необратимость, универсальность и т.д. Все эти проблемы неравноценны по своей значимости. В истории изучения частных проблем они играют различную, но всегда важную роль [2].

Осознание времени сопряжено не только с жизненными прагматическими установками, но и с духовной деятельностью, определяющей стремление человека познать смысл жизни и попытаться объяснить мир. «У человека нет специального органа для восприятия времени, но именно оно организует его психический склад» — тонкое замечание Н.Д. Арутюновой [3]. Не менее интересно по этому поводу выразился академик Д.С. Лихачев: «Где нет событий — нет и времени» [4]. Понятие «времени» понимается как построение человеческого разума, с необходимостью возникающее как высшая форма приспособления к одному из основных аспектов нашего чувственного опыта — к *изменению*. Каждая культура имеет собственное время и в каждой культуре есть различные времена [5].

Для языкознания категория «время» относительна: в синхронном плане это «отношение говорящего к моменту действия», в типологическом плане «время» малозначимо. Собственно внеязыковое, астрономическое, абсолютное понятие «времени» оказывается малозначимым и в языковой диахронии. Здесь важнее этапы, моменты возникновения точек бифуркации, тенденции прогрессивного движения.

Языковая система «времени» строится человеком на основании рефлексии, связанной с объектами текущего и предшествующего восприятия. В большинстве языков мира языковое время условно делится на настоящее и прошедшее. Это сфера человеческого опыта, вербального и невербального мышления, форма языкового представления о «времени» и «пространстве» в общефилософском и в лингвистическом отношениях. Данный факт связан с объективной потребностью человека в делении и измерении «времени» и «пространства» [6].

Темпоральность является лингвистическим аспектом категории «времени». Это вся совокупность способов выражения средствами языка сущности физического и философского аспектов рассматриваемой категории [7]. Исследования, посвященные проблеме языковой интерпретации «времени», в лингвистике многочисленны [8].

Все существует во «времени» и «пространстве», но каждая конкретная языковая система функционирует и развивается в своем конкретном «времени» и «пространстве». Их можно определить как «внутренние время и пространство», присущее только данной языковой системе. Это обстоятельство определяет лингвистическую относительность этих категорий по отношению к «астрономическому времени» и «географическому пространству». Они выделяются при описании любого синхронного среза языка по наличию отличительных характеристик, этапов и «событий», присущих именно этому равновесному состоянию языковой системы. Средства и способы актуализации объективных пространственно-временных категорий отдельных синхронных срезов могут значительно отличаться друг от друга даже в пределах одного и того же языка.

Пространственно-временные характеристики языковой системы, несмотря на их относительность, могут оказаться довольно важными сторонами ее качественной определенности. Говоря о состояниях языковой системы, прежде всего, необходимо иметь в виду определенные рамки, где прослеживаются языковые особенности данного синхронного среза — это так называемое «лингвистическое время». Категории «время» и «пространство», таким образом, могут рассматриваться также как существенные системообразующие факторы. С другой стороны, категория «время» может быть понята и как нейтральная категория по отношению к языковой системе. Может показаться, что «время» лишь регистрирует факт существования языковой системы в определенный период, никак на нее не влияя. «Будучи весьма активным фактором системоорганизации, воздействующим на систему языка как некая протяженность, длительность, эта категория способствует развитию и функционированию системы, но в то же время является и системоразрушающим фактором. В любом объекте должна быть доля хаоса, разруше-

ния. «Порядок и хаос, организация и деструкция — все должно быть уравновешено» [12].

Понятие «системоразрушения» философы-синергеники понимают диалектически: разрушение одних синхронных состояний системы, характеризующихся относительным равновесием всех единиц и подсистем, всегда сопровождается возникновением новых системных состояний и новых отношений между системными элементами. Еще классики компаративистики — младограмматики считали фонетический фактор наиболее деструктивным. В этом отношении достаточно упомянуть Г. Пауля [11]. Позднее А. Мартине [10] и Е. Курилович [11] неоднократно упоминали об этом, ссылаясь то на «стремление человека говорящего к экономии, как артикуляционных движений, так и использования самих языковых средств», то на «человеческий фактор в процессе манифестации своих мыслей». И действительно, первый толчок инновациям исходит от человека говорящего.

Время, как прошлое, так и будущее, представляется как нечто внешнее по отношению к конкретному состоянию языковой системы, т.к. ее внутренним временем является своеобразное «настоящее». Синхронный срез языка актуален. Он существует «здесь и сейчас» для определенного пространственно-временного отрезка. Прошлые состояния этой языковой системы уже отчуждены от нее, они уже латентны, виртуальны. Но, тем не менее, они могут продолжать свое воздействие на систему как остаточные реликты предыдущих этапов ее развития. Процессы, начатые в прошлых состояниях языковой системы, при определенных условиях могут найти свое дальнейшее развитие и продолжение в настоящем состоянии системы. Языковая система в своем нынешнем положении непосредственно опирается и исходит из своих прошлых состояний.

В исследовательских работах синхронного плана важными оказываются и диахронические данные. Их роль постоянно возрастает. С расширением и углублением знаний о прошлых состояниях языковой системы можно делать более точные выводы относительно ее нынешнего состояния и возможностей ее будущего развития. «Будущее» еще не принадлежит современной языковой системе, однако вся ее внутренняя динамика сосредоточена на достижении будущего. «Будущее» преддетерминирует настоящее, оно существует в настоящем, поэтому можно говорить о том, что «цели эволюции системы» [13] оказываются предзаданными.

В синергетике изменяется общее представление о будущем. Будущее состояние сложных систем трудно поддается предсказаниям, оно неоднозначно. В нелинейных средах оно латентно присутствует, это т.н. спектр целей развития будущих возможных структур. Некоторые из них могут быть актуализированы в процессе дальнейшего развития, а иные так и останутся потенциальными. Здесь реализуется определенный набор эволюционных путей. Эти расчетные структуры-аттракторы определяются исключительно внутренними свойствами системы. Говоря о будущем, мы невольно соприкасаемся с понятием «результат», т.к. будущее языковой системы представляется как определенное состояние языка, логически следующее за его нынешним состоянием. Иначе говоря, «время» как

«будущее» в нашем сознании связано с возможным расчетным состоянием рассматриваемой системы, которое и будет результатом ее развития. При первичном рассмотрении понятия «будущее» и «результат» синонимичны. Но, погружаясь в исследуемую проблематику, приходим к пониманию того, что результат, как некоторое достигнутое или потенциально предвидимое расчетное состояние языковой системы, может изменять саму систему, обусловливать взаимодействие элементов ее структуры и их функций. «Результат» выступает как своеобразный фактор, корректирующий все развитие языковой системы.

Разделение диахронического развития любого языка на древний, средний, новый периоды развития весьма условно: это сделано в дидактических целях, для удобства преподавания и усвоения, без учета факторов лингвистического характера, когда в древнем памятнике оказывается больше признаков последующих этапов, нежели предыдущих. К примеру: Г. Остгоф рассматривал супплетивизм в глаголе гот. *gagga — iddja* [10] как явление переходного порядка, свидетельствующее о закономерных, противоборствующих тенденциях в развитии семантики: тенденции к обобщению и тенденции к обособлению, индивидуализации значений. Супплетивные формы русск. *иду — шел,* в личных местоимениях русск. *я — мой, мы — наш,* англ. *we — our,* степеней сравнения прилагательных и наречий русск. *хорошо — лучше,* нем. *gut — besser,* числительных русск. *один — первый,* англ. *one — the first*, возможно, являются результатом проявления затухающей, некогда потенциальной, но ныне уже виртуальной тенденции к обособлению. Древность этих языковых отношений обосновывается тем, что супплетивные ряды являются пережитками тех эпох, когда семантически разнородные и формально различные слова впервые стали объединяться в единую парадигму систем склонений и спряжений.

В готском языке флексия страдательного залога, соответствующая формам медиопассива в других индоевропейских языках, была представлена лишь в презентных образованиях индикатива и оптатива. Эта бедность форм так и не развернулась, осталась на уровне потенциальных явлений и была позднее заменена описательными аналитическими конструкциями, состоящими из вспомогательного глагола wesan или wairþan и причастия второго основного глагола. Классическая компаративистика была ориентирована на астрономическую хронологию письменных памятников, архаичными считались лишь те явления, которые были отмечены в санскрите или древнегреческом языке. Позднее в готском языке отмечались многочисленные инновации, вызванные специфическим развитием его фонологической, морфологической и синтаксической подсистем.

Этапы эволюции языка следует исчислять не по «астрономическим параметрам времени», как это делает традиционная компаративистика, но по этапам «лингвистического времени», по точкам бифуркации — вершинам энтропии, неустойчивым состояниям системы, после которых можно судить о последующем потенциальном пути развития системы. Точки бифуркации — это «мгновения между прошлым и будущим», эпоха перемен в системе, мало связанная с астрономическим «временем» и географическим «пространством».

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Гуревич А.Я.* Время как проблема истории культуры // Вопросы философии. — 1969. — № 3. — С. 105—116.

[2] *Молчанов Ю.Б.* Труды международного общества по изучению времени // Вопросы философии. — 1977. — № 5. — С. 159—165.

[3] *Арутюнова Н.Д.* Язык и мир человека — 2-е изд., испр. — М.: Яз. рус. культуры, 1999.

[4] *Лихачев Д.С.* Поэтика древнерусской литературы — 3-е изд., доп. — М.: Наука, 1979.

[5] *Фресс П.* Приспособление человека ко времени // Вопросы психологии. — 1996. — № 1. — С. 43—57.

[6] *Weisgerber L.* Die sprachliche Gestaltung der Welt. — Düsseldorf, 1962.

[7] *Дешериева Т.И.* Лингвистический аспект времени в его отношении к физическому и философскому аспектам // Вопросы языкознания. — 1975. — № 3. — С. 11—119.

[8] *Бондарко А.В.* Основы функциональной грамматики: языковая интерпретация идеи времени. — СПб.: Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та, 2001.

[9] *Лихачев Д.С.* Поэтика древнерусской литературы. — 3-е изд., доп. — М.: Наука, 1979.

[10] *Martinet A.A.* Functional View of Language. — Oxford, 1961.

[11] *Курилович Е.* Очерки по лингвистике. — М.: Изд-во иностр. лит., 1962.

[12] *Князева Е.Н.* Антропный принцип в синергетике // Вопросы философии. — 1997. — № 3. — С. 62—79.

[13] *Князева Е.Н.* Жизнь неживого с точки зрения синергетики // Синергетика: труды семинара. — М., 2000. — №. 3. — С. 39—61.

THE TIME CATEGORY AS A MEAN OF LANGUAGE SYSTEM STUDY

E.V. Bondarenko

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

The article is devoted to category of time study. This issue has complex characteristic. It is an object of special analysis and is very essential in many kinds of science. It is also used in linguistic studies. The category understudy has primarily importance for systematic language study.

Key words: category of «time», analysis, language system, linguistic time, evolution, future of the system.

АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР МЕТАФОРИЧЕСКИХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ (на примере метафоры дерева)

О.В. Дехнич

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

В статье рассматривается метафора дерева и сферы ее метафорических переносов на материале английского языка. Центральным тезисом данной работы можно считать антропоцентрический характер метафоры дерева, т.к. она характерна для многих сфер человеческой жизнедеятельности.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, метафора, метафора дерева, метафорический перенос, метафорическая модель, антропоцентризм.

Забыть своих предков — это утолять жажду
без источника, дерево без корней.
Китайская пословица

Когнитивный подход к языку отличается антропоцентричностью, так как предполагает рассмотрение любого языкового знака с точки зрения всего накопленного человеком объема знаний об объектах или явлениях, для обозначения которых он используется. Действительно, мир состоит из объектов и живых существ, которые обладают определенными признаками и качествами.

Образы, которые мы видим или которые припоминаем, взаимодействуют с нашей системой метафор. Метафора представляет собой один из важнейших доступов к концептуальной картине мира, так как поиск аналогии, лежащей в основе метафоры, является главным методом обыденного сознания.

Так называемый антропоцентрический механизм создания наивной картины мира устанавливает аналогию между физически воспринимаемой действительностью и невидимым миром абстрактных понятий, по которой явления природы или абстракции мыслятся как лица или живые существа, обладающие антропоморфными свойствами. В основе метафоры также лежит и антропометрический принцип, согласно которому «человек — мера всех вещей», что проявляется в создании эталонов и стереотипов восприятия или представления действительности [17].

Культ «священных» деревьев встречается практически у всех народов мира и восходит своими традициями в далекое прошлое. Мировое дерево (Космическое дерево) — ось мира. У славян оно стоит на окраине Вселенной, его вершина упирается в небеса, а корни достигают преисподней. По этому дереву спускаются и поднимаются боги, по нему можно проникнуть в другие миры. У древних скандинавов таким деревом был ясень Иггдрасиль. Корнями и кроной он обнимал весь мир, на нем держатся небо, облака и звезды. У него три корня: один простерся

на небо, другой — в средний мир, а третий — в преисподнюю, под каждым из корней бьет чудесный источник. В мифах индийцев в центре Вселенной растет дерево «ашваттха» (либо священная смоковница «пиппал»). По преданию древних китайцев, далеко на востоке, в Долине света, из бурлящего моря вздымалась вверх колоссальная, неохватная шелковица [13]. Таким образом, дерево стало одним из первых вариантов структурирования пространства в сознании человека, представляя собой линейную модель, которая впоследствии стала иметь три измерения.

Нельзя не отметить, что в Библии (Книга Бытия) двумя важными и значимыми растениями были древо Познания и древо Жизни, вкусив плоды которых человек стал бы Богом, обретя мудрость и знания (древо Познания) и бессмертие (древо Жизни) и т.д.

Значимость дерева для жизни человека не могла не отразиться в языке. Повсеместное распространение, осязаемость, утилитарность — эти свойства и характеристики делают дерево источником If life is a tree, let us smell the flower and dig at the roots [Mumford] и мишенью The trees lie tangled in each others arms [Bly] создания метафор.

Согласно словарной дефиниции, лексема «дерево» обладает важными характеристиками, помогающими выявить основу метафорических переносов. Tree ($ЛСВ_1$) — a very tall plant that has deep roots, a thick stem made of wood, and many branches [15]. Дерево имеет глубокие корни, мощный ствол и множество ветвей, что позволяет человеку с легкостью применять метафору дерева; в случаях, где необходимо, показать иерархию соподчинения, структурирование по вертикальному, реже по горизонтальному принципу.

Хорошо известна метафорическая модель генеалогического дерева (genealogical tree), или семейного дерева (family tree), которое наглядно помогает представить степени родства, проследить историю и развитие поколений:

> After so long a lapse of years, the old trunk of the family tree, with so much venerable moss upon it, [has] borne, as its topmost bough, an idler of myself [Hawthorn].

Метафорическое переосмысление концепта *дерево* часто отражает аналогию между деревом и анатомией человека — строение кровеносной системы человека и животных, где вены (veins), артерии (arteries), нервы (nerves), аксоны (axons) часто называются стволами (trunk), ветвями (branches), отростками (offshoots).

В экономике также существуют метафоры дерева: tree diagram (древовидная схема), tree of objectives (дерево целей), organization tree (древовидная структура организации), outcome tree (дерево расходов), relevance tree (дерево относительной важности целей и задач), resource tree (дерево ресурсов) и т.п.

Естер Дайсон, издатель информационных бюллетеней, так охарактеризовала ситуацию на компьютерном рынке, уподобляя компьютерные фирмы-гиганты деревьям:

> What you see are these few tall-standing trees and a huge amount of smaller growth on the ground, but not a lot in the middle level. So the forest floor continues to be very fecund. The second level gets sort of shaded out by the leafy canopy on top [The New York Times].

Метафора апеллирует к эмоциям человека, пытаясь выделить из всего информационного потока то, на чем стоит остановить свое внимание, делая доступными для понимания сложные абстрактные и научные понятия. Так, в следующем примере аналогия проводится между деревом и астрологией, что приближает эту сложную науку к человеку:

> Astrology is a disease, not a science... It is a tree under the shadow of which all sorts of superstitions thrive [Moses].

В Библии — книге метафор — человек неоднократно уподобляется дереву (Matthew 7:20, Luke 6:43), приносящему плоды (результаты), и именно по ним будут судить о нем:

> A good tree cannot bear bad fruit, or a poor tree good fruit. And when a tree does not yield good fruit it is cut down and burnt. That is why we say you'll recognize them by their fruit (Matthew 7:17—20).

Описывая процесс творчества некоего плодовитого, но не очень талантливого поэта, Сэмьюэль Джонсон прибегает к библейской метафоре дерева: He is a tree that cannot produce good fruit, he only bears crabs [small, sour fruit]. Резкую критику, завуалированную метафорой, С. Джонсон смягчает упоминанием количества написанных произведений:

> A tree that produces a great many crabs is better than a tree which produces only a few [Short sayings in Great Men].

На примере метафоры дерева противопоставлены женское и мужское начало. Характерные качества для мужчины — сила, мужественность, надежность — являются признаками, лежащими в основе уподобления мужчины именно дубу из всех пород деревьев, а стройность, красота, невинность женщины — в основе уподоблению березе:

> Olpides: and then she said: «You are my darling oak-tree».
> Topman: And he called her his birch-tree: «My trembling silver birch-tree!» [Girardoux].

Процесс формирования какого-либо течения в обществе также напоминает процесс роста дерева:

> The Republican Party watered this tree of racism; it's now grown to maturity and it's dropped this fellow David Duke from its branches [Kerry].

Религии также представлены метафорой дерева: As for the tree of Christianity, in a foreign country its leaves may grow thick and the buds may be rich, while in Japan the leaves wither and no bud appears [Endo].

Метафора дерева носит продуктивный характер, метафоризируя все стадии жизни человека: зачатие, взросление, половую, зрелость, старение, смерть. Как дерево появляется из семян, так и человек зарождается из семени:

> You make love with someone, and this tiny seed grows into a little person... [Steel].

«Сознательная» молодость человека, половая зрелость ассоциируются с «лучшими» стадиями развития дерева: Instinct told him she was ripe and might be willing

[Cole]; увядание, сброс листвы — с болезнями, смертью человека: My way of life / has fall'n into sere, the yellow leaf [Shakespeare]. Жизнь человека и жизненный цикл дерева метафорически тождественны.

Метафоризации также подвергаются части человеческого тела, происходит перенос признаков и характеристик частей растения на части тела человека:

— тело человека, занимающее вертикальное пространственное расположение, уподобляется стволу, самой выдающейся части дерева, также занимающей вертикальное положение, способное с ростом увеличиваться и с течением времени крепнуть:

No money can compensate for being a limbless trunk, but at least a generous compensation can give a glimmer of a normal life [Healey];

— голова человека уподобляется плоду дерева, лимону (1), груше (2):

1) If you had any brains in that lemon... [BNC];

2) The 'poir', or, in English pear, is an obvious subliminal reference to the distinctive shape of the detective's bald head [BNC];

— лицо женщины уподобляется яблоку:

Incensed, Debbie advanced threateningly towards the apple-faced woman [Cox];

— корни волос, зуба, корень языка, носа, ногтя уподобляются корням / корню дерева:

Her make-up was smeared and her roots were coming through [Cole].

Обратимся к словарной дефиниции корня: ($ЛСВ_1$) the part of a plant that grows under the ground, through which the plant gets water and food; ($ЛСВ_2$) the part of a hair, tooth, or nail that is under your skin [12].

Перенос базируется на той аналогии, что, с одной стороны, корень находится под землей, питается влагой, а с ней и минеральными веществами, а с другой, способен влиять на вертикальный рост дерева.

Метафоризации подвергаются не только конкретные части тела человека, но и его характер: All the girls liked Barry because he was a harel man, with a rep of a nutter [Cole]; сфера чувств и эмоций: (1) ... the quantum Hall effect is an offshoot that derives from curiosity about effect of a strong magnetic field applied perpendicular to the plane of the two-dimensional system [BNC]. (2) «That's better», he said approvingly. «Can't get along with weeping willows» [McGowan]. Примечательно, что данный метафорический перенос с позиции лингвоаксиологии может иметь противоположные оценочные интерпретации. С одной стороны, плачущая женщина вызывает естественное сочувствие, сострадание, и тем самым в данной метафоре реализуется положительная коннотация; с другой стороны, реализуются также и отрицательные коннотации, типа русского «рева-корова», «плакса». Все, однако, зависит от причины, по которой плачет женщина.

Филемон сказал: Grief is a tree that has tears for its fruit [Philemon], тем самым уподобив горе, абстрактное понятие, сложной, но наглядной структуре де-

рева. Внешним проявлением горя зачастую служат слезы, которые он сравнил с плодами дерева.

Метафора дерева также репрезентирует и другие абстрактные концепты, например концепты «дружба»: Friendship is a flowering tree [Coleridge]; «свобода»: The tree of liberty must be refreshed from time to time with the blood of patriots and tyrants [Jefferson] и другие.

Таким образом, метафора дерева показывает, что большинство метафорических значений относится к номинации объектов и явлений антропосферы, что подтверждает центральный тезис когнитивной науки о том, что человек находится в центре всего, что обозначено словом.

Метафора дерева охватывает многие стороны развития и существования человека: анатомия человека, его социальные статус и социальные институты, характеризует поведение, чувства и эмоциональное состояние. На базе уподобления дереву происходит концептуализация сложных, недоступных непосредственному наблюдению понятий.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Macmillan:* English Dictionary for Advanced Learners. — London: Macmillan Publishers Limited, 2007.
[2] *Sommer E., Weiss D.* Metaphors Dictionary. — Detroit: Visible Ink Press, 2001.
[3] *Телия В.Н.* Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / Б.А. Серебренников, Е.С. Кубрякова, В.И. Постовалова и др. — М.: Наука, 1988. — С. 173—204.
[4] *Шейнина Е.Я.* Энциклопедия символов. — М.: АСТ; Харьков: Торсинг, 2003.

ANTROPOLOGICAL CHARACTER OF METAPHORIC REPRESENTATIONS (based on a tree metaphor)

O.V. Dekhnich

English Language Department
Belgorod State University
Pobeda str., 85, Belgorod, Russia, 308015

The article considers a tree metaphor and its representations in the English language. The key idea of the paper is that a tree metaphor is anthropological in its character and is mapped onto many spheres of human activity.

Key words: cognitive linguistics, metaphor, tree metaphor, metaphorical mapping, metaphorical model, antopologicals approach.

ВЫРАЖЕНИЕ АГРЕССИИ В РОССИЙСКИХ СМИ

Л.М. Закоян

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

Статья посвящена изучению речевой агрессии в российских СМИ. Особое внимание уделяется исследованию речевой агрессии в русскоязычных газетах.

Ключевые слова: агрессия, речевая агрессия, язык вражды, российские СМИ, язык СМИ, агрессия в заголовках газет.

Насилие и конфликт относятся к числу наиболее серьезных проблем, перед которыми сегодня оказалось человечество.

Вопросы, относящиеся к агрессии, занимали лучшие умы человечества на протяжении многих веков и рассматривались с различных позиций — с точки зрения философии, психологии, религии. Однако только в нашем столетии данная проблема стала предметом систематического научного исследования, поэтому неудивительно, что не на все вопросы, возникающие в связи с проблемой агрессии, имеются ответы. Сегодня уже довольно много известно об истоках и природе человеческой агрессии.

Многозначность слова «агрессия» вызывает большую неразбериху в литературе. Оно употребляется и по отношению к человеку, который защищается от нападения, и к разбойнику, убивающему свою жертву ради денег, и к садисту, пытающему пленника. Путаница еще более усиливается, поскольку этим понятием пользуются для характеристики сексуального поведения мужской половины человеческого рода, для целеустремленного поведения альпиниста, торговца и даже крестьянина, рьяно трудящегося на своем поле. Возможно, причиной такой путаницы является бихевиористское влияние в психологии и психиатрии. Если обозначить словом «агрессия» все «вредные» действия, т.е. все действия, которые наносят ущерб или приводят к разрушению живого или неживого объекта (растения, животного и человека в том числе), то тогда, конечно, поиск причины утрачивает свой смысл, тогда безразличен характер импульса, в результате которого произошло это вредное действие.

Л. Берковиц дает следующее определение агрессивного поведения «...Когда люди характеризуют кого-либо как агрессивного, они могут сказать, что он обычно оскорбляет других, или что он часто недружелюбен, или же что он, будучи достаточно сильным, пытается все делать по-своему, или, может быть, что он твердо отстаивает свои убеждения, или, возможно, без страха бросается в омут неразрешенных проблем...» [1]. Согласно К. Лоренцу, человеческая агрессивность (точно так же, как и влечения у З. Фрейда) питается из постоянного энергетического источника и не обязательно является результатом реакции на некое раздражение [3].

В последнее десятилетие большое внимание лингвисты уделяют проблеме речевой агрессии в СМИ.

В книге американских психологов Р. Бэрона и Д. Ричардсон, являющихся одними из наиболее известных исследователей мировой психологии в области изучения агрессии, приводятся следующие данные: «...Невозможно представить себе такую газету, журнал или программу радио- или теленовостей, где не было бы ни одного сообщения о каком-либо акте агрессии или насилия. Статистика красноречиво свидетельствует о том, с какой частотой люди ранят и убивают друг друга, причиняют боль и страдания своим ближним» [1].

Сигналы речевой агрессии в журналистском тексте обычно рассматривают с позиций лингвистического, лингвоидеологического и риторического анализа. Лингвистический анализ включает анализ собственно языковых средств, в первую очередь лексических. В фокусе лингвоидеологического анализа находится проявляющаяся в тексте система ценностей, реализующих свое речевое выражение в идеологемах. Риторический анализ текста сосредоточен на способах его внутренней организации, например, степени его диалогичности. На уровне языковых средств выражения маркерами негативного отношения к субъекту чаще всего выступают нарочито грубые, вульгарные, стилистически сниженные слова и выражения, дискредитирующие личность и формирующие восприятие субъекта как подозрительного и нежелательного, вызывающего неприязнь, отвращение или ненависть. Это явление относится к разряду дисфемизации.

Нарочитое употребление грубых, стилистически сниженных слов и выражений встречается довольно часто практически во всех случайно отобранных газетах.

Речевая агрессивность проявляется не столько в предпочтении литературным языковых единиц, связанных с грубым, жестоким, силовым поведением (вульгарные слова, просторечие и уголовный жаргон), сколько в навязывании со стороны говорящего своего речевого (и шире — коммуникативного) поведения, отказе от диалогичности, в неумении «слушать» собеседника. Речевая агрессивность в текстах СМИ может состоять, к примеру, в нежелании (или неумении) журналиста создавать общее языковое пространство участников общения. Отсутствие такой общности аудитория может оценить как коммуникативную (контактную и речевую) агрессивность журналиста, его попытку показать свое языковое (и даже информационное) превосходство. Журналист при этом как будто отстаивает собственные права в коммуникации.

В качестве примера приведем статью, посвященную саммиту «Большой восьмерки» в Японии. На наш взгляд, в ней автор несколько агрессивно (иронично) описывает природу, удобства в отеле вместо результатов работы:

> Тем временем над курортным местечком Тояко и фешенебельным отелем «Виндзор», где проходил саммит «Большой восьмерки», стояли туманы, то и дело лил дождь. Он мешал обитателям номеров люкс, лежа в ванне, наслаждаться через панорамные окна дивными видами озера Тоя [8].

Выражение агрессии в СМИ обязательно подразумевает образ врага народа.

Л. Енина в своей статье, посвященной речевой агрессии и речевой толерантности в СМИ, выделяет несколько образов врага народа в современных СМИ. Она пишет: «Опираясь на лингвистический анализ текстов, можно выделить несколько образов врага в современной прессе. Во-первых, это — враг в виде власти,

власть имущих. Это могут быть политики, которые называются прямо (Ельцин, Россель, Колмогоров) и политики всех уровней властных структур, названные обобщенно (власть, чиновники, демократы). Этот, назовем условно, политический образ врага включается в текстах в оппозицию «народ и власть». Во-вторых, враг ищется среди этнически чужих на фоне доминирующей этнической группы русских. Лексика, имеющая негативную окраску и находящаяся за пределами литературного языка, выплескивается на страницы газет и способствует развитию агрессии, взращивает, подпитывает нашу агрессию. В таких случаях речь идет уже не о толерантном отношении к чужим, а о недопустимом в прессе лингвистическом воплощении интолерантной позиции. В-третьих, следующий образ врага, который у нас появился в прессе примерно с середины 1999 г. — это внешний враг, который встраивается в исторически и культурно маркированную оппозицию «Россия — Запад». В связи с образом внешнего врага уместно вспомнить о том, что преодолению социальной униженности может поспособствовать формирование положительного «Мы»-образа. Еще одно противопоставление: «провинция — столица». Журналисты откровенно считают, что в Москве живут люди первого сорта, в других крупных городах — второго, а вся остальная Россия идет за третий сорт» [3].

Интересна статья М. Мурзиной «Телеэкран становится опасным», посвященная нецензурности на ТВ. В ней приводятся результаты последних опросов, проведенных Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ). На вопрос, нужна ли России цензура в СМИ, больше половины опрошенных — люди разных возрастов и социальных категории — высказались за цензуру. Потому что именно она, по мнению респондентов, может стать заслоном на пути насилия, разврата, пошлости, которые сегодня рекой льются с экранов. Результаты данного опроса и ответы людей доказывают, что общество обеспокоено тем, что сегодня творится на телеэкранах. И люди, прежде всего, боятся за молодых, которые легко осваивают увиденное по телевизору [8].

Рассмотрим некоторые примеры, где очевидно выражение непрямой агрессии:

> «...Когда переговоры Д. Медведева и Г. Бердымухамедова должны были бы уже закончиться, к президентам попросили зайти того же г-на Миллера. Появившись через полчаса, он выглядел атлетом, пробежавшим дистанцию. С громким „уф“ он занял место среди других членов делегации. „Бежал“, как выяснилось, не зря» [8].

> «Госдума V-го созыва завершила свою первую сессию ударно, прежде чем разъехаться до первого сентября (каникулы депутатов, если посчитать «региональные недели», продлятся аж 56 дней!)... [8].

Следует заметить, что в современных газетах не только статьи прямым или косвенным способом отражают негативное отношение к тому или иному явлению, но и заголовки статей — с целью привлечения особого внимания публики. Название статьи привлекает внимание читателя, одновременно воздействуя на него и настраивая на отрицательное отношение к тем фактам, о которых пойдет речь. Например: «*Копилка не для народа... Почему сверхприбыли от продажи российской нефти кормят одних нефтебаронов*», «*Глава Следственного комитета А. Бастыркин. В чьих интересах давить на следователей?*», «*Чем будем воевать против чудовищной распущенности нравов?*», «*Чего дико и бессознательно бо-*

ится отечественный „средний класс“?», «*Где зарыто противоядие против инфляции? Государство знает, но молчит...*», «*Памятка школьнику — как не загреметь из класса прямо в казарму*». Заголовки вышеназванных статьей можно охарактеризовать конфликтностью — порожденной не только речевой агрессивностью, но и другими мотивами речевого и контактного поведения. В данном случае агрессия выражается в слове, интонации.

В своей диссертации «Речевая агрессия в печатных СМИ» Е. Власова приходит к следующему заключению: «Понятия „языковое насилие“ и „речевая агрессия“ непосредственно связаны с понятием власти. При сознательном использовании языка как инструмента, позволяющего воздействовать на существующую в сознании социума картину мира, власть выступает как риторическая категория, связанная со стратегиями фасцинативности, манипуляции и пр. Язык при этом сознательно используется как средство воздействия для достижения определенного перлокутивного эффекта; это особенно ярко проявляется в таких сферах коммуникации, как реклама, пропаганда и т.п. Данный аспект дискурсивного проявления власти изучается теорией речевого воздействия [2].

Безусловно, данная тема требует специальных многочисленных исследований.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Бэрон Р., Ричардсон Д.* Агрессия. — СПб.: Питер, 1999.
[2] *Власова Е.* Речевая агрессия в печатных СМИ: Дис. ... канд. филол. наук — Саратов, 2005.
[3] *Енина Л.* Речевая агрессия и речевая толерантность в средствах массовой информации // http://www.tolerance.ru/biblio/dzyalosh-1/multi/2_enina.html
[3] *Лоренц К.* Агрессия (так называемое зло). — М.: Прогресс-Универс, 1994.
[4] *Муравьева Н.* Речевая агрессия как форма проявления конфликтного сознания журналиста // http://www.tolerance.ru
[5] *Фромм Э.* Анатомия человеческой деструктивности. — М., 1994.
[8] Аргументы и факты. — № 28 (1445). — 9—15 июля 2008 г.

EXPRESSION OF AGGRESSION IN RUSSIAN MASS MEDIA

L.M. Zakoyan

Department of foreign languages
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russian, 117198

The article is devoted to the study of aggression in Russian mass media. Special attention is paid to the study of aggression in Russian newspapers.

Key words: Aggression, verbal aggression, hate speech, Russian Mass Media, Language of Mass Media, Aggression in newspaper headlines.

ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗА ОДИНОЧЕСТВА НОМИНАНТОМ «НЕНУЖНОСТЬ» / «STATE OF BEING UNWANTED»

В.А. Ильина

Кафедра перевода и переводоведения
Московский государственный гуманитарный университет
им. М.А. Шолохова
ул. Верхняя Радищевская, 16-18, Москва, Россия, 109004

В рамках данной статьи исследуется лингвистическое представление об образе одиночества, вербализованном номинантом «ненужность» / «state of being unwanted», с целью дальнейшего сравнения выявленных представлений о данном образе в языковом сознании русских и англичан.

Ключевые слова: общие и дифференциальные семантические признаки, вербализация, русское и английское языковое сознание, научная картина мира, наивная картина мира, ненужность.

Существует определенный круг проблем, возрастная категория которых примерно равна возрасту человечества. Одной из таких универсальных проблем мы можем назвать проблему одиночества человека в современном ему мире, подразумевая, в частности, современную для него эпоху, экономическую формацию, политическое устройство. В связи с этим вполне закономерным видится исследование данной проблемы методами разных наук, и не только гуманитарных. Одним из аспектов психолингвистического исследования данного феномена является выявление лингвистического представления об образе одиночества, вербализованном номинантом «ненужность» / «state of being unwanted», в языковом сознании русских и англичан.

Материалом для нашего исследования послужили наиболее авторитетные русские и английские одноязычные филологические и энциклопедические словари, в которых находят свое отражение фрагменты научной и наивной картин мира.

Начнем с анализа дефиниций, содержащихся в психологических и философских словарях, и сразу отметим, что определение номинанта «ненужность» не представлено в рассмотренных нами энциклопедических источниках [2; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 19].

На следующем этапе исследования мы будем анализировать определения номинанта, предложенные в филологических словарях [5; 10; 11; 15; 16]. Приведем наиболее общее определение, представленное в толковом словаре А.П. Евгеньевой: «нену́жность, -и, ж. 1. свойство по знач. прил. ненужный. 2. обычно мн. ч. (*ненну́жности*, *-ей*). разг. то, в чем нет нужды, необходимости» [12]. Во многих словарях дается ссылка на лексему «ненужный»... Поэтому мы также приводим определение данной лексемы: «нену́жный, *-ая*, *-ое*. Такой, в котором нет нужды, необходимости, действительной потребности; лишний, бесполезный» [12].

На основании анализа данных дефиниций мы выделяем следующие семантические компоненты: родовая сема «отрицательная знаковость», сема «отсутствие потребности» и «свойство».

Исходя из того, что словарная статья состоит не только из дефиниций, но и иллюстративного материала, проведем анализ примеров, зафиксированных в описывающих номинанты словарных статьях, т.к. именно в этом материале содержатся особенности языкового осмысления образов сознания представителями разных культур. Проанализировав лексикографические примеры в толковых словарях русского языка, мы выделили следующие семантические маркеры:

— сема «несвоевременность» («Он спросил, чтобы только что-нибудь сказать, и в то же время чувствуя, что Тарас Гаврилович понимает ненужность его вопроса». [Куприн, Дознание]),

— сема «покинутость» («Все рушилось в эту минуту. Впереди я видел только жгучее одиночество и свою ненужность». [Паустовский, Далекие годы]),

— сема «мелочь» («В числе этих ненужностей купила она десятка четыре модных книг». [Герцен, Кто виноват?]),

— сема «бесполезная информация» («Я хотел было узнать у моих спутников, как называются эти деревья, но вовремя спохватился. Зачем обременять память очередной ненужностью?» [Нагибин, Немота]),

— сема «мыслительный процесс» («Бесконечной вереницей тянулись друг за другом ненужные и неясные мысли». [Тургенев, Гамлет Щигровского уезда]),

— сема «бесполезность» («Рассвет овладел комнатой, и ненужным и жалким стал свет электрической лампочки». [Лебединский, Неделя]),

— сема «сожаление» («Сколько несообразностей, ненужных мелочей, важных упущений! сколько изысканности! а сверх всего, как мало жизни!» [Пушкин]),

— сема «невостребованность» («Окончен мой труд многолетний. Что ж непонятная грусть тайно тревожит меня? Или, свой подвиг свершив, я стою, как поденщик ненужный, Плату приявший свою, чуждый работе другой?» [Пушкин]).

В результате анализа были выявлены семантические маркеры, которые расширяют и дополняют значение толкуемого номинанта, которые не были выявлены при анализе приведенных выше словарных определений. Таким образом, мы говорим о трех выделенных семах при анализе дефиниций и восьми дополнительных семах, выделенных при анализе иллюстративной части словарной статьи.

Вслед за этим мы переходим к анализу синонимического ряда номинанта «ненужность» с целью обнаружения и дальнейшего сравнения дифференциальных и общих семантических признаков данного номинанта в английском и русском языках. По данным лексикографических источников [13; 14; 1], синонимический ряд лексемы « ненужность» состоит из таких слов, как бесполезность, ненадобность, никчемность [14]. Синонимический ряд лексемы «ненужный» включает прилагательные: бесплодный, бесполезный, лишний, излишний, никчемный [4; 1]. Общими для синонимов выступают признаки: «знаковость», «качественная характеристика контакта», «непригодность». Различие обнаруживается в следующих компонентах: «отсутствие результата», «отсутствие пользы», сема «избыточность».

На завершающем этапе нашего исследования номинанта «ненужность» обратимся к дефинициям, предложенным в этимологических словарях русского языка, т.к. любое относительно полное исследование номинанта, вербализующего образ языкового сознания, предполагает обращение к истокам данного слова — его этимологии [17; 18]. Абстрактное существительное «ненужность» восходит к прилагательному «нужный. Искон. Др.-рус. суф. производное (суф. -ьн->-н-) от ужа нужда, суф. образования (суф. -/″-) от нуда; dj в в.-ел. яз.>ж» [18]. Данное прилагательное предположительно восходит к слову «нужа», «нужда», арханг. (Подв.), колымск. (Богораз), нужный, также нужда (последнее заимств. из цслав.), укр. нужа, блр. нужа, др.-русск. нужа, ст.-слав. см. образ βία (Супр.) наряду с см. образ (Мар., Зогр., Ассем., Клоц., Euch. Sin.; см. Дильс, Aksl. Gr. 58), болг. нужда, сербохорв. нуђа, словен. núja, nója «нужда», чеш. nouze «нужда, бедность», слвц. núdza, польск. nędza «бедность», в.-луж., н.-луж. nuza. || Родственно нуда, нудить, назализация вторична под влиянием начального н-; далее, вероятно, родственно — с расширением -dh- — лит. см. образ, «затосковать по ч.-л.», др.-инд. nudáti «отталкивает, прогоняет», nōdayati «погоняет, торопит», д.-в.-н., niot, niet м. «острое желание, стремление», нов.-в.-н., гессенск. niet м. «рвение», при и.-е. t в др.-прусск. nautei дат. ед., nautin вин. ед. «нужда», гот. см. образ ж. «нужда, принуждение», см. образ «заставлять», др.-исл. nauð(r) «нужда, стесненное положение» [17].

Не менее важной нам представляется необходимость выделения лексических единиц русского языка, которые связаны с образом одиночества, вербализованном словом «ненужность».

Номинация ненужности: свойство; то, в чем нет нужды, необходимости и действительной потребности; такой, в котором нет нужды.

Характеристика ненужности: бесплодный, бесполезный, лишний.

Если условно разделить статью на две части, то получится, что в первой части мы анализировали лингвистическое представление об образе одиночества, вербализованном номинантом «ненужность», в языковом сознании русских. Поэтому будет логично предположить, что во второй части статьи мы будем рассматривать номинант «state of being unwanted», выявляя лингвистическое представление об образе одиночества в языковом сознании англичан.

В связи с этим мы рассмотрели словарные статьи, предложенные в ряде филологических словарей английского языка [26; 25; 20; 24; 22; 28]. В данных лексикографических источниках находит свое отражение наивная картина, которая фиксируется в дефинициях толковых словарей. Например, «unwanted — 1. not wanted; not needed; 2. interfering; 3. without being invited [25]; «not searched or asked for» [26]. В результате анализа отмеченных выше определений мы выделяем следующие дифференциальные признаки: сема «нежелательность», сема «отсутствие необходимости», сема «препятствие».

Вслед за этим переходим к анализу иллюстративной части, которая также является частью словарной статьи и содержит примеры спонтанной речи носителей языкового сознания в пределах определенной культуры, что обогащает наше представление об исследуемом номинанте:

— сема «навязчивость» («Always doing unwanted favors for people»),

— сема «искажение» («Unwanted shadows distort the picture»),

— сема «вторжение» («An unwanted intrusion»),

— сема «избавление» («Tried to give away unwanted kittens»),

— сема «сорняк» («Removed the unwanted vegetation»),

— сема «чувство» («Loneliness and the feeling of being unwanted is the worst poverty of all« [Mother Teresa]; «Contempt is the weapon of the weak and a defense against one's own despised and unwanted feelings« [Alice Miller]).

Сравнивая количество выявленных дифференциальных признаков при анализе дефиниций (три семы) и иллюстративного материала (шесть сем), следует отметить, что подобная диспропорция является еще одним доказательством необходимости исследования словарной статьи в полном объеме, что значительно расширяет возможности исследователя.

Следуя логике компонентного анализа, ниже мы будем рассматривать синонимический ряд номинанта «unwanted» на основе филологических источников английского языка [26; 25; 20; 24; 22; 28]. Достаточно многочисленный синонимический ряд состоит из следующих слов: unsought, *surplus*, superfluous, unnecessary, discarded, redundant, useless, *unwelcome*, annoying, undesirable, uninvited, *hateful*, *friendless*, *outcast*, *casteless*, *unclaimed*, *undesired*, *unwished*, *unenviable*, *unloved*. В качестве общих семантических признаков данного синонимического ряда следует выделить родовую сему «отрицательная знаковость», сему «депрессивное состояние» и «фрустрация». Различительными семантическими признаками являются следующие семы: «чувство», «отрицательные эмоции», «нежелательность», «невостребованность», «отсутствие благородного происхождения», сема «отсутствие приглашения».

Этимологический портрет исследуемого номинанта был составлен на основе ряда этимологических словарей [21; 23]. В этой связи мы отмечаем, что если рассматривать в хронологическом порядке, то сначала в речи было зафиксировано употребление глагола «want» (1200 г.), затем в 1300 г. появляется существительное «want» и только в 1697 г. появляется прилагательное «unwanted». Таким образом, глагол «*want*» (*v.*) со значением «нуждаться, испытывать нужду» восходит к глаголу «O.N. vanta «to lack, want,» earlier *wanaton, from P.Gmc. *wanen, from PIE *we-no-, from base *eue- «to leave, abandon, give out» со значением «покидать, оставлять» (see *vain*)». Значение «желать, испытывать желание» было впервые зафиксировано в 1706 году. «Wanted» в значении «разыскивается полицией» появилось в речи как сленг значительно раньше, чем оно было зафиксировано в письменной речи в 1812 году. Существительное «*want*» со значением «нехватка, недостаток» восходит к существительному «O.N. vant, neut. of vanr «wanting, deficient» которое, в свою очередь, имеет непосредственное отношение к староанглийскому глаголу «wanian» со значением «to diminish» («убывать, уменьшаться») (see *wane*)». Выражение «за неимением, за отсутствием» впервые было зафиксировано в 1400 году. Значение «состояние лишения; нужда; нищета» у существительного «want» появляется в речи с 1340 года. Выражение «нехватка рекламы в газетах» отмечается с 1897 года. Прилагательное *unwanted* впервые появилось в 1697 году и было образовано при помощи приставки *un-* (1) «not» + причастия прошедшего времени от глагола «*want*» [23].

На завершающем этапе, основываясь на компонентном анализе словарных дефиниций, мы выделяем лексические единицы английского языка, связанные с образом одиночества, вербализованном номинантом «the state of being unwanted».

Номинация ненужности: state of being unwanted deficiency, shortage.

Характеристика состояния ненужности: not searched or asked for, unsought, *surplus*, superfluous, unnecessary, discarded, redundant, useless, *unwelcome*, unsolicited, annoying, undesirable, uninvited, not needed, *friendless*, *outcast*, *unwelcome*, *undesirable*, *hateful*.

Глаголы, приводящие к появлению состояния ненужности: to be lacking.

Подводя итоги, сравним полученные данные при анализе номинанта «ненужность» и номинанта «the state of being unwanted».

На уровне анализа репрезентации исследуемых номинантов в энциклопедических источниках мы отмечаем отсутствие дефиниций в словарных статьях обоих языков. Данный факт является показателем наличия разницы в научной и наивной картинах мира, т.к. в филологических словарях русского и английского языков такие определения приводятся. На основании анализа дефиниций, предложенных в толковых словарях русского языка, мы выделяем три семантических компонента («отрицательная знаковость», «отсутствие потребности» и «свойство»). При анализе дефиниций, предложенных в толковых словарях английского языка, было выявлено также три семантических компонента («нежелательность», «отрицательная знаковость», «препятствие»). Обратим внимание на совпадение семы «отрицательная знаковость» в двух языках, что говорит о частичном совпадении наивной картины мира русских и англичан.

Проанализировав лексикографические примеры в толковых словарях русского языка, мы выделили следующие семантические маркеры: сема «несвоевременность», сема «покинутость», сема «мелочь», сема «бесполезная информация», сема «мыслительный процесс», сема «бесполезность», сема «сожаление», сема «невостребованность». При анализе иллюстративной части словарной статьи, представленной в толковых словарях английского языка, были выявлены следующие семантические маркеры: сема «навязчивость», сема «искажение», сема «вторжение», сема «избавление», сема «сорняк», сема «чувство». Таким образом, восемь дополнительных сем в русском языке и шесть дополнительных сем в английском языке удалось выявить при анализе иллюстративной части словарной статьи, представленной в толковых словарях. В связи с этим отмечаем количественное и качественное несовпадение, что доказывает существующее различие в наивной картине мира русских и англичан при более детальном рассмотрении.

На уровне анализа синонимов следует отметить, что общими для синонимов русского языка являются три признака: «знаковость», «качественная характеристика контакта», «непригодность». Для синонимов английского языка общими являются также три признака («знаковость», «депрессивное состояние», «фрустрация»). Вновь мы наблюдаем частичное совпадение наивной картины мира русских и англичан (сема «знаковость»). Различительные семантические признаки, выделенные при анализе синонимов русского и английского языка, не совпадают. Так

как при анализе русских синонимов нам удалось выявить сему «отсутствие результата», «отсутствие пользы» и сему «избыточность», а при анализе английского синонимического ряда были выделены следующие семы: «чувство», «отрицательные эмоции», «ненужность», «нежелательность», «невостребованность», «отсутствие благородного происхождения», сема «отсутствие приглашения».

На уровне анализа этимологических данных, представленных в этимологических словарях английского и русского языка, отметим, что этимология номинанта «ненужность» представлена достаточно полно в нескольких филологических источниках русского языка. Примерно такая же ситуация складывается и с номинантом «the state of being unwanted», происхождение которого достаточно полно отражено в этимологических словарях английского языка. В русских и английских словарях представлены развернутые хронологические характеристики, указываются источники возникновения исследуемых номинантов.

В рамках данной статьи мы предприняли попытку выявления лингвистического представления об образе одиночества, вербализованном номинантом «ненужность» / «the state of being unwanted», в языковом сознании русских и англичан. Однако проведенное исследование не является окончательным и завершенным, т.к. необходимо более глубокое изучение номинантов на уровне анализа словарных статей, синонимических связей, выявления происхождения слов. Все это может послужить материалом для дальнейших исследований проблематики одиночества с точки зрения психолингвистики.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Абрамов Н.* Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений: Около 5000 синонимических рядов. Более 20 000 синонимов — 7-е изд., стереотип. — М.: Русские словари, 1999.
[2] *Альмуханова А.Б.* Большая психологическая энциклопедия. — М.: Эксмо, 2007.
[3] *Грицанов А.А.* Всемирная энциклопедия: Философия. — М.: АСТ, 2001.
[4] *Еникеев М.И.* Психологический энциклопедический словарь. — М.: ТК Велби; Изд-во Проспект, 2007.
[5] *Ефремова Т.Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. В 2-х тт. — М.: Русский язык, 2000. — Т. 1.
[6] *Кондаков И.М.* Психология. Иллюстративный словарь. — СПб.: Еврознак, 2007.
[7] *Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П.* Большой психологический словарь. — СПб.: Еврознак, 2007.
[8] Новейший психологический словарь / Под ред. В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2007.
[9] Новейший философский словарь / Под общ. ред. А.П. Ярещенко. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.
[10] *Ожегов С.И.* Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. 14-е изд., стер. — М., 1982.
[11] Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений / Российская академия наук. Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова; Под общей ред. Н.Ю. Шведовой. — М.: Азбуковник, 1998.
[12] Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А.П. Евгеньевой. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Русский язык, 1981—1984.

[13] Словарь синонимов русского языка / Под ред. А.П. Евгеньевой. — М.: АСТ, Астрель, 2002.
[14] Словарь синонимов русского языка / Под ред. З.Е. Александровой. — М.: Русский язык, 1975.
[15] Толковый словарь русского языка. В 4-х т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. — М.: Рус. слов., 1994. — Т. 2.
[16] Толковый словарь живого великорусского языка В.И. Даля / Под ред. И.А. Бодуэна де Куртенэ. — 1880—1882.
[17] *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка. В 4-х т. — М.: Прогресс, 1987.
[18] *Шанский Н.М.* Этимологический словарь русского языка / Н.М. Шанский, Т.А. Боброва. — М.: Прозерпина, 1994.
[19] Энциклопедический словарь в шести томах / Под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЭР СЭ, 2005.
[20] *Callahan Jean, Joe Myer, Jaime Wharburton, Joan Patrick.* The Wordsmyth Dictionary-Thesaurus (WDT), 1990—1992.
[21] *Cotter E.* Roots of English: an Etymological Dictionary / Eugene Cotter. — Seton Hall University, 2000.
[22] Encarta® World English Dictionary [North American Edition] © & (P) 2007 Microsoft Corporation. All rights reserved. Developed for Microsoft by Bloomsbury Publishing Plc.
[23] *Harper D.* An Etymological Dictionary of Modern English. — Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
[24] *Hornby A.S.* Oxford Student's Dictionary of Current English. — Oxford: Oxford University Press, 1983.
[25] *Miller G.A.* WordNet Lexical database for the English language / Cognitive Science Laboratory / George A. Miller WordNet 3.0 © Princeton University 2006.
[26] Merriam-Webster Dictionary. — Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
[27] TheFreeDictionary / Wikipedia encyclopedia Copyright © 2008 Farlex, Inc.
[28] *Walter E.* Cambridge Advanced Learner's Dictionary. — Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

DISTINCTIVE FEATURES OF LONELINESS VERBALISATION WITH THE HELP OF WORDS «NENUZHNOST» / «STATE OF BEING UNWANTED»

V.A. Iliyna

Translation and theory of translation department
Moscow State Humanitarian University named after M.A. Sholokhov
Verhnija Radischevskaja str., 16-18, Moscow, Russia, 109004

The main aim of this article is to investigate the linguistic conception of loneliness verbalized with the help of words «nenuzhnost»/ «state of being unwanted» in Russian and English consciousness and to compare the results of this research.

Key words: common and differential semantic features, verbalization, Russian and English linguistic consciousness, scientific world image, naive world image, state of being unwanted.

ОСОБЕННОСТИ МАТРИМОНИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ФРАНКОЯЗЫЧНОГО МИРА СКВОЗЬ ПРИЗМУ ФРАЗЕОЛОГИИ

Ж.В. Кургузёнкова

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

В работе путем анализа культурного компонента значения фразеологических единиц французского языка выявляются сведения об исторических фактах и социальных преобразованиях, касающихся института брака во Франции.

Ключевые слова: фразеология, французский язык, национальный характер, концепт, брак.

Общеизвестно, что национальное своеобразие личности состоит, прежде всего, в неповторимом сочетании общих для всех наций и народов элементов, в комбинации системы отношений и ценностей, составляющих национальный характер. Национальный характер отдельного этноса подвержен изменениям под влиянием хода истории и смены социальных формаций, а, как следствие, видоизменяется и язык этого народа. Вхождение в употребление новых понятий фиксируется различными регистрами языка, и не самую последнюю роль здесь играет фразеологический состав данного языка, т.к. именно этот пласт лексики аккумулирует наиболее ярко маркированные единицы, содержащие в своем составе культурный компонент значения. Задачей расшифровки этого культурного компонента значения фразеологических единиц (далее — ФЕ) является извлечение как можно большего количества информации об исторических фактах и социальных преобразованиях в жизни данного народа.

В наши дни происходит пересмотр некоторых семейных ценностей и традиций, матримониальная культура эволюционирует вместе с обществом.

Представляется интересным провести компаративный анализ ФЕ тематики «жениться» с ФЕ со значением «выходить замуж».

Внутри тематической группы ФЕ со значением «жениться» можно выделить несколько синонимических рядов ФЕ: 1) ФЕ глагольного типа (метафорическая номинация «официального предложения»); 2) ФЕ глагольного типа (метафорическая номинация «женитьбы»).

Рассмотрим первый ряд ФЕ с общим значением «делать предложение». Для того чтобы в полной мере осознать национально-культурную специфику ФЕ данной подгруппы, обратимся вначале к той культурологической информации по вопросам заключения брака и семьи во французском обществе, которая столь полно была освещена в трудах С. Мадариаги, Т. Зэлдина, В.П. Смирнова и Ю.И. Рубинского.

Все исследователи национального характера французов сходятся во мнении, что доминирующая черта французской семьи — это «mariage de raison»

(брак по расчету). Брак во Франции — это серьезное деловое предприятие, в котором чувства будущих партнеров не играют решающей роли, а практическая сторона дела тщательно исследуется при участии семейного адвоката. Осмысление ситуации — главная забота обеих сторон. Типичные французские склонности предвидения, планирования, схематизации, распределения сил способствуют расширению идеи семьи, так что она вбирает в себя всех дальних родственников, каждого на своем месте в семейной иерархии. Данная тенденция соседствует с тенденцией к интеллектуальному порядку, благодаря чему французская семья приобретает практически официальные чопорность и ригидность. А отсюда склонность к официальной церемонности, свойственная французской семье.

Поскольку, как уже не раз отмечалось, зеркалом культуры народа является его язык, то наличие во французской ФЕ «demande en règle» («официальное предложение») компонента «en règle» (букв. — по всей форме) вполне оправдано, т.к. для француза главное в этом серьезном вопросе — это то, чтобы все было сделано согласно традициям и установленным в обществе правилам.

Во французской фразеологии мы находим еще пример со значением «делать предложение»: «demander la main de qn.» (букв. — просить руки). Субстантивным компонентом этой ФЕ является лексема «la main» («рука»). Обращает на себя внимание факт, что данный образ, который путем метонимии стал обозначать женщину, чью руку «просит» мужчина, можно отнести к разряду языковых универсалий на основании сходного употребления во французском и русском языках (ср. в рус.: «просить руки»).

Во французском языке есть еще несколько ФЕ со значением «делать предложение». Примером этому служит ФЕ «offrir le sacrement» (букв. — предлагать религиозное таинство), образная основа этого фразеологизма вполне прозрачна, если помнить о том, что католицизм занимает немаловажное место в национально-культурной традиции французского народа.

Общеизвестно, что католическая религия провозглашает приоритет и первенство мужчины над женщиной, которое выражается, прежде всего, в том, что мужчина оказывает женщине большую честь, беря ее замуж и предлагая ей свое имя: «offrir son nom à qn.» (букв. — предлагать свое имя).

Несомненно, в рамках французского государства семья является одним из сильнейших элементов в социальной структуре. Семью во Франции можно считать тем базисом, в котором индивидуальная и социальная тенденции сходятся и компенсируют друг друга. Семейный уклад во Франции обладает собственным характером. Несмотря на то, что семейная жизнь основана на рациональном расчете, французская семья исключительно устойчива. Подчинение эмоций разуму — вот наиболее подходящая основа для воспитания «правильного» отношения к заключению брака. Следовательно, атмосфера во французской семье радушна в своей упорядоченности и спокойствии. Как правило, высокий уровень интеллектуальной культуры позволяет каждой семье обладать собственным лицом. Семейные традиции богаты и развиты настолько, что накладывают неизгладимую печать на каждого ее члена, но в то же время не ограничивают его развития.

Следовательно, решение связать себя узами брака для французов — ответственный и серьезный шаг. Подтверждение этому мы находим и в синонимическом ряде ФЕ со значением «жениться».

Перейдем к рассмотрению второго синонимического ряда данной тематической группы, представленного ФЕ глагольного типа (метафорическая номинация «женитьбы»): «sauter le fossé» (букв. — перепрыгнуть через пропасть) — жениться; «sauter le pas» (букв. — переступить порог) — жениться. Вышеприведенные примеры подтверждают тот факт, что женитьба для француза весьма ответственный шаг, на который не просто решиться, отсюда выбор глагольного компонента «sauter» (букв. — «прыгнуть»). В свою очередь, субстантивные компоненты этих ФЕ «fossé» (m) и «pas» (m) еще раз подчеркивают нелегкость принятия данного решения для мужчины во Франции.

Конец вольной жизни иногда гиперболизируется до образа «смерти» и становится основой для ФЕ с явным ироническим стилистическим значением: «faire une fin» (букв. — сделать конец) — остепениться, жениться.

Безусловно, иногда женитьба воспринимается не только как конец свободной жизни, но и как вступление в ряды многочисленных обманутых мужей. Это отношение находит свое отражение в ФЕ с иронично-пейоративным стилистическим значением: «entrer dans la confrérie» (букв. — вступить в братство) — жениться; «s`engager dans le régiment des cocus» (букв. — вступить в полк рогоносцев) — жениться.

Как уже отмечалось выше, католические традиции и по сей день сильны во французском обществе. Большинство браков во Франции до наших дней заключаются в церкви с соблюдением обряда обмена кольцами. Отсюда очевидно, что во французской фразеологии существуют примеры, отображающие эти обычаи: «conduire qn. à l`autel» (букв. — повести к алтарю); «passer la bague au doigt» (букв. — одеть кольцо на палец). Данные примеры вполне понятны представителям христианской культуры, так же как и следующий пример, имеющий в своей основе языковую универсалию, восходящую к античности: «serrer les liens (les nœuds) de l`hyménée» (букв. — скрепить узы гименея).

Проведенный анализ ФЕ со значением «жениться» наглядно продемонстрировал всю серьезность принятия подобного решения для француза. Однако, если это намерение оформилось, то его воплощение должно быть проведено с соблюдением традиций этой страны и согласно религиозным предписаниям.

Для создания более полной картины культуры заключения брака во французском обществе предлагаем рассмотреть ФЕ с общим значением «выходить замуж».

Семантический и лингвокультурологический анализ ФЕ матримониальной тематики, предпринятый нами как в плане синхронии, так и диахронии, позволяет говорить о наличии совпадений в образной основе ФЕ, составляющих данную группу, с ФЕ первой группы. При исследовании синонимического ряда ФЕ со значением «выходить замуж» было выявлено, что лексема «la main» («рука») фигурирует и в компонентном составе ФЕ этой тематики: «accepter la main» (букв. — принять чью-либо руку); «accorder sa main à qn.» (букв. — отдать кому-либо свою руку).

Как отмечалось выше, данный образ (рука) путем метонимии стал обозначать женщину. Следовательно, его употребление вполне закономерно в обоих случаях.

Но есть и расхождения в образной основе французского и русского языков вследствие различных обычаев, немалая доля которых относится и к религии, в частности к почитанию определенных святых. В некоторых провинциях Франции существует культ святой Екатерины — покровительницы незамужних девушек. Вследствие существующего у католиков старинного обычая надевать головные уборы на статуи святых в церквах святая Екатерина также подвергалась этой процедуре. Однако ввиду того, что она покровительствует только девственницам, то наряжать ее поручалось только им [3]. Отсюда становится понятной этимология следующей ФЕ: «décoiffer sainte Catherine» (букв. — расплетать косы святой Екатерине — данная ФЕ употребляется с оттенком иронии при характеристике девушки, вышедшей замуж после 25 лет) — выйти замуж.

Что касается ФЕ со значением «выходить замуж», то эта группа значительно беднее предыдущей со значением «жениться». Этот факт можно объяснить тем, что исторически инициатива в этом вопросе всегда исходила от мужчины. И несмотря на то, что отношения между полами претерпели большие изменения с течением веков, однако пальма первенства в этом вопросе до сих пор принадлежит мужчине.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Зэлдин Т.* Все о французах. — М., 1989.
[2] *Мадариага С. де*. Англичане, французы, испанцы. — СПб., 2003.
[3] *Назарян А.Г.* Почему так говорят по-французски? — М.: Наука, 1968.
[4] *Рубинский Ю.И.* Французы у себя дома. — М., 1989.
[5] *Смирнов В.П.* Франция: Страна, люди, традиции. — М., 1988.
[6] *Степанов Ю.С.* Константы: Словарь русской культуры. — М., 2001.
[7] *Rey A*. Dictionnaire des Expressions et Locutions Figurées. — Paris, 2002.
[8] *Duneton C.* Le Bouquet des Expressions Imagées. — Paris, 1990.

CONCEPT «MARRIAGE» IN FRENCH CULTURE THROUGH PHRASEOLOGY

Zh.V. Kurguzenkova

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

On the basis of linguo-cultural analysis of the French phraseology the spectrum of cultural connotations of concept «marriage» is defined.

Key words: phraseology, the French language, national character, concept, marriage.

АНГЛОЯЗЫЧНОЕ ФРАЗЕОСЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ

Д.А. Мазирка

Лаборатория психолингвистики и теории языка
Московский государственный областной университет
ул. Радио, 10а, Москва, Россия, 105005

Статья посвящена исследованию и изучению англоязычного фразеосемантического поля отношений личности в единстве лингвистического, психолингвистического и психологического аспектов, детерминирующего более глубокое и всестороннее представление вербальной характеристики личностных отношений и успешное овладение англоязычным личностно-ориентированным общением.

Ключевые слова: отношения личности, единство лингвистических, психолингвистических и психологических аспектов, фразеосемантическое поле, архисема, дифференциальные семы, англоязычное личностно-ориентированное общение.

Исследования современной лингвистики все чаще бывают нацелены на изучение вербальных особенностей характеристики личности [11] для успешной психокоррекции деструктивных и развития конструктивных личностных компонентов. Известные лингвисты подчеркивают перспективность развития исследований, посвященных вербальной характеристике личности (В.Н. Телия [9], С.Г. Тер-Минасова [10] и др.). Отношение — один из важнейших компонентов личности.

В истории психологии отношений прослеживается три линии научного развития. Первая линия логическая. Ее представителями являются Аристотель, Дж.Ст. Милль и М.М. Троицкий. Вторую линию представляет биологизаторское направление Г. Спенсер и Н.Я. Грот. Представителями третьей интроспективно-психологической линии научного исследования являются И.Ф. Гербарт, Г. Гефдинг, В. Вундт, К. Штумпф, С.Л. Франк [6].

Эти три линии — логическое, биологическое и интроспективно-психологическое направления — получили свое развитие в психологических концепциях великого русского ученого В.М. Бехтерева и его учеников — А.Ф. Лазурского, М.Я. Басова и В.Н. Мясищева. С именами последних авторов связано развитие интегративного понимания, изучения и эволюции идеи отношения в исследованиях психического содержания в отечественной психологии конца XIX — первой трети XX в. Основной точкой отправления этих исследований послужила психология отношений В.Н. Мясищева [6].

Пройдя определенные этапы и обогащаясь, концепция отношений личности, созданная В.Н. Мясищевым [7] на основе работ его учителей В.Н. Бехтерева [1] и А.Ф. Лазурского, а также его последователей в современной психологии, стала важнейшей частью понимания структуры личности, т.к. отношение тесно связано с отражением личностью явлений природы, ее общественной жизни и ее поведения: так, отрицательное отношение личности, заложенное еще в детстве, оказывает огромное влияние на всю жизнь и деятельность человека. «Отрицательное отно-

шение к родителям, к учебе и учителям в школе может сделать невозможным дальнейшее педагогическое воздействие на личность и психологическую коррекцию ее деструктивных характерологических особенностей» [11].

Согласно концепции отношений В.Н. Мясищева [7], ядром личности является индивидуально-целостная система ее объективно-оценочных, сознательно-избирательных отношений к действительности и представляющих собой интериоризированный опыт взаимоотношений с другими людьми. Эта система определяет также характер переживаний личности, особенностей восприятия действительности, характер поведенческих реакций на все внешние воздействия. Все это составляет психическую организацию человека от самых низших до самых высших ее подструктур — связывается так или иначе с соотношениями, взаимодействиями, причем функциональные возможности человека в организации деятельности могут быть определены лишь на уровне активно положительного отношения к ее задаче. Поэтому всякое отрицательное отношение к задаче деятельности снижает активность личности. Как указывает А.Л. Гройсман, положительный или отрицательный опыт взаимоотношений с людьми однозначно формирует и соответствующую систему внутренних отношений личности [3].

Концепция уровня новой психологии отношений — это результат интеграции как усвоенного психологического знания, так и опыта восприятия психических явлений и их эмпирического изучения [3].

Отношение личности может характеризоваться как лексическими, так и фразеологическими единицами. Объектом исследования нами были выбраны фразеологические единицы, характеризующие отношение личности, т.к. фразеологические единицы ввиду своей оригинальности и более ярких и тонких характеристик явлений часто выражают идею текста и вызывают больший интерес у изучающих иностранный язык, чем их лексические эквиваленты, лучше запоминаются ими и более охотно используются, повышают мотивацию к изучению английского языка. Впервые в отечественной и зарубежной лингвистике и психолингвистике мы изучили фразеологические единицы, характеризующие отношения личности в единстве лингвистических, психолингвистических и психологических аспектов ввиду того, что денотатом и объектом исследования является личность. Исследование фразеологических единиц в системе фразеосемантического поля, т.е. семантического поля фразеологических единиц, обусловлено тем, что А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя доказали, что родной и иностранные языки хранятся в гностических зонах мозга в форме семантических полей [11]. Мы опирались на определение семантического поля Л.Л. Нелюбина [8].

«Семантическое поле — совокупность слов и выражений, составляющих тематический ряд; слова и выражения языка, в своей совокупности покрывающие определенную область знаний. Создание семантического поля в памяти человека — необходимое условие свободного общения в соответствующей области» [8].

Фразеосемантическое поле отношений личности — это целостное системное образование, основанное на единстве лингвистического, психолингвистического и психологического аспектов.

Мы провели исследование содержательной структуры фразеосемантического поля отношений личности, а также особенностей характеристики процесса использования фразеологизмов при раскрытии отношений героев англоязычной художественной литературы на материале 40 фразеографических и лексикографических источников, 96 произведений английской и американской художественной литературы. 2710 ФЕ, характеризующих отношения личности, отобраны из 10 112 страниц англоязычной художественной литературы.

При анализе англоязычного материала мы использовали следующие методы лингвистического исследования фразеологизмов: метод семантического поля, компонентный анализ, контекстологический анализ, фразеологический анализ.

Мы выяснили, что семантическая структура макрополя отношений личности включает следующие семантические подразделения: ядро макрополя, представленное архисемами *treat* (относиться), *attitude* (отношение), расположенное в центре макрополя.

Периферия поля представлена дифференциальными семами, которые формируют микрополя, группы и подгруппы значений фразеологизмов, конкретизирующих значения архисем.

В структуру фразеосемантического макрополя отношений личности входят два микрополя: фразеосемантическое микрополе содержательной структуры отношений личности и фразеосемантическое микрополе процессуальных аспектов вербальной характеристики личности в художественной литературе.

Фразеосемантическое микрополе содержательной структуры отношений личности включает 2 семантические группы фразеологизмов: 1) ФЕ, характеризующие интенсивность положительного отношения; 2) и ФЕ, характеризующие интенсивность отрицательного отношения.

Приведем в качестве примеров наиболее частотно употребляемые ФЕ, включенные в соответствующие семантические подразделения, при этом ввиду ограниченности объема статьи мы не будем иллюстрировать употребление ФЕ примерами из художественной литературы.

Фразеосемантическая группа интенсивности отрицательного отношения.

Единицы, характеризующие ***снисходительное отношение***.

A babe in arms — сущий младенец (о наивном, непрактичном человеке) [5].

Единицы, характеризующие ***ироническое отношение***, часто свидетельствующие о наличии чувства юмора у говорящего. Как сказал однажды М.К. Ганди: «Если бы у меня не было бы чувства юмора, я бы давно покончил жизнь самоубийством». Люди всегда пытаются с юмором, иронично относиться к разнообразным отрицательным явлениям в жизни, чему мы находим ярчайшее подтверждение в английской фразеологии:

try to sweep back the Atlantic with a broom — шутл. «попытаться вымести метлой Атлантический океан», пытаться сделать невозможное [5].

Единицы, характеризующие отношение ***осуждения***, например:

a blot on one's escutcheon (тж. a blot on the copybook) — пятно на чьей-л. репутации, запятнанная репутация или честь [5].

Единицы, характеризующие ***сарказм***:

(as) phony as a three dollar bill — с большими отклонениями [5].

Единицы, характеризующие ***озлобленное отношение***:

bad blood — вражда, озлобление, рознь [5].

Единицы, характеризующие ***презрение***:

beneath one's dignity — ниже своего достоинства [5].

Единицы, характеризующие ***негодование***:

a bad character (egg, hat, lot, penny) — разг. непорядочный человек, человек, пользующийся дурной репутацией, темная личность [5].

Фразеосемантическая группа, характеризующая направленность отношения.

Единицы, характеризующие ***отношение к себе, микро- и макросоциуму***, например:

(as) rough as bags — очень грубый, неотесанный [5].

Единицы, характеризующие ***отношение к стране***:

perfidious Albion — «коварный Альбион» (прозвище Англии) [5].

Фразеосемантическая группа, характеризующая интенсивность положительного отношения.

Фразеологические единицы, характеризующие ***одобрение***:

On the right track — на верном пути [5].

Единицы, характеризующие ***симпатию***.

Фразеологические единицы, характеризующие ***уважение***:

A triton among the minnows — великан среди пигмеев [5].

Фразеологические единицы, характеризующие ***любовь***, составляют самую многочисленную группу исследуемых единиц, характеризующих положительное отношение.

A matinee idol — любимец публики, актер, пользующийся большой популярностью у женщин [5].

Derby and Joan — старая любящая супружеская чета.

Процессуальные особенности вербальной характеристики отношений личности в художественной литературе.

Мы проанализировали особенности вербальной характеристики отношений героев всемирно известных произведений художественной литературы, среди которых творения В. Шекспира «Укрощение строптивой» и «Ромео и Джульетта».

В художественных произведениях глубоко и многогранно описана эволюция отношений личности, которые ярко характеризуются при помощи фразео-

логических и лексических единиц, это не только чисто положительные и чисто отрицательные отношения, часто они переходят друг в друга.

Комедия В. Шекспира «Укрощение строптивой» является прекрасной иллюстрацией психокоррекционного изменения отрицательного отношения героини к людям и связанного с ним проявления агрессивности и озлобления. Огромную роль в победе героя (Петруччо) сыграло то, что он любил Катарину, и его любовь породила ее любовь к нему и в связи с этим желание подчиниться более сильному духовно и физически мужу, который сильнее ее во всех планах. Заключительная сцена, где новая покорная и любящая мужа Катарина не только одна из всех жен пришла на зов своего мужа, но и привела и бросила к стопам других мужей их непокорных жен, свидетельствует не о слабости, а о силе Катарины. И читатель не только понимает, но и чувствует всем сердцем идею произведения — Любовь как отношение и Любовь как чувство делает человека счастливым, сильным и непобедимым. Любовь полностью изменила Катарину: она стала счастливой и сильной, не осталось ничего от злобной, несдержанной, ненавидящей людей, одинокой и поэтому слабой и беспомощной прежней Катарины.

Трагедия «Ромео и Джульетта» является величайшим произведением мировой литературы о любви. На наш взгляд, можно смело утверждать, что ни до, ни после В. Шекспира никто еще не воспел все нюансы любви так ярко, образно и проникновенно. В любую эпоху, в любой стране, в любом возрасте в груди каждого мужчины и женщины просыпаются Ромео и Джульетта в разный период их жизни. Они зажигают сердца и души тех людей, которым посчастливилось испытать то же самое, они освещают, словно яркое солнце, их жизнь и жизнь окружающих, которым повезло в том, что они встретили Ромео и Джульетту. Они так же, как и Ромео, называют свою Джульетту *the sun* (солнце), *the rose* (роза), *the star* (звезда).

«Ромео и Джульетту» с вдохновением и радостью читают уже 400 лет! И мы, читатели XXI века, чувствуем, что она актуальна и сейчас и будет актуальной бесконечно во времени и пространстве ввиду вечной темы: бессмертной любви, тонкого изящного сюжета, изумительного, яркого и прекрасного английского языка.

Результаты исследования фразеосемантического поля отношений личности нами успешно использованы при интенсивном обучении летчиков англоязычному личностно-ориентированному общению в единстве лингвистического, психолингвистического и психологического аспектов. Этот эксперимент не только резко повысил эффективность обучения английскому языку, но и способствовал личностному росту обучаемых.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Бехтерев В.М.* Объективная психология. — М.: Наука, 1991.

[2] *Гак В.Г.* К проблеме семантической синтагматики // Проблемы структурной лингвистики. — М., 1971. — С. 14—17.

[3] *Гройсман А.Л.* Клиническая психология, психосоматика и психопрофилактика. — М.: Магистр-Пресс, 2002.
[4] *Гулыга Е.В.*, *Шендельс Е.И.* О компонентном анализе значимых единиц языка // Принципы и методы семантических исследований. — М., 1976. — С. 22—31.
[5] *Кунин А.В.* Большой англо-русский фразеологический словарь. — М.: Живой язык, 1998.
[6] *Левченко Е.В.* История и теория психологии отношений / Отв. ред. А.А. Крылов. — СПб.: Алетейя, 2003 (Серия «Российские психологи: петербургская научная школа»).
[7] *Мясищев В.Н.* Личность и неврозы. — Л., 1960.
[8] *Нелюбин Л.Л.* Толковый переводоведческий словарь. — М.: Флинта; Наука, 2003.
[9] *Телия В.Н.* Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингво-культурологический аспекты. — М.: Логос, 1996.
[10] *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. — М.: Слово, 2000.
[11] *Чалкова Е.Г.* Основы иноязычной и личностно-ориентированной фразеосемантики: Дисс. ... докт. филол. наук. — М., 1999.

THE ENGLISH LANGUAGE PHRASEOSEMANTIC PERSONALITY ATTITUDES` FIELD

D.A. Mazirka

Psycholinguistic and language theory laboratory
Moscow state district University
Radio str., 10a, Moscow, Russia, 105005

The article is dedicated to the English language phraseosemantic personality attitudes' field research and studying in the interrelationship of the linguistic, psycholinguistic and psychological aspects determining more profound and detailed personality attitudes' verbal description and more successful personality-oriented English language communication skills.

Key words: personality attitudes, the interrelationship of the linguistic, psycholinguistic and psychological aspects, phraseosemantic field, the dominant semantic component, differential semantic components, personality-oriented English language communication.

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИСПАНСКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ

В.Е. Сибатров

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

Статья посвящена вопросам грамматических характеристик испанских рекламных текстов.

Ключевые слова: реклама, слоганы, реклама на радио, стилистика, фонетика, синтаксис.

Можно утверждать, что грамматическая организация рекламных текстов представляет собой поразительное разнообразие на фоне удивительного однообразия.

Необходимо отметить тот факт, что в рекламных текстах часто можно встретить предложения с безличной глагольной конструкцией hay, например:

Hay muchas maneras de sentirse cómodo — реклама джинсовой одежды Levi's.

По способу воздействия на адресата рекламного сообщения подобные конструкции сходны с риторическим вопросом и неполным предложением, поскольку, столкнувшись с подобным построением фразы, потребитель испытывает потребность дополнить ее так, чтобы она получила логическую завершенность.

Слоганы в радиорекламе характеризуются частым использованием обращения к слушателю, выражающимся в употреблении партисипантных местоимений и личных форм глагола во втором и третьем лице. Часто это сочетается с употреблением восклицательных предложений:

Descubra el equilibrio (Viña Albal).
¡Telefonee ahora! — реклама туристической фирмы.
¡ Olvídese de todo! — реклама автомобиля.

Выбор лица глагола и местоимения зависит от того, на какую целевую аудиторию рассчитано данное рекламное сообщение.

Местоимения второго лица ед.ч. и соответствующие формы глагола обычно употребляются, если реклама адресована молодежи. Местоимения второго лица ед.ч. и соответствующие формы глагола можно встретить в таких случаях, когда подразумеваются доверительные отношения между рекламодателем и потребителем. Местоимения третьего лица предполагают более официальное, уважительное обращение к адресату:

¡ No espere más! — реклама средства от облысения, обращена к взрослой аудитории.

Haga una pausa. Con KitKat — реклама шоколада, интересна для различных социальных и возрастных категорий населения.

Entra en la música — реклама синтезаторов, направленная на молодежную аудиторию.

¡Siente el placer! (Camel) — реклама сигарет.
¡Regresa, pero tómate tu tiempo! — заголовок рекламы автомобиля Renault.
¡No fumes! ¡Corta por lo sano! — Campaña de prevención de tabaquismo.

Личное местоимение «мы» и притяжательное местоимение «наш» в большинстве случаев употребляется, когда речь идет о рекламодателе:

Invertimos su dinero como si fuera nuestro — реклама риэлтерской фирмы;
¡Te proponemos otoño a todo color! — Motorola.

Иногда местоимение «мы» символизирует союз производителя и потребителя:

Juntos hacemos la vida mejor — реклама фирмы Philips.

Случаи употребления в рекламном контексте местоимений и глагольных форм первого числа единственного лица редки:

Puedo no saber hacer anuncios, pero de coches entiendo yo — реклама концерна GALP (топливо, моторные масла).

Местоимения первого лица единственного числа и глаголы в первом лице единственного числа обычно употребляются, если товар рекламируется от первого лица и действующее лицо в рекламе рекомендует тот или иной товар (услугу), ссылаясь на свой собственный опыт. А потенциальный клиент ставит себя на место рекламирующего, что может привести к приобретению данного товара (услуги):

L'Oreal. Porque yo lo valgo.

Личные местоимения третьего лица и соответствующие формы глагола чаще употребляются в качестве пояснения к изобразительному материалу, поэтому они практически не встречаются в радиоспотах:

No se admire: él conduce la nueva Transporter Extra — реклама автомобиля Volkswagen. На иллюстрации рекламодатели изобразили мужчину, сидящего за рулем автомобиля.

Частотным элементом рассматриваемой функциональной разновидности речи являются наречия. Они встречаются в 60% рекламных текстов. Наречия употребляются в сочетании с прилагательными, причастиями, глаголами. В роли интенсификаторов могут выступать разнообразные качественные наречия образа действия, что повышает экспрессивность всего словосочетания и высказывания в целом: perfectamente frescos, plenamente coordinada. Этот класс наречий, интенсифицирующих качество, выделяет его из ряда других характеристик товара. Наречия образа действия могут усиливать качественную оценку товарного знака:

Completamente IBM.

IBM — очень престижная и известная фирма в области компьютерной технологии. Этот товарный знак используется здесь для номинации, а также для квалификации данного изделия как совокупности его признаков, что свидетельствует о компрессии языка рекламы вообще и рекламных слоганов в частности. Сочетаясь с существительным, наречие выступает в нетипичном для него окру-

жении. Этот прием создает эффект неожиданности и придает экспрессивность высказыванию.

Кроме форм на -mente, наиболее употребительны наречия mejor, bien, mucho, tanto.

Среди наречий времени для РТ важную роль играют ahora, siempre, которые соотносят товар с действительностью, подчеркивают его современность и универсальность:

«Ahora los Buenos vaqueros no juegan sólo al poker...».
«¡Ahora en tu multiván ahorra 3000 euros!».

Использование глаголов с наречиями частотности — always, already усиливает положительную динамику образа — Always dreamt of having your own swimming pool?

Употребление артикля в РТ отличается большой экспрессивностью в связи с тем, что актуализирует во многих случаях значение существительного. Определенный артикль может использоваться со значением высокого качества в антономазии, что подчеркивает исключительность товара, а также сообщает предмету индивидуализирующую определенность:

Es LA tentación — реклама шоколада Nestle.

Неопределенный артикль в сочетании с товарным знаком концентрирует в себе видовые качества, причисляя данное наименование к группе исключительных товаров:

«Si puede tenga UN Rolex».

Опущение артикля в РТ может быть вызвано стремлением к экономии, компрессии высказывания:

«Renault. Fuerza emergente».

Значимым в РТ является использование местоимений, его классов, а также категорий числа и лица. Употребление притяжательных местоимений предстает одним из самых распространенных средств в рекламе для создания атмосферы доверия. Использование местоимений этого класса приближает рекламные тексты к разговорной речи, придает им доверительный тон:

«En casa, con tu teléfono, nunca estás solo» TELEFONICA.
«¡Ponga el mundo a su alcance!» AIRFRANCE.

Как известно, категории числа и лица в испанском языке могут выражаться без местоимения, лишь глагольной формой. Обращение к читателю от нескольких лиц придает убедительность, солидность тексту. К экспрессивным средствам следует отнести употребление императива. Это определяется направленностью рекламы: способствовать покупке товара или услуги. Экспрессивное значение повелительного наклонения может усиливаться пунктуацией, в частности, восклицательными знаками:

¡Ven, juega y consigue lo último de NOKIA!

В значении императива в радиорекламе употребляются также другие грамматические формы, так как частое применение одного и того же приема приводит к утрате экспрессивного эффекта. Исключительно экспрессивным в РТ выглядит использование отрицания, которое ярко контрастирует с общим положительным настроем текста (т.н. «эффект обманутого ожидания»):

«No existe un coche así... a un precio así» (Jaguar).
«El coche que nadie quiere tener...como rival» (Seat Ibiza).
«Si alguien le dice que somos los mejores, no se lo crea. Compruébelo.» AMENA.
«People, not to eat Star Burst!...».

В употреблении предлогов в рекламных текстах отмечается ряд тенденций: одна из главных, а именно, опущение предлогов, является средством стремления языка рекламных объявлений к экономии рекламного времени: yogurt sabor fresa, camisa sport, coche todoterreno etc. Отсутствие предлогов в комплексе с товарным знаком служит средством выделения последнего: Yogurt Danone. Вторая тенденция проявляется в повторении предлогов, что отражает обратное явление в языке рекламы — избыточность. В рекламе повтор всегда экспрессивен:

«Con clase. Con prestigio. Con superioridad. Cuidando cada detalle... Atrae con estilo. Define con personalidad (ROVER 216)».

В приведенном примере прослеживается также аллитерация: намеренное повторения звука [k].

Также для испанского РТ характерно частое использование глагола saber во втором или третьем лице единственного числа:

Sabes las mejores líneas para vivir en paz — реклама молодежного издательства.
Alguien. En algún sitio sabe algo que sólo vosotros dos sabéis. NIGHTOLOGY. — реклама алкогольного напитка.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Бове К.Л., Аренс У.Ф.* Современная реклама. — Тольятти: Изд. дом «Довгань», 1995.
[2] *Бубукин А.* Реклама на радио: плюсы и минусы. — М.: Смысл, 1999.
[3] *Имшинецкая И.А.* Мастерская рекламы. — Пермь, 2000.
[4] *Кафтанджиев Х.* Тексты печатной рекламы. — М., 1995.
[5] *Литвинова А.В.* Слоган в рекламе: Генезис, сущность, тенденции развития: Дисс. ... канд. филол. наук. — М., 1996.
[6] *Морозова И.* Слагая слоганы. — М., 1998.
[7] *Огилви Д.* Тайны рекламного двора (Записки рекламиста). — М., 1992.
[8] *Фирсова Н.М.* Грамматическая стилистика современного испанского языка. — М., 1984.
[9] *Alba de Diego.* Vidal La publicidad (sociedad, mito y lenguaje). — Barcelona, 1976.
[10] *Cuadrado H.* El lenguaje de la publicidad. — Madrid: Colquio, 1984.
[11] *Grijelmo A.* Defensa apasionada del idioma español. — Madrid: Suma de Letras, 2001.
[12] *Ogilvy D.* Confession of an Advertising man. — N.Y.: Atheneum, 1963. — P. 17.
[13] www.los40.com

GRAMMATICAL FEATURES OF SPANISH ADVERTISING TEXTS

V.E. Sibatrov

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

This article is devoted to the grammatical features of Spanish advertising texts. System of advertisement language has several important characteristic features. The grammatical structure of radio commercials is one of the most important components of this system.

Key words: advertising, slogans, radio advertising, stylistics, phonetics, syntaxis.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭТИКЕТНЫХ ФОРМУЛ ПОЗДРАВЛЕНИЯ И ПОЖЕЛАНИЯ (на материале современного русского языка и пиренейского национального варианта испанского языка)

Ю.А. Фролкова

Кафедра русского языка юридического факультета
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В статье проводится лингвокультурологический анализ этикетных формул поздравления и пожелания (на материале современного русского языка и пиренейского национального варианта испанского языка), представляющий несомненный интерес для лингвистов и культурологов.

Ключевые слова: лингвокультурологический анализ, этикетные формулы, язык, культура, испанский язык.

Известно, что язык является зеркалом культуры народа, говорящего на данном языке, что он впитал и сохранил все культурные феномены, характерные для того или иного народа. В настоящее время появилось большое количество исследований, посвященных проблеме взаимодействия языка и культуры, исследований теоретического характера, благодаря которым данное направление лингвистики обрело терминологическую основу.

Появление такой научной дисциплины, как лингвокультурология, расширило наши представления о языке и опровергло тот факт, что язык является «вещью в себе».

Теоретические основы лингвокультурологии были разработаны В.В. Воробьевым [2]. В.В. Воробьев ввел термин «лингвокультурема», который является отражением внеязыковой действительности и наряду с этим способствует прояснению сущности взаимосвязей языка и культуры. Погружение слов в культуру делает представление о данном языке более полным и способствует глубинному пониманию культурного смысла. Если в русском языке лингвокультуремами являются такие слова, как самовар, валенки, хоровод, медовуха, масленица и целый ряд других, то в пиренейском национальном варианте испанского языка это, в частности, названия праздников, такие, как El Día de Hispanidad (День испанской цивилизации), Las Fallas (Фальяс), El Día de Reyes (Magos) — Богоявление, а также связанные с праздниками формулы поздравления и традиционные праздничные блюда испанской кухни. Лингвокультурема вбирает в себя форму мысли, вот почему людям, не владеющим тем или иным иностранным языком и не принадлежащим к той или иной культуре, подчас представляется невозможным понять ее значение.

Большой вклад в изучение проблем межкультурной коммуникации и национально-культурной специфики общения в испанском языке внесла Н.М. Фирсова. Ею было доказано, что испанский язык в странах Латинской Америки представляет собой не территориальный диалект, а национальный вариант [7], было также проанализировано воздействие социальных, социально-исторических и психоло-

гических факторов на развитие и функционирование речевых формул в испанском языке. Н.М. Фирсова осуществила компаративный анализ специфики речевого общения на примере пиренейского национального варианта испанского языка и национальных вариантов испанского языка, существующих в странах Латинской Америки [7].

В настоящей статье мы проанализируем этикетные формулы поздравления и пожелания в коммуникативной ситуации «празднование Рождества Христова» (на материале современного русского языка и пиренейского национального варианта испанского языка) как фрагмент лингвокультурологического поля «праздник».

Этикетные формулы поздравления в современном русском языке представлены достаточно широко; они отличаются большим разнообразием, поскольку, во-первых, празднование Рождества Христова имеет очень глубокие исторические корни; большое количество этикетных формул поздравления, употребляющихся в данной коммуникативной ситуации, по-видимому, связано с тем, что в дореволюционной России существовало множество гимнов, духовных стихов, песен-«слав», которые в дальнейшем преобразовались в этикетные формулы поздравления и пожелания. Во-вторых, русские — народ в высшей степени эмоциональный, привыкший выражать свои эмоции вербально, громко, используя как физические, так и духовные возможности. Этикетные формулы поздравления целесообразно подразделить на две группы. К первой, самой многочисленной, относятся ЭФП общего характера, не содержащие аллюзию на историю, традиции, обычаи и т.п.; во вторую входят ЭФП, рассказывающие о культурно-историческом наследии России. Остановимся на этикетных формулах поздравления и пожелания, относящихся к первой группе, употребляющихся в коммуникативной ситуации «празднование Рождества Христова»:

«Дорогой мой человек,
С Рождеством Христовым!
Пусть твой мир и пусть твой век
Будет несуровым,
Божья хлынет благодать
В душу и в дыханье,
Чтоб не знать и не встречать
Боли и страданья.
Ясных дней тебе и вех,
И открытий новых!
Дорогой мой человек,
С Рождеством Христовым!» [9].

Данная ЭФП глубоко лингвокультурологична, благодаря ей мы можем многое узнать об особенностях русского национального характера. Если мы возьмем в качестве примера предложение: «Пусть твой мир и пусть твой век будет несуровым, божья хлынет благодать в душу и в дыханье, чтоб не знать и не встречать боли и страданья», мы увидим, что русские люди стремятся преодолеть все трудности и желают того же своим близким; самое главное для них то, чтобы все не-

счастья покинули их, а удача повернулась к ним лицом. Подобное стихотворение возникло по причине того, что за весь период долгой истории на Россию достаточно часто обрушивались всевозможные бедствия, катаклизмы и т.п. и в связи с этим поздравляющий хочет пожелать того, чтобы век его адресата был несуровым. В данном стихотворении отчетливо прослеживается идея о том, что русский человек привык надеяться на бога или на «авось»: «Божья хлынет благодать в душу и в дыханье, чтоб не знать и не встречать боли и страданья». Данная ЭФП представлена в стихотворной форме. Большое количество имен существительных (благодать, человек, душа, дыханье, мир) показывает многообразие пожеланий, адресованных тому или иному лицу; а повторяющееся восклицание «С Рождеством Христовым!» усиливает эффект данной ЭФП, благодаря тому, что оно стоит как в начале, так и в конце данной ЭФП.

Приведем в пример следующую ЭФП:

«Пусть Рождество как маг, волшебник,
Как драгоценный талисман.
Здоровья, бодрость и веселье,
И счастье пусть подарит Вам» [9].

Данная формула поздравления содержит в себе сведения о русском менталитете, поскольку русские в силу того, что им приходится в жизни много страдать (вспомним Великую Октябрьскую Социалистическую революцию, период репрессий, Чеченскую войну, дефолт 1998 г.), желают, как правило, бодрости и веселья, а также здоровья, поскольку для русских здоровье — непременный атрибут счастья. Отметим также, что русские желают здоровья всем, кого любят и уважают, в то время как у испанцев, как показало непосредственное наблюдение, здоровья желать не принято, в противном случае адресат может подумать, что он настолько плохо выглядит, что это становится заметным для окружающих, и поэтому они желают ему здоровья. По форме данная ЭФП — стихотворение. Здесь используется такой стилистический прием, как сравнение: «пусть Рождество как маг, волшебник, как драгоценный талисман...». Рождество приравнивается к магу, волшебнику, драгоценному талисману, ибо данные феномены наделены сверхъестественной силой и им подвластно практически все. В характере русского человека — полагаться на волю высших сил. Напомним, что «сравнение — это сопоставление двух явлений, с тем, чтобы пояснить одно из них с помощью другого. Стилистическая функция сравнения проявляется в художественной выразительности, которую оно создает в тексте» [3].

Если мы возьмем такую этикетную формулу поздравления и пожелания, как:

«С Рождеством Христовым я Вас поздравляю!
Счастья и здоровья, блага всем желаю,
Святости, лукавства — в меру чтоб всего,
Радости, удачи. Плохого — ничего!» [1],

то окажется, что и она представляет определенный интерес с точки зрения лингвокультурологии, поскольку показывает, что русские склонны впадать в крайности: «Святости, лукавства — в меру чтоб всего». Напомним, что «святость»

и «лукавство» — понятия противоположные; и «лукавый» означает нечистую силу. Примечательно то, что в данной ЭФП прослеживается желания русских избавиться от всего плохого, что имело место быть в их жизни: «радости, удачи. Плохого — ничего!». Видно, что, хотя вышеприведенная ЭФП проста по своей структуре, в ней наличествуют неполные предложения, которые характерны для разговорной речи: «Святости, лукавства — в меру чтоб всего», «Плохого — ничего!». Для русского языка характерен прием противопоставления, поскольку одной из основных черт русской национальной личности является «умение» попадать в крайности: «Святости, лукавства — в меру чтоб всего».

Перейдем к формулам поздравления и пожелания, образующим вторую группу (напомним, что в ее состав входят ЭФП, рассказывающие о культурно-историческом наследии России).

Данные формулы узуальны до настоящего времени, поскольку русские стремятся к обретению утраченного: былой духовности, культуры, ибо в советский период наши связи с прошлым были полностью разрушены, и лишь относительно недавно Россия начала возрождаться, пытаясь вновь обрести былое величие. Приведем примеры:

«„Руси веселие есть пити!“ —
Послам Владимир-князь сказал,
И пьянство наше истребити —
Земных владык иссяк запал.
Завет славянский удержался,
И, как всегда, мы пьем до дна:
Ведь сам Спаситель не чурался
На свадьбе некоей вина» [1].

Данная ЭФП весьма интересна в контексте настоящей статьи, поскольку она содержит аллюзию на крещение князем Владимиром земли Русской и подчеркивает тот факт, что винопитие на Руси сродни веселью: «Руси веселие есть пити», что нет в этом ничего зазорного, «ведь сам Спаситель не чурался на свадьбе некоей вина». Таковы особенности менталитета русских — без питья не обходится ни один праздник. На то много причин: и холодный климат (спиртное помогает согреться), и желание повеселиться и почувствовать себя раскрепощенным, желание забыть о проблемах и беспокойствах, которые терзают душу. Данная ЭФП стилизована под старославянский язык: глаголы с флексией -и- (пити, истребити); здесь также имеет место инверсия (перестановка порядка слов в предложении с целью наибольшего воздействия на адресата): «Послам Владимир-князь сказал», «Земных владык иссяк запал» Также употреблен глагол, относящийся к разговорной речи — «чураться».

ЭФП «Колокольцев мелодичный звон
Рождество сегодня возвещает!
Мир чудесным светом озарен,
Словно в небе ангелы летают.
Пусть душа наполнится теплом.
Счастья и удачи! С Рождеством!» [9]

содержит аллюзию на катание на лошадях: «Колокольцев мелодичный звон Рождество сегодня возвещает!». Напомним, что катание на лошадях было очень популярным в дореволюционной России. Необходимо отметить, что у русского человека Рождество всегда ассоциировалось с единением с Богом, с близостью к нему: «Мир чудесным светом озарен, словно в небе ангелы летают». В данной ЭФП наличествует сравнение: «Мир чудесным светом озарен, словно в небе ангелы летают». Данная ЭФП в высшей степени информативна, поскольку вмещает в себя повествование: «Колокольцев мелодичный звон Рождество сегодня возвещает!» и поздравление-пожелание: «Счастья и удачи! С Рождеством!».

ЭФП в стихотворной форме более сложны по своей структуре, в большей степени экспрессивны, нежели ЭФП в прозе, которые просты по своей структуре и практически не имеют вариантов. Русскому языку, нам думается, в большей степени свойственны ЭФП в стихотворной форме, ибо русские склонны к речевой экспрессии, выражают мысли витиевато; используя возможные речевые средства для привлечения внимания собеседника. Следует отметить, что ЭФП в стихотворной форме в высшей степени информативны: они содержат информацию о русской культуре, истории, обычаях и традициях, в то время как ЭФП в форме прозаической не являются информативными. Обратим внимание на тот факт, что ЭФП в форме прозы стилистически нейтральны и поэтому употребляются в любом регистре общения.

Перейдем к анализу этикетных формул поздравления и пожелания в пиренейском национальном варианте испанского языка в коммуникативной ситуации «празднование Рождества Христова». Следует отметить, что в отличие от России, в Испании адресата поздравляют одновременно с Рождеством и Новым годом. Данные ЭФП целесообразно подразделить на три группы: в первую группу войдут ЭФП в стихотворной форме; следующую группу образуют ЭФП, включающие словосочетания El Niño Dios, El Niño Jesús» (Младенец Иисус); в состав третьей группы войдут ЭФП в форме прозы, стилистически нейтральные, употребляющиеся как в официальном, так и неофициальном регистре общения

Приведем примеры ЭФП, образующих первую группу.

> ¡Qué esta Navidad os colme de Bendiciones y qué el Año Nuevo traiga a vosotros Paz, Dicha y Felicidad! (испанская почтовая открытка). — Пусть наступающее Рождество дарует вам благословление, а Новый год принесет вам покой, радость и счастье!

Данный тип формул поздравления характерен для испанского языка, поскольку Испания — страна, где влияние католической церкви на жизнь общества очень велико. Отметим также, что испанцы, как показало непосредственное наблюдение, предпочитают высказываться подробно и открыто выражать свои эмоции по отношению к тому или иному событию, поэтому большая часть формул поздравлений в пиренейском национальном варианте испанского языка эмоционально окрашена. Помимо вышеперечисленного, здесь рифмуются существительные «Navidad», «bondad», «felicidad».

Приведем еще один пример.

«Al llegar Dios a este mundo, nos trajo Dicha y Felicidad.

¡Al llegar esta tarjeta a sus manos lleva Cariño, Amor y Bondad!» (испанская почтовая открытка) — «Когда Господь пришел в этот мир, он принес нам радость и счастье; как только эта открытка окажется в ваших руках, она принесет вам любовь и добро!».

Данная ЭФП представлена в стихотворной форме; слово *felicidad* рифмуется со словом *bondad;* в данной содержится стилистическая фигура — прием повторения: инфинитивная конструкция «Al llegar» повторяется два раза с целью придания данной ЭФП большей экспрессивности, а также усиления эмоционального воздействия на адресата. В данной ЭФП содержатся пять имен существительных: «dicha» («счастье»), «felicidad» («счастье»), «cariño» («ласка», «привязанность»), «amor» («любовь»), «bondad» («добро») для придания ей значимости и информативности.

В пиренейском национальном варианте испанского языка, в отличие от современного русского, узуальны этикетные формулы пожелания, включающие в себя словосочетания el Niño Dios, el Niño Jesús» (Младенец Иисус). Думается, это связано с тем, что у католиков принято выставлять в храмах и домах ясли и класть туда фигурку Младенца Иисуса.

Приведем примеры.

«¡Qué el Niño Dios te (le) traiga felicidad y alegría!» — «Пусть младенец Иисус принесет тебе (Вам) счастье и радость!» [7].

«¡Qué el Niño Jesús te (le) llene de paz!» — «Пусть Младенец Иисус наполнит тебя (Вас) покоем!» [7].

«¡Qué el Niño Jesús nazca en su (tu) corazón» — «Пусть Младенец Иисус родится в Вашем (твоем) сердце!» [7].

«¡Qué el Niño Jesús te (le) llene de bendiciones!» — «Пусть Младенец Иисус наполнит Вас (тебя) благодатью!» [7].

Следует отметить, что приведенные выше формулы пожелания идентичны по своей структуре: представлены в форме побудительных предложений; в их состав входит частица «qué», а глаголы «traer» («приносить»), «llenar» («наполнять»), «nacer» (рождаться) стоят в форме Presente de Subjuntivo (настоящего времени сослагательного наклонения). Данные формулы пожелания представляют большой интерес с точки зрения лингвокультурологии, поскольку содержат в себе сведения об испанском национальном характере, ибо испанцы, как показало непосредственное наблюдение, не склонны желать материальных благ, материального благополучия; главное для них — мир в душе, душевный покой и равновесие. Поэтому данные формулы пожелания изобилуют такими существительными, как: «felicidad» («счастье»), «alegría» («радость»), «paz» («покой»), «bendición» («благодать»).

Перейдем к рассмотрению ЭФП, образующих третью группу, в которую входят стилистически нейтральные этикетные формулы поздравления и пожелания, употребляющиеся как в официальном, так и неофициальном регистре общения.

Приведем пример.

«¡Felices Pascuas y Próspero Año Nuevo!» (испанская почтовая открытка) — «Счастливого Рождества и Нового Года!».

Данная ЭФП представляет несомненный интерес с точки зрения лингвокультурологии, поскольку слово «pascuas» имеет, как нами было сказано выше, множество значений, и одно из них — «рождественские святки». В данной ЭФП отсутствует слово «Navidad» («Рождество»), но в ней содержится аллюзия на этот праздник. Можно сказать, что данная ЭФП является неполной, поскольку в ней отсутствует глагол «desear» («желать»).

Рассмотрим такую этикетную формулу поздравления и пожелания:

«¡Afectuosos saludos en estas fiestas de Navidad y Año Nuevo!» (испанская почтовая открытка) — «Сердечный привет по случаю Рождества и Нового года!»

Следует отметить, что данная ЭФП широко используется как в нейтральном, так и в официальном регистре общения в силу своей прямолинейности, однозначности и простоты структуры, она также является неполной в силу отсутствия в ней глагола «desear» («желать»).

Этикетные формулы поздравления и пожелания, употребляющиеся в коммуникативной ситуации «празднование Рождества Христова» в пиренейском национальном варианте испанского языка? представлены достаточно широко, интересны с точки зрения лингвокультурологии, имеют большое количество вариантов. Как показало непосредственное наблюдение, испанцы не склонны открыто желать материального благополучия в отличие от русских; у них также не принято желать адресату крепкого здоровья, ибо тот может подумать, что плохо выглядит и его физическое состояние вызывает жалость у окружающих его людей. Напомним, что русские, в первую очередь, желают адресату крепкого здоровья. В пиренейском национальном варианте испанского языка, как и в современном русском языке, насчитывается большое количество «неполных» ЭФП, в которых отсутствует глагол-сказуемое, также имеются ЭФП в стихотворной форме, использующиеся с целью большего эмоционального воздействия на адресата.

Изучение и анализ этикетных формул поздравления на материале современного русского языка и пиренейского национального варианта испанского языка способствует более глубокому познанию материальной и духовной культуры вышеупомянутых стран, отраженной в языке.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Белов Н.В.* 2000 тостов и поздравлений в стихах. — Минск: Харвест, 2006.
[2] *Воробьев В.В.* Лингвокультурология (теория и методы). — М.: РУДН, 1997.
[3] *Розенталь Д.Э.* Справочник по русскому языку. Практическая стилистика. — М.: Оникс, 2006.
[4] *Садиков А.В., Нарумов Б.П.* Испанско-русский словарь современного употребления. — М.: Русский язык, 1998.
[5] *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. — М.: Издательство Московского университета, 2004.

[6] *Фирсова Н.М.* Испанская разговорная речь. — М.: РУДН, 1999.
[7] *Фирсова Н.М.* Языковая вариативность и национально-культурная специфика речевого общения в испанском языке. — М.: РУДН, 2000.
[8] *Шангина И.И.* Русские праздники от святок до святок. — СПб.: Азбука-классика, 2004.
[9] www.Happy-Year.Narod.ru.

LINGUOCULTURAL ANALYSIS OF ETIQUETTE FORMULAS OF CONGRATULATION IN THE RUSSIAN LANGUAGE AND IN THE PYRENEAN NATIONAL VARIANT OF THE SPANISH LANGUAGE

Y.A. Frolkova

Russian language Department of Faculty of Law
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article deals with linguocultural analysis of etiquette formulas of congratulation in the Russian language and in the Pyrenean national variant of the Spanish language which is of interest of both linguists and culturologists.

Key words: the lingvo-cultural urological analysis, label formulas, language, culture, the Spanish language.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРУАНСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ВАРИАНТА ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

А.В. Шевченко

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

В работе рассматриваются некоторые аспекты территориального варьирования испанского языка на территории Перу, а также социокультурные особенности рассматриваемого региона Южной Америки.

Ключевые слова: испанский язык, лингвистическое сообщество, перуанский национальный вариант, Южная Америка, лингвистика.

С точки зрения лингвистики, варианты испанского языка на территории Южной Америки являются «национальными вариантами», поскольку находятся в ранге официального (государственного) языка в этих странах, имеют национальную литературную норму на испанском языке, обладают статусом родного для более 50% жителей и выполняют все общественные функции.

В связи с разнообразием национальных вариантов испанского языка в Латинской Америке встает вопрос о том, насколько специфичным является каждый из них, каково влияние языковых систем в рамках этого региона и по отношению к языковой норме Испании. Со времен завоевания Америки испанский язык претерпевал многочисленные изменения и, очевидно, что немаловажную роль в этом процессе сыграло взаимодействие испанской и автохтонной культур. Так, известный испанский лингвист Р. Менендес Пидаль (R. Menendez Pidal) отмечал, что в процессе становления испанского языка на территории Пиренейского полуострова и по ту сторону Атлантического океана происходила интеграция новых форм, причем «жители каждой страны привнесли в общую речь что-то от своего характера, жизни и той обстановки, которая их окружает» («El idioma espanol se integra durante la incorporation de formas surgidas en los reinos de Castilla, de Leon, de Aragon en los territorios mozarabes recobrados y repoblados por la reconquista, en las tierras colonizadas al otro lado del Atlantico. Cada pais puso algo de su caracter en el habla comun, algo de su genero, de vida y del ambito en que este se desarolla») [7].

Среди исследований в области вариативности испанского языка прежде всего следует отметить работы Мануэля Альвара, посвященные диалектологии, а также составленные им лингвистические и этнографические атласы некоторых регионов и наработки по изданию Лингвистического атласа Латинской Америки, предлагающие в большей степени чисто лингвистическое описание лишь некоторых языковых явлений без объяснения причин подобного языкового состояния.

В рамках изучения территориального варьирования испанского языка перуанский национальный вариант представляет интерес в связи с особой языковой ситуацией. Изучение испанского языка Перу, прежде всего, должно предполагать

обращение к проблеме языкового взаимодействия испанского с кечуа, который является наиболее распространенным и имеет статус официального в этой стране. Особое внимание следует уделять определению степени влияния языка кечуа на испанский на всех уровнях языковой системы, так как именно данный процесс, вероятно, определяет специфику перуанского национального варианта испанского языка. Присутствие билингвальных и мультилингвальных сообществ на территории Перу повлияло на судьбу испанского языка в этой стране, что наиболее четко прослеживается на лексическом уровне и проявляется в использовании индихенизмов. Однако также хотелось бы отметить влияние систем вокализма и консонантизма языка кечуа на испанский язык Перу и интерференцию на уровне морфосинтаксиса, обусловленную взаимодействием двух различных типов лингвистического сознания (европейского и автохтонного). В связи с этим изучение исключительно лингвистических аспектов представляется недостаточным. Необходим лингво-культурологический анализ, подразумевающий обращение к описанию особенностей национальной картины мира, рассмотрению специфики восприятия таких ключевых категорий, как пространство, время и окружающая среда данным культурным сообществом.

В отечественной испанистике некоторые отдельные упоминания об особенностях испанского языка Перу на лексическом уровне можно встретить в работах В.С. Виноградова, Г.В. Степанова, Н.М.Фирсовой.

В зарубежной испанистике можно отметить два основных направления в изучении испанского языка Перу: рассмотрение отдельных (фонетических, морфосинтаксических, лексических) феноменов, что характерно для исследований немецких и американских ученых, и описание региональных либо узко региональных особенностей языка — подобный подход наблюдается в работах перуанских лингвистов Инес Поззи-Эскот (Ines Pozzi-Escot), Сони Бенавенте (Sonia Benavente), Луиса Рамиреса (Luis Ramirez). Обобщающие исследования морфосинтаксических особенностей испанского языка Перу, а также проблемы билингвизма принадлежат известнейшим перуанским лингвистам Родольфо Серрон-Паломино (Rodolfo Cerron-Palomino), Росио Караведо (Rocio Caravedo), Ане Марии Эскобар (Ana Maria Escobar), а в области лекиски — Марте Хильдебрандт (Martha Hildebrandt) и Мигелю Угарте Чаморро (Miguel Ugarte Chamorro).

Однако стоит отметить, что до сих пор наименее изученными остаются вопрос о фонетических особенностях речи перуанцев, а также описание языковых процессов, характерных для речи жителей районов Сельвы.

Рассмотрим особенности языковой ситуации в Перу. Исследование современной разговорной речи Перу требует определения особенностей языковой ситуации в этой стране, имеющей свою исторически обусловленную специфику, которая выражена в сосредоточении именно в данном регионе наибольшего процента индейского населения. Завоевание этих территорий испанцами было одним из последних (1531—1538 гг.) и наименее жестоким в отношении коренных жителей: оно продвигалось от побережья вглубь континента через горный массив, что значительно усложняло и затягивало процесс испанизации. В связи с этим необходимо отметить, что в процессе образования латиноамериканских националь-

ных вариантов испанского языка в целом и перуанского национального варианта в частности важнейшей составляющей стал историко-социальный фактор, обусловивший особенности сложившейся со временем языковой ситуации в этом регионе, которая проявилась в сохранении местным населением автохтонных языков (что привело к билингвизму), а также в его преданности вековым традициям своих предков, что придало особый колорит взаимоотношениям представителей разноязыких лингво-культурных сообществ на территории Перу. Безусловную значимость социального фактора в процессе языковых изменений отмечал академик Г.В. Степанов, определявший данный фактор как «столкновение двух социальных групп, а следовательно, двух языковых систем» [3]. Обращаясь к вопросу исследования испанского языка Латинской Америки, Г.В. Степанов указывал на необходимость изучения этнологического состава южно-американских народов, а также отношения этнологически и социально различных групп к культуре в целом и к языку в частности. Социолингвистическая стратификация языков в испаноязычных странах, согласно Степанову, представлена в виде двух иерархических структур. В первой высший страт занимает один язык, вторая характеризуется тем, что в рамках одного социума к высшему страту относятся два различных языка (подобная ситуация и наблюдается в Перу).

На территории Перу в результате исторически обусловленного контакта испанского и автохтонного социальных и лингвистических сообществ возник некий синтез языков и культур, определивший неоднородный характер языковой ситуации, в связи с чем представляется необходимым рассмотрение характерных особенностей основных языковых зон, автохтонных языков, а также описание ситуации билингвизма.

Традиционно в Перу различают 3 географических региона: побережье (Costa), горный район (Sierra) и Сельву (Selva (Amazonas)), которые в целом совпадают с границами языковых зон в стране. Вдоль всего тихоокеанского побережья с севера на юг простирается полоса песчаных равнинных пустынь, называемая Коста (~12% суши). Центральные районы представляют собой горную систему перуанских Анд, именуемую Сьерра (~30% суши), а на северо-востоке находится влажно-лесная область — Сельва, покрывающая 58% всей территории (верховья реки Амазонки). Соответственно, языковое пространство также разделяется на 3 зоны: zona costeña, serrana (andina) и amazonica. Перуанский лингвист Росио Караведо, посвятившая многие свои работы данной теме, справедливо отмечала, что подобное деление связано с социоисторическим и социолингвистическим факторами, которые определяют языковую картину страны современного периода [5].

Изучая процесс испанизации Перу, можно заметить, что на территории побережья он проходил достаточно быстро и успешно, в то время как в горных районах, а также в некоторых районах сельвы испанский стал сосуществовать с другими многочисленными языками и их диалектами. Результатом подобного синтеза стало появление особого национального варианта испанского языка, чрезвычайно сложного в плане фонетики и лексики. Очевидно, что в районах Косты и Сельвы испанский подвергся наибольшему влиянию автохтонных языков. Однако, как замечает Росио Караведо, каждый из территориальных диалектов имеет лишь отра-

жение в современном испанском языке Перу, языковые особенности отдельных регионов не остались зафиксированными территориально, а распространились по всей стране, особенно в городской среде, что связано с постоянными миграционными потоками [5]. Именно поэтому, учитывая подобное языковое разнообразие на территории Перу, при исследовании современной разговорной речи необходимо учитывать особенности, присущие тому или иному региону. Рассмотрим их более подробно.

Коста. Именно в этом регионе расположены наиболее крупные города, такие как Чиклайо, Трухильо, Чимботе, Лима (и порт Кальао), Ика, в которых проживает почти треть всего населения страны, а также иммигранты из других стран, в результате чего именно на территории Косты (а особенно в столице) происходит смешение диалектов, наречий и различных языков (это, прежде всего, касается городов-портов). Центром данного региона является Лима, где наблюдается самый высокий процент иммиграции. Таким образом, испанский язык в данном регионе пополняется заимствованиями из некоторых европейских языков, причем наибольшее количество заимствований происходит из английского языка в связи с развитием информационных технологий и международной торговли. В данном регионе испанский язык доминирует по сравнению с автохтонными языками.

Сьерра. На территории Сьерры расположены такие важнейшие города, как Арекипа, Айакучо, Кахамарка и Куско. Исторически в этом регионе испанский язык сосуществует в непосредственной близости с древними языками кечуа и аймара. На них говорят индейцы, составляющие около 50% населения страны, и большинство из них проживает именно в районе Сьерры, что подтверждает билингвальную характеристику региона.

Сельва. В Перу на территории Сельвы расположены три провинции: Лорето, Укайали и Мадре де Дьос с центрами в городах Икитос, Пукальпа и Пуэрто Мальдонадо соответственно. Это один из наименее населенных регионов, в пределах которого проживает лишь 10% всего населения страны. Языковая ситуация данного района представляется наиболее сложной, так как именно на этой территории с древнейших времен проживают многочисленные индейские племена. Среди наиболее известных можно назвать такие, как яномани (Yanomani), пъяроа (Piaroa), гуахибо (Guajibo), которые занимают 70% территории сельвы Амазонки, а их численность составляет около 40 000 человек. На эти районы не распространялось владение империи инков, а европейцы начали проникать вглубь Сельвы лишь с 1800 г. До сих пор культура и язык большинства из этих племен не изучены. Считается, что существуют и другие племена, до сих пор не известные ученым. В основных населенных пунктах, расположенных на данной территории, наряду с испанским в большей или меньшей степени распространены языки отдельных племен, в связи с чем языковую ситуацию в данном регионе можно характеризовать как мультилингвальную.

Говоря об основных языковых зонах Перу, необходимо заметить, что помимо традиционного регионального деления существует также и иное, предполагающее рассмотрение северного, центрального и южного районов страны, разли-

чающихся по фонетическим и лексическим характеристикам. Прежде всего, это определяется тем, что со времен существования империи инков сохранились различные диалектные группы кечуа и, таким образом, в настоящее время речь жителей северных провинций отличается от речи жителей юга в основном на фонетическом уровне.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Михеева Н.Ф.* Испанский язык на территории юго-западных штатов Америки. — М.: Изд-во РУДН, 2002. — С. 5.

[2] *Михеева Н.Ф.* Об особенностях функционирования испанской лексики на юго-западе США // Межкультурная коммуникация и перевод. Материалы межвузовской научной конференции. — М.: Моск. открытый социальный ун-т, 2002.

[3] *Степанов Г.В.* Типология языковых состояний и ситуация в странах романской речи. — М., 1976.

[4] *Фирсова Н.М.* Современный испанский язык в Испании и странах Латинской Америки. — 2007.

[5] *Caravedo R.* Espacio geografico y modalidades linguísticas en el espanol del Perú. — Lima, 1987.

[6] *Perez J.C.* Teoría y práctica del contacto: el español de América en el candelero.

[7] *Rosenblat A.* El castellano de España y el castellano de América. — Madrid, 1970. — P. 5.

THE FEATURES OF THE PERUVIAN NATIONAL VARIANT OF SPANISH

A.V. Shevchenko

Foreign languages department of the philology faculty
Peoples' Friendship University of Russia
Mikluho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article touches upon some aspects of territorial variation oh Spanish on the territory of Peru, and socio-cultural features of the considered area of South America.

Key words: The Spanish language, linguistic community, The Peruvian national variant, the South America, linguistics.

АНГЛИЦИЗМЫ В СПОРТИВНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

С.А. Яковлева

Центр Иностранных языков факультета Арагон
Национальный автономный университет Мексики
проспект Хасьенда Ранчо, Мехико, Мексика, 57130

Статья посвящена проблеме английских заимствований в спортивной терминологии современного испанского языка, их эволюции и периодизации с конца XIX в. до настоящего времени. Представлен обзор дискуссий в отношении выработки общей лингвистической политики, а также адаптации иностранных заимствований и нормирования спортивного языка.

Ключевые слова: спортивная терминология, неологизм, англицизм, локализм, эквивалент, адаптация.

В эволюции испанских спортивных англицизмов можно различить четыре больших этапа: массовое проникновение, борьба за их устранение, сосуществование с признанными необходимыми заимствованиями — неологизмами и дескриптивно-прескриптивные исследования.

Основные работы по исследованию спортивной терминологии испанского языка XX века отражены в табл. 1.

Таблица 1

Научные исследования спортивной терминологии испанского языка

Тип исследования	Дата	Автор	Тема
Лексические исследования (1908—2001)			
Общие	1954	Otto Pfändler	Футбол
Лексическая направленность	1908	Mariano de Cavia	Футбол
Докторская диссертация	1976	Maximiliano Trapero	Семантическое поле слова «спорт»
Словари (1881—2001)			
Одноязычные	1881	Francisco Huesca	Конный спорт
Многоязычные	1982	Oficina de Información Diplomática	Футбол
Науки о спорте, документаци и тезаурусы	1992	José A. Aquesolo, Pedro Rodalo, Carmen García	Спортивные науки
Электронные словари			
Одноязычные	1997	La Página del idioma español	Виды спорта
Собрание текстов	1998	Universidad Autónoma de Madrid	Устная лексика современного испанского языка в области спорта

I этап — массовое проникновение — относится к периоду между второй половиной XIX века и сороковыми годами XX века. Оно было обусловлено вновь проявившимся, после многовекового забвения, интересом общества к спорту, особенно в Англии и Америке, результатом чего и явилось рождение в английском языке многочисленных слов-терминов, призванных обозначить новые понятия и предметы. В этот период практически все европейские языки заметно пополняются за счет подобных англицизмов. Испанский язык также не избежал этой уча-

сти, в частности потому, что характеризовался в тот период, по словам А. Грихельмо, недостаточной способностью к ассимилированию, низкой креативностью в данной области, недостатком адекватных слов в самом испанском языке, а также подражательством и отсутствием государственной координации по данному вопросу.

Первый одноязычный испанский словарь, посвященный спорту, а именно верховой езде, был составлен Франциском Уеска в 1881 году. Первые термины с пометой «*deporte*» были включены в издание DRAE 1899 и касались велоспорта. В 1908 году Мариано де Кавиа осуществил первое исследование в области спортивной лексики и высказал на страницах еженедельной газеты «Blanco y Negro» предложение ввести термин «balompié» вместо англицизма «football» [6. S. 195]. В издание DRAE 1914 года добавлены термины, связанные с теннисом.

Количество англицизмов и массовый характер, который быстро приобретал спорт, показали необходимость унификации терминологии уже в годы, непосредственно предшествующие Первой мировой войне. Издательство *Biblioteca Los Sports* (Барселона) выступила тогда с предложением выработки единой терминологии для испанского языка в таких видах спорта, как легкая атлетика, бокс, велосипедный спорт, зимние виды спорта, верховая езда, фехтование, футбол, гольф, хоккей, борьба, плавание, поло, гребля, теннис и парусные гонки.

С 1919 по 1945 гг., в то время, как остальной мир занимался лингвистическими исследованиями, составлением двуязычных словарей, лексиконов и вокабуляров, а также литературными исследованиями, в Испании научные работы ограничивались одноязычными словарями по терминологии игровых видов спорта и составлением списков терминов, употреблявшихся в спортивных хрониках.

Классическим примером проникновения англицизмов в испанский язык и их постепенной адаптации может служить футбольная лексика [6].

> Господин со свистком, которого посвященные называли *referee*, со временем стал *el árbitro*; *dribbling* превратился в *regate*, *driblar* в *regatear*, *offside* в *fuera de juego* (Испания) и *fuera de lugar* (Мексика); *córner* в *saque de esquina*, *scorer* сейчас называется *marcador*, *linier — juez de línea* (Испания) или *abanderado* (в некоторых странах Латинской Америки).

А слова, которым народ не дал перевода, адаптировались к новой орфографии:

Английский	*Испанский*
Football	fútbol
Goal	gol — derivados: goleador, golear
Penalty	penalti (также используются máximo castigo, pena máxima)
Free-quick	friqui (tiro libre a la portería, el libre directo, el lanzamiento de falta directa) — почти не употребляется, более употребительно falta

II Этап (вторая половина 40-х годов — 70-е годы XX века) — этап замены иностранных заимствований на испаноязычные термины на законодательном уровне, как это было в Испании, Никарагуа, Колумбии, Коста-Рике и Пуэрто-Рико в период между 1938 и 1972 гг.

Классическая позиция по отношению к лексике спорта заключалась в *испанизации* неологизмов, чтобы избежать укоренения англицизмов в просторечии, и выражалась в идеях об унификации терминологии, создании стандартной нормы, способной не распространять ненужные неологизмы. Процесс законодательного регулирования спортивной терминологии касался в основном названий спортивных ассоциаций и газетного языка и заключался в применении критерия литературного перевода к англицизмам, а в тех случаях, когда это было невозможно, то поиске эквивалентов, семантических калек и фонетический адаптаций.

Такая политика была поддержана Ассоциацией академий испанского языка, в частности Академией испанского языка Колумбии. Было предложено начать целенаправленное изучение спортивной терминологии в целях включения ее в словарь DRAE, а также повышения качества комментирования спортивных радио- и телепередач. Ассоциация Академий испанского языка занималась проблемой номинации в спортивных дисциплинах и субъектов (ассоциаций, федераций, учреждений и т.п.) на своих Конгрессах III (1960, Богота, Колумбия), IV (1968, Кито, Эквадор), VI (1972, Каракас, Венесуэла). Были приняты решения по официальным номинациям субъектов и организаций, названиям спортивных дисциплин, регистрации достижений (рекордов, ведения счета), символам и эмблемам. Спорт был признан областью, которая срочно нуждается в урегулировании терминологии в целях защиты испанского языка, поскольку многие вынужденно заимствованные экстранхеризмы могли быть заменены: 1) терминами испанского происхождения, 2) словами, более близкими к испанскому в фонетической структуре, 3) эквивалентами. Также была создана Постоянная комиссия, которая предложила провести ревизию всей терминологии, касающейся футбола, баскетбола, волейбола, бейсбола и бокса, а также внедрение в лексику терминов, производных от этих дисциплин. Были достигнуты 7 соглашений по следующим видам спорта: легкой атлетике, боксу, лошадиным и собачьим бегам, фехтованию, футболу, баскому мячу и теннису, в которых англицизмы были заменены на формы испанского языка.

Ставился вопрос о преодолении локализмов (как пиренейских, так и испаноамериканских) с помощью разработки и принятия общего лексикона. Это предложение сделано 20 февраля 1973 года мадридской газетой «Ya» в передовице «Medio para la defensa del Idioma». Мексиканская академия испанского языка также внесла свой вклад в унификацию терминологии при подготовке Олимпийских игр 1968 года и чемпионата мира по футболу 1970 г.

Одной из основных публикаций этого периода стал Профессиональный вокабуляр, выпущенный Бюро Общественной лексикографии (Испания) в 1945 году, который поставил спорт в один ряд с массовыми публичными представлениями. Дескриптивные работы развивались в направлении составления технических и просторечных лексических вокабуляров спорта, среди которых интересен *Словарь спорта* Асискло Караг.

Надо отметить, что Академический словарь подвергся в эти годы критике в связи с засилием в нем терминологии, касающейся водных (парусных) видов спорта и фехтования. Но уже издания DRAE 1956 и 1970 гг. включили лексику,

связанную с подготовкой, организацией и проведением спортивных мероприятий, признавая таким образом тот факт, что спорт, а значит и его терминология, приняли массовый характер.

Основными направлениями лингвистической деятельности в этот период была работа над:

— одноязычными словарями (с 1946 г.),

— списками спортивной лексики (с 1958 г.),

— литературные исследования, связанные со спортивной тематикой (с 1959 г.),

— комментарии и размышления об отношениях между спортом и газетным языком (с 1960 г.),

— учебники публицистического стиля (с 1976 г.).

III этап (1980—2001 гг.) интересен тем, что характеризовался:

1) разнообразием в исследовательских тематике и подходах: тезаурусы спортивной терминологии начинают публиковаться с 1992 г., электронные словари — с 1997 г., словари сокращений — с 1998 г. В Испании многоязычные словари были выпущены по случаю проведения Кубка мира по футболу в 1982 г. и летних Олимпийских игр в 1992 г., а также Универсиад (зимней 1995 г., летней 1999 г.).

В XXII издание DRAE включен 81 спортивный термин по олимпийским дисциплинам, более 300 новых общеупотребительных терминов с пометкой *deportes*, например *esquí alpino, esquí de fondo, hockey sobre hielo*, 51 термин неолимпийских видов спорта, например, *aerostación, aikido, camping, esquí nórdico, kendo, senderismo, taichi*;

2) постепенным отходом от пуристских позиций в отношении иностранных заимствований, в частности, англицизмов, и признанием неизбежности сосуществования с необходимым неологизмом (*corner = tiro de esquina*), как следствие признания того, что информационный (газетный, телевизионный, интернетовский) язык спорта не вмещается в рамки академических моделей.

На первом заседании Академий испанского языка, посвященном языку и средствам массовой коммуникации (1985), а затем и на X заседании Академий (1994) была подчеркнута необходимость сформировать лексическую и грамматическую нормы, способствующие ограничению распространения ненужных неологизмов. Это положило начало работам по нормированию и описанию языка спорта, ориентированных на преодоление распространения иностранных заимствований, написанию статей по лексической и грамматической ориентации языка олимпийских дисциплин; глубокому научному анализу состояния спортивной терминологии средств массовой коммуникации, осуществленных в сотрудничестве с Агентством новостей Efe при подготовке Летних Олимпийских Игр 1992 года, а также разработке проектов в целях распространения испанского языка в мире, как-то: проект *Международное распространение испанского языка по радио и телевидению*, осуществленный университетом *Колехио де Мехико* в сотрудничестве с компанией *Televisa* и другими университетами.

Высший испанский совет по спорту начал работу по описанию состояния спортивного языка со сбора ксенизмов по аэронавтике, легкой атлетике, автомо-

билизму, бадминтону, баскетболу, волейболу, биатлону, боулингу, боксу, велосипедному спорту, крикету, курлингу, фехтованию, лыжному спорту, футболу, гольфу, конному спорту, хоккею, борьбе, поло, гребле, регби, сквашу, скиннингу, теннису, настольному теннису, стрельбе, санному и парусному спорту.

В Америке интерес к таким исследованиям был проявлен на специальных заседаниях Академий, особенно с момента основания Ибероамериканского Совета по спорту в 1993 г. Лингвисты Аргентины, Чили, Колумбии, Мексики, Никарагуа, Панамы, Пуэрто-Рико и Венесуэлы опубликовали как общие, так и монографические исследования в области бейсбола и футбола.

Изучение и описание функции англицизмов в стандартизации спортивного стиля и их места в массовом распространении спорта приняло формы общих списков экстранхеризмов и вокабуляров лексических эквивалентов на разных языках, подготовленных для больших мероприятий, например, материалы Бюро дипломатической информации для Всемирного чемпионата по футболу 1982 г. В связи с проведением летних Олимпийских игр 1992 г. Departamento de Español Urgente подготовил *Лексикон олимпийских видов спорта*. В нем содержались 435 терминов по 28 олимпийским спортивным дисциплинам; 292 слова, имеющих отношение к олимпийским видам спорта и признанных *Diccionario de la Lengua Española (DRAE)*; 50 слов, используемых неправильно или обладающих какой-либо идиоматической особенностью; 90 общеизвестных выражений и 58 наиболее часто используемых экстранхеризмов, а также справочник по стилистике *Спортивный мир*, в котором были собраны критерии использования лексики и графематические трудности, возникающие при испанизации заимствованных терминов. Кроме этого, Правительство Каталонии осуществило координацию проекта по составлению *Лексикона* для 28 олимпийских дисциплин на летних Олимпийских играх 1992 г. (13 032 термина), а также исследования о функционировании спортивной терминологии в смежных (технологичских, промышленных и культурных) областях и ее влиянии на язык рекламы, торговли и современных коммуникационных услуг.

Следующим этапом стала разработка норм для разрешения лексических трудностей и написание специализированных справочников.

Несмотря на большую работу по изучению спортивной терминологии в этот период, необходимо отметить, что в Испании не были созданы лингвистические работы с учетом терминологических эквивалентов на других языках с целью способствовать решению переводческих проблем. А многоязычные словари, включающие испанский язык, не учитывали ибероамериканскую лексику.

IV этап начинается с Декларации Вальядолид (2001 г.). На протяжении 2-й половины XX в. Ассоциация Академий испанского языка придерживалась нормативного и пуристского подхода в отношении испанизации спортивной терминологии и отстаивала применение критериев идиоматической коррекции. II Международный конгресс испанского языка [5], на котором была принята «Декларация Вальядолид», стал поворотным моментом в изучении спортивного языка. Были разработаны положения по его развитию в XXI в., а именно: сотрудничество с различными учреждениями, научное обоснование нововведений и неологизмов, признание того, что спортивный язык является областью, где в настоящее

время наблюдаются наиболее новые тенденции развития испанского языка, признание роста коммуникативного и социального аспектов, могущих расширить экспрессивные возможности испанского языка.

Ассоциация Академий испанского языка вынесло решение о немедленном создании *Обсерватории неологизмов*, штаб-квартира которой была основана в Королевской Академии Испании. Задачей Обсерватории является исследование неологизмов общеупотребительного языка, а также общеупотребительных терминов в таких областях, как наука, техника, экономика, спорт, торговля и т.д. в тесной связи со всеми Академиями Ассоциации. Каждой из Академий предписывается информировать о неологизмах — словах или лексических, грамматических, стилистических конструкциях, — которые появились в ее стране. После обсуждения неологизмов Ассоциация академий будет давать рекомендации по их употреблению и желательности распространения.

Для спортивного языка это стало признанием роста его общественной значимости благодаря трем фактам: регистрации многочисленных спортивных терминов в новом издании DRAE 2001, подготовке докладов по терминологии и стилистике спортивного языка и включению его в тематику работ Ассоциации Академий испанского языка в 21-м веке, поскольку спортивный язык не имеет культурной нормы и является областью языка, которая находится в периоде становления и подвергается быстрым изменениям.

В новом тысячелетии и втором веке современного спорта к традиционным проблемам спортивного языка прибавляются новые — эра информатики создает новые информационные пространства, которые меняют равновесие в отношениях между техническим, вещательным и литературным уровнями.

Испанский язык занимает третье место в интернете после английского и немецкого. В настоящий момент в глобальной сети можно найти более тысячи ссылок по спортивной информации. На электронных адресах средств массовой коммуникации сосуществуют термины, отражающие специфику разных вариантов испанского языка. Приведем несколько примеров:

Испания	*Америка* (кроме пиренейского термина)
Asistente	linimán
Portería	arco, marco, meta, portal, puerta
Portero	arquero, cancerbero, golero, golquíper, guardameta, meta
Balón	bola, cuero, esférico, globa, gordita, guinda, la número cinco, pelota, redonda, vedette
Tiro	chut, disparo, lanzamiento, remate, shot
Tiro fuerte	balinazo, berriazo, bombazo, cañonazo, chumbazo, chupinazo, chutazo, misil, pildoraza, zapatazo

Становится очевидной необходимость единой позиции в Иберoамерике по отношению к неологизмам, которую можно описать следующим образом: с одной стороны, свободный обмен формами между странами и использование лексических испаноамериканизмов, а с другой, лимитирование строго специализированных терминологий и локализмов. Испанский язык спорта должен стать в XXI в. языком изученным, обдуманным и проанализированным.

В настоящее время в спортивной терминологии можно выделить 3 направления:

— олимпийские виды спорта,

— неолимпийские и фольклорно-народные виды спорта, которые пользуются широкой популярностью,

— экспремальные виды спорта.

Характеристикой лексического уровня актуального испанского языка спорта продолжает заниматься *Agencia Efe*, разрабатывая предложения по неологизмам в спорте: лексическим трудностям, связанным с экстранхеризмами; общим положениям по результатам соревнований, допингу, группам видов спорта и отдельно по футболу, легкой атлетике, конному и велосипедному видам спорта.

Второй век современного спорта — это также нескончаемая работа по решению новых проблем, возникающих в языке. После испанизации названий олимпийских видов спорта появились новые спортивные дисциплины и сопутствующие индустрии, например: рисковые виды спорта, коммуникация и индустрия отдыха и развлечений, организация массовых спортивных мероприятий. Рисковые виды спорта развиваются в основном в англоязычных странах и, соответственно, создают новые проблемы в номинации спортивных дисциплин, связанные с возможностью и необходимостью использований английских заимствований, например:

Английский	*Испанский* (Мексика)
bungee jumping	bungee
paddle	padel (Federación Mexicana de padel)
rafting	rafting
skating	skating
squash	squash

Также продолжают появляться фальшивые номинации, которые не существуют в английском:

Испанский	*Английский*
Footing (бег трусцой)	joging
Puenting	bungee-dumping, —

и употребляться фантастические англицизмы в сатирических целях для привлечения внимания зрителей: vicegol (ясная возможность гола), gilicorner (злоупотребление короткой передачей при угловом ударе в футболе), tumbing, sillón-ball, sofing (говоря о тех, кто практикует спорт «смотря его по телевизору или слушая радио» и т.п.).

В качестве заключения хотелось бы отметить, что хотя на протяжении рассмотренного периода были сделаны значительные достижения в адаптации, переводе и замене англицизмов в спортивном языке, настоящий момент является наиболее благоприятным для работы лингвистов и переводчиков благодаря тому, что спортивной терминологии стало уделяться много внимания, а также новым технологическим возможностям: информационным и документальным сетям (например, сети Sportcom, созданной в 1993 году в Коста Рике), серверам спортивных дисциплин, специальным разделам на электронных страницах испанского языка и развитию языка как инфраструктуры для различных информационных технологических услуг.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Agencia E.* Vademécum del español urgente (I). — Madrid, Fundación Efe, 1992.
[2] *Agencia E.* Vademécum del español urgente (I y II). — Madrid, edición electrónica, 1997.
[3] *Alonso Pascual J.* Anglicismos deportivos: uso y abuso en la información española. — Valladolid, Junta de castilla y León, 1996.
[4] *Alvar M.* Del Léxico deportivo al mito // El Norte de Castilla. — Valladolid, 8.11.1992.
[5] Asociación de Academias de la lengua española: «Declaración de Valladolid» // II Congreso Internacional de la Lengua Española. — Universidad de Valladolid, 18 de octubre de 2001.
[6] *Grigelmo A.* Defensa apasionada del idioma español. — Madrid, Suma de Letras, S.L. 2004. — P. 398.
[7] *Castañon Rodriguez J.* Léxico del fútbol en la prensa deportiva española: 1938—1988. Tesis doctoral. — Universidad de Valladolid, 1991.
[8] *Karag Acisclo.* Diccionario de los deportes. — Barcelona, Dalmau y Jover, 1963.
[9] *Prats Cañete M.* «España y América: lo que nos une y nos separa en el lenguaje deportivo» // El idioma español en el deporte. — Madrid, Fundación Efe, 1994. — P. 393—398.

ANGLICISMS IN SPORTS TERMINOLOGY IN THE SPANISH LANGUAGE

S.A. Iakovleva

Foreign Language Center FES Aragón
National Autonomous University of Mexico
Av. Hacienda Rancho Seco s/n, col. Impulsora, Mpo. Nezahuacoyotl,
Estado de México, México, C.P. 57130
CLE FES Aragón UNAM

The article is dedicated to the problem of anglicisms in Sports terminology of the modern Spanish language, its evolution and periodization from the end of the 19th Century to present. A summation of the discussions regarding the formation of the common linguistic use, as well as the adaptation of borrowed linguistic terms and the normalization of the sports language, is presented.

Key words: the sport terminology, the neologism, the anglicism, the localism, the equivalent, the adaptation.

СОВРЕМЕННЫЕ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ (английский язык)

С.Е. Боброва

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

В статье обобщаются результаты работы по разработке и внедрению программы подготовки переводчиков с английского языка на русский на факультете гуманитарных и социальных наук. Автор анализирует специфику преподавания иностранных языков студентам гуманитарных специальностей и развивает принципы переводческой традиции РУДН применительно к современным требованиям.

Ключевые слова: переводчик, гуманитарная специальность, РУДН, русский язык, английский язык.

В 1999 году на факультете гуманитарных и социальных наук (ФГСН) Российского университета дружбы народов была открыта кафедра иностранных языков. Автор статьи активно участвовала в формировании кафедры, в особенности сектора английского языка, и хотела бы поделиться опытом работы, размышлениями и наблюдениями, накопившимися за неполные десять лет существования кафедры.

На мой взгляд, факультет гуманитарных и социальных наук занимает особое положение среди факультетов нашего университета в силу той особой роли, которую играет язык как таковой в гуманитарных науках, а для лингвиста, в частности, в силу содержательных и формальных параметров языка, на котором излагаются изучаемые на нем предметы. Фактор языка как средства прояснения и выражения мысли является одним из основополагающих в работе гуманитарного факультета в целом. Следовательно, фактор языка в таком понимании должен стать одним из приоритетных в концепции кафедры иностранных языков. Совершенно очевидно, что когда подавляющая часть смыслов-тем гуманитарных спе-

циальностей выражается в сложнейшей словесной материи, можно утверждать, что выпускник-гуманитарий, не владеющий языком, не владеет специальностью.

Следующий принципиальный момент. В основу работы новой кафедры должна быть положена четкая концепция подготовки специалистов-переводчиков. Считаю, что при ее разработке следует придерживаться следующих принципов.

Во-первых, кафедра не является профилирующей, однако она наделена полномочиями по присуждению квалификации переводчика-референта в сфере профессиональной деятельности. Отсюда следует, что работа на кафедре должна вестись под руководством опытных профессионалов в области преподавания иностранных языков и переводоведения, как минимум кандидатов филологических наук с немалым стажем работы на кафедре иностранных языков. В целях обеспечения согласованной учебно-методической деятельности в рамках единого понимания целей и задач подготовки переводчиков работа должна проводиться в тесном взаимодействии с методической комиссией по иностранным языкам РУДН, с профилирующей кафедрой иностранных языков филфака.

Во-вторых, поскольку ФГСН является подразделением РУДН, концепция кафедры иностранных языков должна основываться на богатом опыте и традициях подготовки переводчиков Университета дружбы народов. Привлечение к преподавательской работе на кафедре лучших выпускников факультета, а также выпускников филологического факультета направлений «Лингвистика» и «Филология» является одним из условий успешной работы кафедры.

В-третьих, концепция работы кафедры должна стать результатом творческого развития государственных стандартов подготовки переводчиков (дополнительная квалификация) и опыта РУДН в соответствии с конкретными условиями ФГСН.

В-четвертых, концепция должна учитывать очень серьезный фактор языковой специфики гуманитарных специальностей.

По уровню сложности языкового материала ФГСН сопоставим с филологическим факультетом. Однако уровень абстрагированности тем и языка у многих специальностей выше именно на ФГСН. Возьмем, к примеру, направления «Философия», «Политология», «История», «Социология», «Наука и искусство», тексты по которым содержат фундаментальную мировоззренческую и ценностную информацию. Занятия иностранным языком на материале подобного рода текстов выходят за рамки сугубо лингвистических проблем преподавания иностранных языков. Они превращаются в увлекательный познавательный и воспитательный процесс, знакомящий с фундаментальными гуманитарными понятиями и ценностями.

Специфика гуманитарных предметов, в первую очередь высокий уровень обобщенно-отвлеченного мышления, представленного в темах, а также в подходах, применяемых к их изучению, делает работу по преподаванию иностранных языков на гуманитарном факультете необычайно сложной и интересной. Работа над языком специальности начинается на 3 курсе, в 5 семестре. Тексты по данным специальностям и направлениям в содержательном и формальном планах — это сложнейшая академическая проза о достоверных или гипотетических истинах. В наших условиях эта литература на начальном этапе несколько адаптирована,

в дальнейшем — оригинальна. От студентов требуется умение читать, осмысливать и оценивать, переводить, а также создавать подобные тексты на языке. Из этого с необходимостью следует, что к преподавателю следует предъявлять высокие требования. Это должен быть профессионал, не просто владеющий английским языком и умеющий преподавать его на уровне общеразговорного. Преподавание такой разновидности иностранного языка дает достаточно ограниченные знания, не удовлетворяющие требованиям университетов. В особенности это справедливо в отношении гуманитарных факультетов, тем более когда речь идет о квалификации переводчика. Преподавание, нацеленное на бытовую сферу общения, ограничено грамматикой усредненного уровня и общеизвестным набором бытовых тем и остается крайне узким даже при использовании самых современных учебников общей направленности. Вопрос о степени и границах использования подобных учебников зарубежных издательств в условиях специализированной подготовки по иностранным языкам требует особого и внимательного рассмотрения. Совершенно очевидно, что такого объема и качества знаний по иностранным языкам, которого можно достичь с помощью подобных учебников, явно недостаточно для того, чтобы успешно готовить будущих специалистов-гуманитариев и переводчиков. В противном случае молодой гуманитарный факультет вуза, имеющего богатейший опыт качественного преподавания иностранных языков на уровне классического университета, опустится до уровня техникума или городских курсов, ставящих перед собой ограниченные цели. Таким образом, при разработке концепции кафедры иностранных языков ФГСН необходимо исходить из понимания того, что общеразговорный усредненный вариант иностранного языка должен рассматриваться как элемент базовой стадии учебного процесса. С самого начала стратегия преподавания иностранных языков должна основываться на 1) перспективе специализации по гуманитарным предметам и 2) перспективе выработки переводческой компетенции, максимально приспосабливая стратегию и тактику к условиям ФГСН.

Кафедре иностранных языков ФГСН необходимо поддерживать университетский уровень образования, стремясь к академическому уровню. Для этого на этапе специализации необходимо сосредоточиться на сложных морфосинтаксических структурах научной речи (аспект «язык специальности») и информативной и аналитической общественно-политической литературы (аспект «язык прессы»), на сложном терминологическом аппарате, представленном в оригинальных текстах. Преподаватель должен сам владеть иностранным языком на академическом уровне, а также методикой его преподавания. Он должен обладать аналитическим и критическим мышлением, чтобы развивать их у студентов на занятиях иностранным языком. Работа над прояснением смыслов, выраженных на различных языках, через восприятие, интерпретацию и выражение их в нескольких языках, которые постоянно взаимодействуют на занятиях иностранным языком академической прозы, — это работа по развитию не только языковой и переводческой компетенции, но и мыслительных навыков и умений. Ведь, как известно, язык — это одна из форм мышления, средство прояснения и выражения мыслительного содержания.

Аналитическое и критическое мышление развиваются с помощью специальной методики преподавания, которая, в общих чертах, заключается в аналитическом чтении, переводе, толковании и обсуждении текстов по специальности и общественно-политической прозе. Само преподавание представляет собой сложный интеллектуальный процесс, в котором в идеале преподаватель выступает сразу в нескольких качествах. Он действует как преподаватель иностранного языка, обращающий внимание на сугубо лингвистические проблемы текстов и выступает как специалист в данной гуманитарной науке, во всяком случае, в рамках изучаемой темы. Кроме того, он является переводчиком, а также специалистом в области сопоставительно-типологического языкознания, который обучает подбору межъязыковых соответствий и приводит их в системные связи. Это также культуролог, вводящий изучаемые темы в более широкий сопоставительный культурологический план. Он и педагог, осуществляющий воспитательную функцию, в частности своим примером высокого профессионализма. А в идеале он — философ, который находит решение многих частных проблем на философском уровне, что вполне реально на факультете, где так много внимания уделяется философии.

Гуманитарные тексты на иностранном языке, имея наиболее сложную логическую структуру и наибольший процент абстрактной лексики, представляют собой, пожалуй, самое сложное интеллектуальное чтение из всех видов академической прозы. В процессе аналитического чтения преподаватель должен проводить одновременный анализ лингвистической и содержательной стороны текста, настойчиво подчеркивая связь между содержанием и формами языкового выражения на всех уровнях языковой системы. На этапе перевода, который состоит из нескольких подэтапов, единицы взаимодействующих языков всех уровней должны приводиться в системные отношения на основе конкретных фактов их взаимодействия. Еще более успешны с точки зрения результатов занятия, на которых проводится сопоставление сразу по нескольким языкам. Дело в том, что в условиях РУДН студенты могут изучать несколько иностранных языков одновременно. В частности, автор часто прибегает к сопоставлению английского, испанского, русского, латыни, подчеркивает германское или романское происхождение языковых фактов, попутно прослеживая пути развития языков, историю взаимодействия народов и языков в тех случаях, когда это позволяют знания студенческой аудитории. Наиболее благодарные отзывы от студентов автор получает именно в таких аудиториях. Также важно, что в процессе аудиторной работы по иностранному языку происходит обучение языковой грамотности и культуре речи на родном языке учащихся, а также проясняются системные связи между конкретными языками. Постепенно навыки аудиторной работы по разностороннему анализу текстов на исходном языке и их переводу переходят в навыки самостоятельной работы над текстом и языком. Это путь подготовки современного профессионала высокого уровня, который легко ориентируется в информации на нескольких языках, умеет вскрывать смыслы, анализируя языковую материю, способен создавать эквивалентные и достоверные переводы, четко мыслить и грамотно выражать свои мысли на родном и иностранном языке.

Итак, новая кафедра продолжила работу по преподаванию иностранных языков и подготовке переводчиков по некоторым «классическим» направлениям и специальностям, таким как «История», «Философия», которые существовали в рамках историко-филологического факультета. Работа продолжилась и по более молодым направлениям и специальностям, таким как «Социология», «Политология», «Теория и история международных отношений», и совсем новым для университета — «Государственное и муниципальное управление», «Наука и искусство». С самого начала преподавание иностранных языков в целом велось в соответствии с программами подготовки специалистов, бакалавров и магистров, аспирантов.

В сентябре 1999 года был проведен первый вступительный экзамен в аспирантуру по иностранным языкам, а с октября начались регулярные занятия с аспирантами, которые автор статьи проводила ежегодно. Автор с удовлетворением вспоминает занятия, проводившиеся в дальнейшем с аспирантами различных специальностей, в результате которых удалось подготовить немало замечательных специалистов со знанием иностранного языка, которыми автор и кафедра гордятся. Некоторые из них были приглашены для работы на кафедре в качестве преподавателей, в том числе языка специальности. В результате занятий с аспирантами накопился богатый материал оригинальных текстов по специальностям, отражающим актуальные разработки зарубежных ученых и не имеющих официальных переводов на русский язык. Большая часть этих материалов ждет своего опубликования в виде пособий по языку гуманитарных специальностей и сборников текстов для аналитического чтения и перевода. Основная часть этих материалов прорабатывалась и впервые частично переводилась именно на наших занятиях, поэтому аспиранты реализовывали себя как компетентные переводчики с английского языка в сфере своей специальности. Готовясь к сдаче кандидатского минимума, аспиранты выступали с докладами на английском языке по прочитанным монографиям и статьям.

В течение первого года работы кафедры были сформированы экзаменационные комиссии по приему государственного квалификационного экзамена на звание переводчика для бакалавров, для магистров, по приему вступительного экзамена в аспирантуру, магистратуру, по приему кандидатского минимума, по приему вступительного экзамена по иностранному языку на ФГСН. В последние годы все чаще практикуется защита дипломных работ на английском языке, что не отменяет необходимости сдачи квалификационного экзамена по языку.

Приведем некоторую статистику. Иностранные языки преподаются основной части студентов, обучающихся на факультете, при этом наибольшее количество студентов изучает английский язык. В частности, в 2004/2005 учебном году на нашей кафедре в секторе английского языка обучалось 1167 студентов, из них 677 изучали английский как первый иностранный язык, остальные 490 человек — как второй. Деление учебных программ английского языка на первую и вторую соответствовало требованиям учебных программ конкретных направлений и специальностей, существовавших на тот момент. В том же учебном году преподавательский коллектив сектора английского языка насчитывал 41 сотрудника, из которых 28 работали на основных курсах. В штат сектора входил один профессор,

доктор филологических наук, 14 доцентов, 23 старших преподавателя и 4 ассистента.

С первых дней работы кафедры встал вопрос о творческом применении принципов преподавания иностранных языков для будущих переводчиков. Автор статьи, будучи выпускником историко-филологического факультета по специальности «Филология» и переводчиком с английского и испанского языков, проводила свою работу с учетом двух принципов. Во-первых, необходимо было развивать богатейший опыт, накопленный на кафедре иностранных языков за сорок лет существования Университета дружбы народов. Во-вторых, необходимо было учитывать специфику молодого факультета, а также требования времени, прежде всего выражавшиеся в корректировке учебных планов и программ. Также остро встал вопрос о кадрах, о степени подготовленности самих преподавателей к занятиям иностранными языками по специальности и по обучению навыкам и умениям перевода. Требовалось осознать факт интегрированности учебного процесса на кафедре в общий процесс подготовки переводчиков в рамках всего Университета, а также создать целостную концепцию деятельности кафедры.

Работа над содержанием и структурой учебного процесса велась постоянно, в координации с учебно-методической комиссией по иностранным языкам РУДН. Автор статьи, ведя учебно-методическую работу кафедры, разрабатывала учебные программы по английскому языку (первому и второму) на уровне бакалавриата и магистратуры, а также для аспирантуры. Автор также разрабатывала материалы для рубежных и семестровых тестов, подбирала и редактировала тексты для квалификационных экзаменов, для кандидатского минимума по иностранному языку, для вступительных экзаменов в магистратуру и аспирантуру, для приемных экзаменов на ФГСН (в последние годы в формате ЕГЭ).

Как известно, основными объектами стандартизации являются такие параметры, как структура и содержание учебного процесса, объем академической нагрузки, конечный результат обучения в виде заданного уровня подготовки выпускника. Мы ориентировались на государственный образовательный стандарт, который являлся основой конкретных учебных программ и планов подготовки переводчиков в сфере профессиональной деятельности. В условиях РУДН, где в 1990-х годах была введена двухступенчатая система высшего образования, мы ориентировались также на европейские стандарты образования. ФГСН явился экспериментальной рабочей площадкой, где впервые в университете была предпринята попытка введения новых параметров образования. В частности, в секторе английского языка была введена балльно-рейтинговая система оценки знаний, продумана достаточно сбалансированная программа теоретических и практических дисциплин по языку, которая соответствовала новым требованиям подготовки переводчиков, при сохранении основных принципов преподавания иностранных языков, наработанных за годы существования университета. В частности, на заседании Учебно-методической комиссии по иностранным языкам в мае 2004 года рассматривались нормы академической нагрузки (не менее 1500 академических часов) для получения документа о высшем образовании, подтверждающего ква-

лификацию переводчика, для специалистов и бакалавров. Было принято решение о необходимости более равномерного распределения часов по курсам, после чего заведующие секторами на кафедре иностранных языков ФГСН провели несколько заседаний и передали конкретные предложения руководству факультета. Годом ранее в секторе английского языка появились теоретические предметы, а именно «Введение в теоретическую грамматику английского языка» (морфология, синтаксис — по 36 часов в семестр), а с первого семестра 2005/2006 учебного года — курс «Основы лексикологии и лексикографии английского языка» (36 часов в семестр). Успешность данных курсов неизменно тестировалась в VII и IX семестрах, на курсе «Основы теории и практики перевода» (36 часов), который читала автор статьи в соответствии с прежними, а также новыми образовательными программами.

Постепенно, к 2006/2007 учебному году, можно было говорить об определенных достижениях кафедры. Сформировалось ядро концепции подготовки переводчиков в сфере профессиональной деятельности применительно к условиям ФГСН. В целом эта концепция строилась с учетом опыта РУДН и в соответствии с новой образовательной ситуацией, однако практическая по своей направленности кафедра постоянно ощущала нехватку аудиторных часов. Этот фактор не мог не сказаться на качестве реализуемой программы. Одновременно концепция подготовки переводчиков претворялась в многосторонней внеаудиторной работе, которая в больших объемах присутствует на ФГСН и большая часть которой осуществляется на иностранных языках. У меня нет общеуниверситетской статистики, но вполне возможно, что ФГСН находится среди лидеров по проведению внеаудиторной работы на иностранных языках с привлечением авторитетных специалистов из зарубежных стран, среди которых преподаватели вузов, дипломаты, авторы известных книг. Эта работа проводится во всех секторах кафедры. Не отставал в этом плане и сектор английского языка. В период с 2004 по 2007 годы студенты и аспиранты, изучавшие английский язык, преподаватели сектора активнейшим образом участвовали в следующих мероприятиях.

1. 2004 — перевод на английский язык информационного бюллетеня о факультете гуманитарных и социальных наук.
2. 2004, октябрь — встреча с профессором Ульрике Либерт (Бременский университет, Германия) и проведение мастер-класса на английском языке на тему «Актуальные проблемы объединенной Европы».
3. 2005, март — (а) встреча и сопровождение профессора Джона Дефрейна (Линкольн, Небраска, США); (б) мастер-класс на английском языке для студентов-политологов, социологов и международников о специфике высшего образования в университетах США.
4. 2005, июль-октябрь — участие коллектива преподавателей кафедры в проекте Радио России в рамках молодежных программ в помощь изучающим иностранные языки и культуры. Интервью декана ФГСН Н.С. Кирабаева о перспективах развития факультета, интервью С.Е. Бобровой на тему «Современные методики изучения иностранных языков». Компакт-диск с материалами радиопередач, любезно предоставленный нам редакцией Радио России, хранится на кафедре иностранных языков.

5. 2005, ноябрь — встреча с послом Намибии доктором С. Мбамбо и послом Зимбабве ген. А. Мутамбара. Мастер-класс на английском языке о взаимодействии европейских и африканских стран в сфере высшего образования.

6. 2005, декабрь — 2006, март — участие в проекте Радио России в рамках молодежных программ радиостанции «Юность». Интервью по проблемам изучения английского языка с У.М. Бахтикиреевой, С.Е. Бобровой, немецкого языка — с Т.В. Селивановой, французского языка — со Л.М. Спыну. Компакт-диск с записью программ любезно предоставлен кафедре иностранных языков.

7. 2006, апрель — проведение переговоров с представителем Университета Аликанте (Испания) о возможном сотрудничестве в области изучения испанского и английского языков и продолжении обучения российских студентов в Испании.

8. 2006, апрель — мастер-класс на английском языке профессора Университета Бордо 4 К. Рише на тему сравнительного анализа экономического развития России и Китая.

9. 2006, апрель — встреча с представителем посольства Канады в РФ Кати Чаба. Мастер-класс на английском языке о международных программах сотрудничества правительства Канады.

10. 2006, май — (а) встреча преподавателей факультета с профессором Дж. МакНалти (Линкольн, Небраска, США). Перевод на русский язык лекции об образовательных программах интернет-образования в США, (б) мастер-класс профессора Дж. МакНалти на английском языке о возможностях получения высшего образования в США по Интернету, (в) переговоры с Анастасией МакНалти, представителем университета штата Небраска, на кафедре Теории и истории международных отношений и на кафедре иностранных языков.

11. 2006, май — командировка заведующего кафедрой иностранных языков в университет Аликанте (Испания) для продолжения переговоров.

12. 2006, ноябрь — участие в подготовке и проведении международного семинара в рамках Комитета Министров Совета Европы на тему *Making the European Higher Education Area a Reality. The Role of Students.*

13. 2007, февраль-март — организация и проведение, совместно с посольством США, двух мастер-классов на английском языке: (а) в честь двухсотлетия дипломатических отношений между Россией и США, (б) о специфике проведения предвыборной кампании в США.

14. Постоянная работа в тесном контакте с заместителем декана по международной деятельности Л.В. Пономаренко. Информирование студентов о возможностях обучения и стажировок в зарубежных вузах, помощь в оформлении документов, налаживании контактов, составлении отчетов о поездках.

Вернемся к вопросу о разработке программы подготовки переводчиков на ФГСН. В основе подготовки переводчиков в сфере профессиональной деятельности лежит программа, представляющая собой комплексный курс: практический курс английского языка, курс языка специальности, теоретико-практические курсы по основам теории английского языка и теории и практике перевода. Данная структура соответствует основным положениям государственной Программы под-

готовки переводчика в сфере профессиональной коммуникации (дополнительная квалификация). Программа, осуществляемая на ФГСН в последние годы, неоднократно корректировалась с учетом специфики факультета, требований методической комиссии по иностранным языкам РУДН, а также конкретных учебных планов УМО. Программа охватывает две ступени высшего образования: бакалавриат и магистратуру. По окончании обучения на I ступени проводится Государственный квалификационный экзамен на звание переводчика в сфере профессиональной деятельности с выдачей сертификата. II ступень включает в себя 3 семестра обучения в магистратуре и заканчивается сдачей Государственного квалификационного экзамена на диплом переводчика-референта с английского языка на русский в сфере гуманитарных наук.

Основная задача обучения — формирование у учащихся речевой и переводческой компетенции. Данная задача выполняется с помощью сбалансированного сочетания коммуникативной и сопоставительной методики преподавания иностранного языка. При таком сочетании одновременно формируются коммуникативная и переводческая компетенции, позволяющие не только овладеть иностранным языком, но и усвоить различия и сходства конкретной пары языков в системном виде, а также применить их в практической деятельности. Системный межъязыковой подход в преподавании английского языка осуществляется на протяжении всего периода обучения, с его начального этапа.

В языковые уровни обучения входят фонетический, лексико-семантический, грамматический, стилистический уровни. Обучение охватывает следующие коммуникативные сферы обучения: учебно-бытовую; социально-культурную; общественно-политическую; специальную: общенаучную гуманитарную и по конкретной специальности. Развиваются все виды речевой деятельности: 1) аудирование; 2) говорение; 3) чтение; 4) письмо; 5) перевод (письменный, устный).

Нормативная трудоемкость образовательной программы в рамках первой ступени высшего образования составляет не менее 1500 академических часов аудиторной работы.

В течение первых трех лет осуществляется обучение английскому языку в рамках 1) общих социально-культурных тем (на основе учебных курсов отечественных и зарубежных авторов), 2) общественно-политических тем (язык прессы), а также 3) внеаудиторного чтения (на основе фабульных текстов известных англоязычных авторов). Широко применяются современные аудио- и видео ресурсы, интернет-ресурсы, языковые компьютерные программы. На первом году обучения, в первом семестре читается курс «Введение в языкознание», во втором — «Введение в лингвострановедение». На втором курсе, в IV семестре предусматривается введение теоретического курса «Основы лексикологии и лексикографии современного английского языка». На третьем курсе вводится язык специальности, изучение которого продолжается на четвертом курсе, а также в рамках второй ступени высшего образования. Изучаются тексты и лексический минимум по семи специальностям и направлениям. Предлагаемые для изучения темы связаны с учебными программами по специальности. В целях уточнения изучаемых тем, а также для пополнения и обновления текстов по специальности для ауди-

торных занятий и экзаменов поддерживается контакт с профильными кафедрами. На третьем курсе, в V семестре продолжается изучение теоретических курсов «Основы теоретической грамматики современного английского языка», в VI семестре — «Основы стилистики современного английского языка». На четвертом курсе, в VII семестре читается курс «Теория и практика перевода».

В первый год обучения группы формируются по двум уровням: 1) начальный (*Starter/Elementary*) и 2) базовый/средний (*Pre-Intermediate/Intermediate).* Уровень знаний учащихся определяется по результатам вступительных экзаменов, а также с помощью тестирования в течение первой недели обучения. В первом семестре английский язык изучается как основной и единственный у всех специальностей. Во втором семестре у специальности «Международные отношения» вводится английский язык как второй иностранный язык. Изучение английского языка как второго языка не предполагает выхода на уровень знаний, необходимый для получения квалификации переводчика.

Начиная с первого курса основного факультета, учебный процесс в секторе английского языка строится следующим образом: 1) группы первого языка (с выходом на квалификационный экзамен на четвертом курсе), 2) группы второго языка (специальность «Международные отношения»), 3) так называемые «нулевые» группы, обучающиеся в рамках государственного стандарта (I, II, III семестры, возможно — IV семестр, в зависимости от расчасовки). Все специальности работают по системе кредитов, не предполагающей проведения экзаменационной сессии. В течение семестра проводится рубежная и итоговая аттестации в письменной и устной формах. «Нулевые» группы формируются из студентов, не проходивших обучение в рамках модуля «переводчик в сфере профессиональной коммуникации» на первом году обучения и не претендующих на звание переводчика. Обучение проводится в рамках государственного образовательного стандарта по иностранным языкам в объеме 340 часов. По результатам тестирования в начале сентября в секторе английского языка формируются в среднем пять «нулевых» групп различного уровня знаний (данные за последние два года, 2005/2006 и 2006/2007). Студенты обучаются по балльно-рейтинговой системе, в соответствии с которой в середине каждого семестра проводится промежуточная аттестация, а в конце семестра — семестровая аттестация.

Государственный квалификационный экзамен на звание переводчика (сертификат) проводится в конце VIII семестра у студентов пяти направлений. Обучающиеся по специальностям «Международные отношения» (первый язык) и «Государственное и муниципальное управление» допускаются к квалификационному экзамену в конце IX семестра. В последние годы студенты вышеназванных специальностей постепенно переводятся на двухступенчатую систему обучения, что предполагает проведение квалификационных экзаменов по общему графику.

Вторая ступень высшего образования предусматривает углубленную научно-профессиональную подготовку в области английского языка специальности и перевода. Занятия проводятся в течение трех семестров (до 2007/2008 учебного года — 2 аудиторных часа в неделю), в течение которых вводится дополнительно около 300 терминологических единиц. Занятия ведутся по двум аспек-

там — язык специальности и язык общественно-политической сферы общения. Отрабатываются чтение и перевод текстов по специальности, а также материалов на общественно-политические темы повышенной сложности (источники — *The Economist, The Wall Street Journal, The Guardian,* Интернет).

В течение нескольких лет по запросу руководства факультета кафедра иностранных языков подготовила несколько проектов программы подготовки переводчиков в сфере профессиональной деятельности. Последний по времени проект был подготовлен автором статьи в начале 2007 года. Проект получил одобрение Проректора РУДН по науке и был утвержден на заседании кафедры в качестве основы для всех секторов кафедры. В данном проекте подчеркивается важность формирования переводческой компетенции, вводится новая расчасовка и более рациональное распределение теоретических предметов по курсам.

Объемы статьи не позволяют более подробно рассказать о некоторых итогах деятельности кафедры. Вкратце упомянем, что кафедра вела активную работу по многим другим направлениям. Сотрудники и студенты кафедры занимались синхронным и последовательным переводом на международном философском симпозиуме «Восток — Запад. Диалог цивилизаций», принимали участие в проекте «Аристотель. Политологическое образование в XXI веке» (совместно с Национальным фондом подготовки кадров). Кафедра разрабатывала критерии оценки знаний на экзамене по иностранному языку для МИД РФ, предоставляла экспертную оценку программ подготовки по иностранному языку управленческих кадров в регионах. В настоящее время на кафедре должна продолжаться работа над концепцией подготовки переводчиков в русле методической школы РУДН, а также над проблемой подбора профессиональных кадров.

SURVEY OF ENLISH LANGUAGE CONSULTANT-TRANSLATORS' TRAINING IN HUMANITIES

S.E. Bobrova

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

The author presents a review of her professional experience in developing and implementing English language curriculum in the training of consultant-translators in Humanities. She focuses on a number of particular problems of adjusting the basic principles of PFUR's translator-training tradition to the present-day requirements and the possible ways of their solution.

Key words: the translator, a humanitarian speciality, Peoples' Friendship University of Russia, the Russian language, the English language.

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМИ АКЦЕНТУАЦИЯМИ ХАРАКТЕРА

В.Р. Валиулина

Кафедра социальной и дифференциальной психологии
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

Статья посвящена проявлениям особенностей характера человека в его речевой деятельности. Многие лингвисты и психологи в своих работах подтверждают, что по деятельности человека, в том числе и речевой, можно определить его личностные особенности.

Ключевые слова: речевая деятельность, особенности характера, человек, психология, речевое сообщение.

Особенностью современных процессов глобализации является постоянный рост масштабов применения новых информационных технологий в жизни общества. Без коммуникативного и информационного сопровождения практически невозможно представить себе эффективное функционирование современных социальных институтов. Коммуникативная грамотность и компетентность в общении становятся одними из самых востребованных качеств современного человека во всех сферах его жизнедеятельности. Одной из наиболее важных проблем коммуникации является понимание, т.е. правильность передачи и восприятия речевого сообщения. Эта проблема неразрывно связана с понятием личности участников коммуникации: языковой, речевой или коммуникативной личностью.

В психолингвистике языковая личность понимается как «совокупность способностей и характеристик человека, обусловливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью» [4].

Некоторые авторы, помимо языковой личности, рассматривают и такие смежные понятия, как понятия речевой или коммуникативной личности.

Так, В.В. Красных выделил следующие типы личности: человек говорящий, языковая личность, речевая личность и коммуникативная личность [5]. И.Н. Тупицына определяет коммуникативную личность как «одно из проявлений личности, обусловленное совокупностью ее индивидуальных свойств и характеристик, которые определяются степенью ее коммуникативной потребности, когнитивным диапазоном, сформировавшимся в процессе познавательного опыта, и собственно коммуникативной компетенцией — умением выбора коммуникативного кода, обеспечивающим адекватное восприятие и целенаправленную передачу информации в конкретной ситуации» [7].

Кроме того, на сегодняшний день накоплено немало исследований, которые демонстрируют проявление индивидуальных свойств субъекта говорения (письма) в продуцируемом им речевом акте (тексте).

Так, М.М. Смирнова считает, что на специфику речевой деятельности человека непосредственно влияет его локус контроля [6]. С.С. Дашкова обнаружила значимые связи между общим объемом текста и такими характеристиками человека, как замкнутость, осмотрительность, принципиальность, властность [2]. Т.Н. Калентьева выявила индивидуально-типические особенности формирования мысли у интровертов и экстравертов с разным уровнем эмоциональной устойчивости [3].

Таким образом, многие ученые подчеркивают важность исследования индивидуальных характеристик субъектов коммуникации. Письменные и устные тексты рассматриваются ими как продукты субъективной речевой деятельности, носящие определенный отпечаток индивидуально-личностных свойств и характеристик субъекта данной деятельности.

Наши исследования были направлены на выявление значимых связей между типом характера субъекта коммуникации и особенностями его речевой деятельности. В своей работе мы взяли за основу методику многоуровневого анализа речевых действий, разработанную Е.Ю. Чеботаревой, В.Н. Денисенко и А.И. Крупновым [8].

В нашем исследовании приняли участие 150 человек: студенты РУДН в возрасте от 18 до 20 лет (54 юношей, 96 девушек). Мы использовали тест-опросник Шмишека и методику психолингвистического анализа речевых действий. В данной статье мы рассмотрим результаты анализа лингвистического аспекта речи. Программа лингвистического анализа речевых действий предполагала изучение трех уровней: *языкового, речевого и содержательно-смыслового*. По итогам исследования мы составили следующие описания лингвистических особенностей речевых действий студентов с разными типами акцентуаций характера.

Демонстративный тип. На *языковом уровне* речь демонстративов отличается объемностью, длинными фразами и большим количеством ошибок. Видимо, увлеченные беседой, они забывают следить за грамотностью речи. Кроме того, они любят быть в центре внимания, а большой текст позволяет дольше удерживать интерес собеседника.

Речевой уровень характеризуется высоким показателем связности, особенно на уровне текста. Вероятно, связывая части текста между собой, они стараются не дать читателю потерять линию повествования.

На *содержательно-смысловом уровне* речевые действия отличаются нарушениями последовательности повествования и частым использованием категорий обстоятельства и состояния. Видимо, для них наиболее важен процесс самовыражения в речи, а при помощи различных смысловых категорий они стараются максимально красочно и театрально преподнести свои мысли.

Застревающий тип. На *языковом уровне* тексты студентов с застревающей акцентуацией отличаются большим объемом и низкой лексической вариативностью. При средней правильности речи в текстах практически нет ошибок. Возможно, из-за своей повышенной подозрительности и мнительности они предпочитают аккуратность в речи и стараются редко использовать новые слова.

Речевой уровень анализа свидетельствует о хорошей связности, с преимущественным использованием связей на уровне текста. Тексты экспрессивны и отличаются низким уровнем усложненности.

На *содержательно-смысловом уровне* речевые действия таких студентов отличаются частыми отступлениями от первоначальной темы разговора. Они успевают затронуть много разных вопросов, но редко описывают людей. Возможно, они предпочитают избегать тех тем, которые являются для них уязвимыми.

Возбудимый тип. На *языковом уровне* тексты таких студентов отличаются малым объемом, низким уровнем лексической насыщенности и вариативности. Они допускают довольно много ошибок, особенно в построении фраз. Вероятно, они делают акцент на содержании текста и не обращают внимания на порядок слов в предложениях.

На *речевом уровне* тексты отличаются низкой связанностью и большим количеством сложных предложений. Фразы часто обрываются на полуслове. Возможно, это своеобразное отражение внутренних самокопаний и переживаний таких испытуемых.

Содержательно-смысловой уровень характеризуется малым количеством затронутых вопросов и описанных людей. Этим студентам не свойственны отступления от темы и нарушения последовательности речи, они редко употребляют смысловые категории. Вероятно, из-за неуверенности в своих познаниях представители данного типа редко называют конкретные даты событий, боясь ошибиться.

Гипертимный тип. На *языковом уровне* тексты отличаются большим объемом, лексической насыщенностью и большим количеством ошибок. Стремясь донести до слушателя (читателя) как можно больше информации, гипертимы не следят за правильностью речи, а делают акцент на ее информационной насыщенности.

На *речевом уровне* тексты гипертимов отличаются средней связанностью и усложненностью. В речи часто встречаются цитаты и сложные предложения.

Содержательно-смысловой уровень отличается широким спектром затронутых вопросов и наличием большого числа смысловых категорий количества и времени. Это напрямую связано с подвижностью таких студентов: они предпочитают ритмичное изложение своих мыслей с использованием в речи конкретных дат и цифр.

Тревожный тип. На *языковом уровне* тексты отличаются высокой лексической насыщенностью и большим количеством ошибок, особенно грамматических. Представители данного типа стремятся как можно меньше использовать в своей речи лексически незначимые слова, употребляя при этом сложные, возможно, не всегда понятные им самим фразы и конструкции.

Речевой уровень текстов отличается низким уровнем связности между однородными членами предложения. Пытаясь систематично представить свою речь, они быстро сбиваются и теряют нить повествования.

На *содержательно-смысловом уровне* отмечаются частые отступления от темы разговора и нарушения последовательности. В своей речи тревожные студенты часто употребляют различные смысловые категории, стараясь тем самым скрыть

свою неуверенность в процессе общения с другими людьми. Однако смысловые категории количества в их текстах встречаются довольно редко. Видимо, боясь ошибиться, они предпочитают не вдаваться в подробности.

Экзальтированный тип. На *языковом уровне* тексты экзальтированных студентов характеризуются большим объемом, высоким уровнем лексической насыщенности и вариативности. В их речи часто встречаются различные ошибки, особенно в построении фраз. Видимо, из-за своей эмоциональности они редко следят за правильностью структуры текста.

На *речевом уровне* отмечается высокий показатель связанности, особенно на уровне предложений и текста в целом. Экзальтированные студенты предпочитают не усложнять свои фразы, особенно редко они вставляют в свою речь однородные члены предложения. Напротив, сложные предложения встречаются в их текстах часто. Вероятно, это также связано с их чувствительностью и умением восторгаться.

Содержательно-смысловой уровень отличается частыми отступлениями от темы и наличием большого количества затронутых вопросов. Стремясь быть интересными собеседниками, они с радостью делятся своими знаниями с другими людьми. Частое использование смысловых категории позволяет им максимально красочно передавать информацию.

Эмотивный тип. На *языковом уровне* тексты эмотивных студентов объемны и лексически насыщены. Эмотивы практически не допускают ошибок в своей речи. Видимо, их чуткость по отношению к людям отражается в стремлении сохранять правильность речи.

На *речевом уровне* отмечается высокий показатель связности текстов. Стараясь сделать речь максимально плавной и связанной, эмотивы стремятся войти в доверие к людям и наладить эмоциональный контакт с ними.

На *содержательно-смысловом уровне* тексты отличаются широким спектром затронутых вопросов. Эмотивы часто употребляют различные смысловые категории, вероятно, стремясь тем самым придать своей речи выразительность.

Циклотимный тип. На *языковом уровне* отмечается слабая наполненность фраз. Тексты циклотимиков объемные и лексически насыщенные. Возможно, они не могут постоянно следить за правильностью своей речи и увлекаются содержательной стороной текста.

На *речевом уровне* отмечается низкий показатель связности речи в целом и, в частности, на уровне частей текста. В рассказах циклотимиков часто встречаются сложные предложения, но однородные члены они используют редко. В целом их речь не отличается сложностью. В моменты дистимных состояний циклотимики замыкаются в себе и сокращают общение с другими людьми. Вероятно, в эти периоды они становятся молчаливыми и неразговорчивыми, а их речь — простой и односложной.

На *содержательно-смысловом уровне* циклотимики редко отступают от темы разговора. Вероятно, для них важно выразить свое мнение отдельно по каждому вопросу, чтобы не сбиться с темы повествования. В целом, их речь насыщена смысловыми категориями действия и признака, однако категории обстоятельства

они используют довольно редко. Возможно, они предпочитают ритмичное изложение простому описанию событий.

Таким образом, мы видим, что речевая деятельность представителей каждого типа акцентуации характера имеет свои уникальные особенности. Дальнейшие исследования в этом направлении могут способствовать разработке различных диагностических программ, которые можно было бы использовать для определения личностно-индивидуальных особенностей испытуемых по кратким отрывкам из их текстов.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Визгина А.В., Пантилеев С.Р.* Проявление личностных особенностей в самоописаниях мужчин и женщин // Вопросы психологии. — 2001. — № 3.

[2] *Дашкова С.С.* Устная речь как источник информации о человеке: Дисс. ... канд. филол. наук. — Л., 1982.

[3] *Калентьева Т.Л.* Психологический анализ речи как способа формирования и формулирования мысли в процессе говорения: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — М., 1989.

[4] *Караулов Ю.Н*. Русский язык и языковая личность. — М.: Изд-во ЛКИ, 2007.

[5] *Красных В.В. «*Свой» среди «чужих»: миф или реальность? — М.: Гнозис, 2003.

[6] *Смирнова М.М.* Психологическая характеристика выраженности экстернальности-интернальности личности в тексте: Дисс. ... канд. психол. наук. — М., 1989.

[7] *Тупицына И.Н.* Речевая коммуникация: личностно-когнитивное измерение: Дисс. ... д-ра филол. наук. — М., 2005.

[8] *Чеботарева Е.Ю., Денисенко В.Н., Крупнов А.И.* Психолингвистический анализ речевых действий. — М.: Изд-во РУДН, 1998.

SPECIAL FEATURES OF SPEECH ACTIVITY OF STUDENTS WITH DIFFERENT TYPES OF CHARACTER

V.R. Valiulina

Social and Differential Psychology Department
Peoples' Friendship University of Russia
Mikluho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article is devoted to display of character in individual speech activity. Many linguists and psychologists confirm that it is possible to define personal features on the speech activity of a person.

Key words: vocal activity, character features, man, psychology, vocal so-intercourse.

РОЛЬ РЕДАКТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕВОДА

Н.С. Зверева

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

Настоящая статья посвящена рассмотрению роли редактирования в общем процессе перевода. С одной стороны, хотя переводчики по определению являются «бойцами-одиночками», все же знать абсолютно все невозможно. С другой стороны, несмотря на бурное развитие систем машинного перевода, наравне с достоинствами они имеют один весомый недостаток — компьютер не обладает лингвистическим чутьем, которое так важно для получения полноценного перевода. Для повышения лингвистического качества перевода, выполненного как традиционным способом, так и с помощью автоматизированных систем перевода, требуется редактирование, особенности применения которого изложены в данной статье.

Ключевые слова: редактирование, машинный перевод, грамматические категории, лексико-стилистические трансформации, грамматические трансформации, автоматизированные системы перевода.

Процесс перевода — это не просто замена единиц одного языка единицами другого языка. Перевод — это сложный процесс, включающий ряд трудностей, которые необходимо преодолевать переводчику. Вот как описывает процесс перевода Г.М. Стрелковский: «Переводчик воспринимает исходящую от отправителя информацию в виде конкретных произведений речи. Именно в этих речевых произведениях и реализуется коммуникативное намерение. Следовательно, переводчику необходимо так преобразовать речевое произведение одного языка в речевое произведение другого, чтобы передать коммуникативное намерение отправителя. Важным требованием является точность в переводе, которая должна определяться не точным соответствием между единицами двух языков, а функциональной тождественностью. Точным может считаться лишь такой перевод, который обеспечивает тождественность функции речевого произведения при эквивалентности смыслового оригинала и его транслята» [8].

Такая «тождественность функции речевого произведения» невозможна при пословном или буквальном переводе. В толковом словаре переводческих терминов ученого-лингвиста В.Н. Комиссарова можно найти определение этому явлению: **Грамматический буквализм** — сохранение грамматических структур или форм подлинника в переводном тексте [2].

Конечно, если мысль можно выразить таким же образом, как она выражена в оригинале, это и надо сделать. Так, при переводе фразы «Она живет в Лондоне» как «She lives in London» наблюдается соответствие на всех уровнях — формальном и семантическом. Но подобные случаи скорее исключение, чем правило.

Чаще всего для получения «функциональной, а не пословной тождественности» переводчик должен использовать так называемые трансформации. Что же это такое?

Различные ученые по-разному определяли переводческие трансформации. Так, например, Р.К. Миньяр-Белоручев дал следующее определение: «*Трансформация* — основа большинства приемов перевода. Заключается в изменении формальных (лексические или грамматические трансформации) или семантических (семантические трансформации) компонентов исходного текста при сохранении информации, предназначенной для передачи» [5].

А.Д. Швейцер: «*Переводческие трансформации* — это межъязыковые операции перевыражения смысла» [9].

Я.И. Рецкер же определяет трансформации как «приемы логического мышления, с помощью которых мы раскрываем значение слова исходящего языка в контексте и находим ему соответствие в переводящем языке, не совпадающее со словарным» [6].

Л.К. Латышев, принимая во внимание два критерия адекватного перевода — равноценность регулятивного воздействия исходного и переводного текстов и их семантико-структурное подобие, — именует переводческие трансформации как «отступление от структурного и семантического параллелизма между исходным и переводным текстом в пользу их равноценности в плане воздействия» [4].

Итак, переводческие трансформации происходят по причине неполной общности или различия исходного и переводящего языков. Не стоит забывать и то, что при переводе имеет место не только контакт двух языков, но и соприкосновение двух культур. Описывая предметную ситуацию, переводящий язык может выбрать иную, чем в исходном языке, отправную точку в описании, использовать иной предикат или конфигурацию признаков [1].

Общность между грамматическими свойствами русского и английского языков задается их общей принадлежностью к индоевропейской семье и проявляется в наличии общих грамматических значений, категорий и функций, например: категорий числа у существительных, категорий степеней сравнения у прилагательных, категории времени у глагола, функциональной значимости порядка слов и т.п.

В то же время различие принципов грамматического строя, выражающееся в принадлежности этих языков к разным грамматическим группам, отражается в существенных различиях между грамматическими свойствами, например, в существовании несходных грамматических категорий: артикли в английском языке, деепричастие в русском языке, полнозначное согласование в русском языке, фиксированный порядок слов в английском языке и т.д.

При этом не следует забывать, что как различие, так и сходство между грамматическими формами, их функциями и значениями может быть полным и неполным. Полное сходство, как правило, встречается сравнительно редко, так же как и полное, некомпенсируемое различие.

В переводоведении существует множество классификаций видов переводческих трансформаций, но все они делятся на три основные группы: лексические,

грамматические и стилистические трансформации. Кратко рассмотрим каждую из групп.

Грамматические трансформации имеют место при несовпадении в строе двух языков на грамматическом уровне. Эти несовпадения наблюдаются в тех случаях, когда либо в русском языке отсутствует грамматическая форма, которая наличествует в английском, либо когда категория существует в двух языках, но нет полного совпадения [7].

Лексические трансформации являются частью переводческой практики в силу разной структуры английского и русского предложений или невозможности найти эквивалент слова или его соответствия, например, некоторые глаголы приобрели большую полисемию, чем это зарегистрировано в словарях. Причины, вызывающие лексические трансформации, по существу, безграничны. Они связаны с семантическими особенностями обоих языков. Разница в смысловой структуре слова, в его употреблении, его сочетаемости, вызываемых им ассоциаций, характере фразеологии и образности, в особенностях словарного состава каждого слова — все эти явления ставят перед переводчиком сложные задачи [7].

Применение же лексико-стилистических трансформаций оправдано тем, что иногда очень сложно или вообще невозможно отыскать в переводящем языке соответствующие стилистические средства, без использования которых переводчик не сможет полностью передать образно-эмоциональную окраску оригинала. С другой стороны, не все стилистические средства носят ярко индивидуальный характер. Многие из них уже стали традиционными, зафиксированными в словарях. Такие традиционные образные средства далеко не всегда следует сохранять в переводе, так как они могут произвести впечатление чего-то более экспрессивного и эмфатического, чем они являются в английском оригинале [7].

Обобщая вышесказанное, необходимо отметить, что переводческие трансформации неизбежны для получения адекватного варианта перевода, адаптированного к действительности переводящего языка.

«Мотивированность переводческих трансформаций заключается в сочетании творческого подхода к переводу со строгим отношением к передаче содержательной стороны исходного текста, его существующих особенностей, исключающих переводческий произвол» [3].

А сейчас давайте рассмотрим возможности автоматизированных систем перевода, которые приобрели столь широкую популярность не только в научно-исследовательских кругах, но и среди переводчиков-профессионалов.

Машинный перевод — выполняемое на компьютере действие по преобразованию текста на одном естественном языке в эквивалентный по содержанию текст на другом языке, а также результат такого действия.

Для осуществления машинного перевода в компьютер вводится специальная программа, реализующая алгоритм перевода, под которым понимается последовательность однозначно и строго определенных действий над текстом для нахождения переводных соответствий в данной паре языков L_1 — L_2 при заданном на-

правлении перевода (с одного конкретного языка на другой). Система машинного перевода включает в себя двуязычные словари, снабженные необходимой грамматической информацией (морфологической, синтаксической и семантической) для обеспечения передачи эквивалентных, вариантных и трансформационных переводных соответствий, а также алгоритмические средства грамматического анализа, реализующие какую-либо из принятых для автоматической переработки текста формальных грамматик [11].

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

1. Имеется возможность глобального предварительного перевода всего текста (Pretranslate).

2. Может быть исключен полный повторный перевод документации, в которую внесены изменения и дополнения.

3. Использование сложного математического механизма нечеткой логики при поиске сходных выражений и терминов позволяет находить большее количество вариантов, например, без учета падежных окончаний.

4. Обеспечивается единообразие перевода, благодаря чему снижаются затраты времени на редактирование и процесс редактирования переходит на качественно иной уровень.

5. Автоматизация рутинных операций (например, автоматическое копирование перевода аналогичных фрагментов исходного текста) сокращает затраты труда переводчиков и позволяет им уделить большее внимание собственно переводу.

6. Обеспечиваются минимальные трудозатраты на выполнение работ в заданные сроки [10].

Наравне с преимуществами машинный перевод имеет и свои недостатки: 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. Устраняя лингвистические недостатки, переводчик корректирует грамматические и лексические формы, т.е. использует переводческие трансформации.

Несмотря на интенсивное развитие систем машинного перевода, результаты такого перевода необходимо каждый раз редактировать **вручную**, так как в этой области человек имеет значимые преимущества перед компьютером. Переводчик способен:

— проверять правильность выбора, применяя логические и языковые правила;

— делать логические выводы;

— обобщать разрозненные материалы;

— выбирать из ряда источников на языке перевода наиболее подходящее соответствие для непереведенной части фрагмента и приводить его в соответствие с контекстом и лингвистическими требованиями конкретного языка и т.д.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что вне зависимости от вида выполнения перевода (вручную или с помощью автоматизированной системы) для получения лингвистически качественного перевода редактирование еще долго будет оставаться обязательным этапом работы над переводом. Так же как один переводчик не может быть асом во всех отраслях, так и современные системы перевода, снабженные улучшенным управлением словарями и постоянно пополняемой системой памяти, не способны в итоге выдать документ, оптимально соответствующий всем лингвистическим требованиям, так как ни одна система не обладает языковым чутьем, присущим любому лингвисту. В этом замкнутом круге есть один единственный выход — это окончательное редактирование текста вручную.

И в заключение хотелось бы привести слова переводчика и создателя программы Wordfast Ив Шампольона, который писал в период прогрессивного развития автоматизированных систем перевода: «Превратится ли переводчик в будущем... в редактора компьютерных переводов? К сожалению, да». Хотя, почему к сожалению? Редактирование — это тоже творческий процесс, требующий от редактора определенных знаний и умений. Автоматизированные системы перевода выполняют всю рутинную работу: согласовывают применение терминологического глоссария в ходе длительного проекта, позволяют избежать повторного перевода схожего материала, при этом сокращая время, необходимое для перевода, — и тем самым предоставляют переводчику-редактору время и возможность собственно для творческой работы, которая заключается в окончательном чистовом редактировании.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Бреус Е.В.* Основы теории и практики перевода с русского языка на английский. — М.: УРАО, 2000.
[2] *Комиссаров В.Н.* Теория перевода. — М.: Высшая школа, 1990.
[3] *Латышев Л.К.* Курс перевода. Эквивалентность перевода и способы ее достижения. — М.: Международные отношения, 1981.
[4] *Латышев Л.К.* Межъязыковые трансформации как средство достижения переводческой эквивалентности // Семантико-синтаксические проблемы теории языка и перевода. — М., 1986.
[5] *Миньяр-Белоручев Р.К.* Теория и методы перевода. — М.: Московский лицей, 1996.
[6] *Рецкер Я.И.* Теория перевода и переводческая практика. — М.: Международные отношения, 1974.
[7] *Слепович В.С.* Курс перевода (английский — русский язык). — Мн.: Тетрасистемс, 2003.
[8] *Стрелковский Г.М.* Теория и практика военного перевода. — М.: Воениздат, 1979.
[9] *Швейцер А.Д.* Перевод и лингвистика. — М.: Наука, 1973.
[10] http://www.atril.com
[11] http://www.promt.ru/ru/technology/

THE ROLE OF EDITING IN TRANSLATING

N.S. Zvereva

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

It is discussed in this article the role of editing in translating process. On the one hand, though a translator is considered to be «alone fighter» in his activities, it is still impossible to keep all the extensive information in one mind. On the other hand, despite the rapid successful development of machine translation systems they have one considerable disadvantage — lack of feeling for language, without that the proper translation cannot be achieved. So for improving the linguistic quality of the translation, both traditional and computer, editing is required. Some means of editing are defined as well in the present article.

Key words: editing, machine translation, grammatical category, lexical and stylistic transformation, grammatical transformation, machine translation systems.

К ВОПРОСУ О КОМПЬЮТЕРНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

И.И. Кобыльская

Кафедра иностранных языков № 4 ИИЯ
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

Статья посвящена применению компьютерных технологий в преподавании иностранных языков (ИЯ) студентам вузов с целью формирования коммуникативной компетенции будущих специалистов. Описана интеграция новых информационных технологий (НИТ) и традиционных подходов при формировании у учащихся основных навыков речевой деятельности.

Ключевые слова: проблемы английского языка, международный стандарт английского языка, коммуникация, перевод с одного языка на другой, грамматика, глобализация.

Революционный переворот, который осуществили новые информационные технологии (НИТ), уже дал свои результаты. Не осталось практически ни одного крупного города, не использующего компьютеры, глобальные или локальные компьютерные сети для различных хозяйственных, экономических, финансовых и прочих административных нужд. Практически все учебные учреждения осознают, что будущее образования, развитие всех его составляющих тесно связанно с НИТ.

На сегодняшний день в преподавании учебных дисциплин складываются тенденции, соответствующие нынешнему уровню технического прогресса. Эффективность применения ИТ на занятиях по английскому языку уже не подлежит сомнению. Ученые отмечают, что, чем больше систем восприятия задействовано в обучении, тем лучше и прочнее усваивается материал. Активное же внедрение ИТ в учебный процесс приумножает дидактические возможности, обеспечивая наглядность, аудио- и видеоподдержку и контроль, что в целом способствует повышению уровня преподавания.

В практике обучения ИТ называют все технологии, использующие специальные технические информационные средства (компьютер, аудио, кино, видео). Исследования ученых показывают, что в настоящий момент компьютер является приоритетным информационным средством, который позволяет осуществлять новые качественные изменения в системе образования, включая и обучение ИЯ.

Сегодня, учитывая большую и серьезную увлеченность учащихся компьютерными технологиями, преподаватель может использовать эту возможность как средство развития интеллектуальных и творческих способностей на уроках ИЯ.

Компьютерные технологии являются мощным инструментом мотивации, а при умелом использовании — эффективным инструментом развития личности студента, уровня его образованности, эрудиции, прикладных умений и навыков и т.д. [5].

Как показывает опыт, ИЯ представляет благодатное поле для формирования и развития личности человека. При обучении ИЯ (в частности, английскому) развивается интеллект, воображение, внимание, наблюдательность, речемыслительные способности и креативность.

Современность предъявляет все более высокие требования к обучению практическому владению ИЯ в повседневном общении и профессиональной сфере.

Объем информации растет, и часто рутинные способы ее передачи, хранения и обработки являются неэффективными.

Использование ИТ раскрывает огромные возможности компьютера как средства обучения. Компьютерные обучающие программы имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, помогают осознать языковые явления, сформировать лингвистические способности, а также создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия.

В мультимедийных обучающих программах по английскому языку используются различные методические приемы, позволяющие проводить ознакомление, тренировку и контроль.

Помимо использования мультимедийных обучающих программ компьютер является незаменимым помощником для подготовки и проведения тестирования, мониторинга учебного процесса, подготовки дидактических материалов, использования ресурсов и услуг Интернета для аудиторной и самостоятельной работы, а также проектной деятельности студентов [4].

С использованием новейших разработок в области обучения ИЯ, основанным на использовании технологии мультимедиа, процесс обучения перешел на качественно новый уровень — теперь можно с уверенностью сказать, что даже в условиях искусственного общения можно смоделировать ситуации реальной коммуникации.

Современный этап развития лингвистики характеризуется вниманием к разработке проблем, относящихся к прикладному языкознанию, в частности к той его области, которая называется компьютерной лингвистикой. Сфера исследований теоретической лингвистики актуально ориентирована и на использование компьютеров для решения разных научных и практических задач, связанных с изучением английского языка.

Компьютерная лингвистика является направлением в прикладной лингвистике, ориентированным на использование компьютерных инструментов — программ, компьютерных технологий организации и обработки данных — для моделирования функционирования языка в тех или иных условиях, ситуациях, проблемных сферах и т.д. Собственно, только в последнем случае и идет речь о прикладной лингвистике в строгом смысле, поскольку компьютерное моделирование языка может рассматриваться и как сфера приложения информатики и теории программирования к решению задач науки о языке. На практике, однако, к компьютерной лингвистике относят практически все, что связано с использованием компьютеров в языкознании.

Как особое научное направление компьютерная лингвистика оформилась в 1960-е годы. Русский термин «компьютерная лингвистика» является калькой с английского computational linguistics. Поскольку прилагательное computational по-русски может переводиться и как «вычислительный», в литературе встречается также термин «вычислительная лингвистика», однако в отечественной науке он приобретает более узкое значение, приближающееся к понятию «квантитативной лингвистики». Поток публикаций в этой области очень велик. Кроме

тематических сборников, в США ежеквартально выходит журнал «Компьютерная лингвистика». Большую организационную и научную работу проводит Ассоциация по компьютерной лингвистике, которая имеет региональные структуры (в частности, европейское отделение). Каждые два года проходят международные конференции по компьютерной лингвистике — COLING. Соответствующая проблематика обычно бывает широко представлена также на различных конференциях по искусственному интеллекту.

Компьютерная лингвистика как особая прикладная дисциплина выделяется прежде всего по инструменту — т.е. по использованию компьютерных средств обработки языковых данных. Поскольку компьютерные программы, моделирующие те или иные аспекты функционирования языка, могут использовать самые различные средства программирования, то об общем понятийном аппарате компьютерной лингвистики говорить вроде бы не приходится. Однако это не так. Существуют общие принципы компьютерного моделирования мышления, которые так или иначе реализуются в любой компьютерной модели. В их основе лежит теория знаний, первоначально разрабатывавшаяся в области искусственного интеллекта, а в дальнейшем ставшая одним из разделов когнитивной науки. Важнейшими понятийными категориями компьютерной лингвистики являются такие структуры знаний, как «фреймы» (понятийные, или, как принято говорить, концептуальные структуры для декларативного представления знаний о типизированной тематически единой ситуации), «сценарии» (концептуальные структуры для процедурного представления знаний о стереотипной ситуации или стереотипном поведении), «планы» (структуры знаний, фиксирующие представления о возможных действиях, ведущих к достижению определенной цели). Тесно связано с категорией фрейма понятие «сцена». Категория сцены преимущественно используется в литературе по компьютерной лингвистике как обозначение концептуальной структуры для декларативного представления актуализованных в речевом акте и выделенных языковыми средствами (лексемами, синтаксическими конструкциями, грамматическими категориями и пр.) ситуаций и их частей.

Определенным образом организованный набор структур знаний формирует «модель мира» когнитивной системы и ее компьютерной модели. В системах искусственного интеллекта модель мира образует особый блок, в который в зависимости от выбранной архитектуры могут входить общие знания о мире (в виде простых пропозиций типа «зимой холодно» или в виде правил продукций «если на улице идет дождь, то надо надеть плащ или взять зонтик»), некоторые специфические факты («Самая высокая вершина в мире — Эверест»), а также ценности и их иерархии, иногда выделяемые в особый «аксиологический блок».

Большинство элементов понятий инструментария компьютерной лингвистики омонимично: они одновременно обозначают некоторые реальные сущности когнитивной системы человека и способы представления этих сущностей, используемые при их теоретическом описании и моделировании. Иными словами, элементы понятийного аппарата компьютерной лингвистики имеют онтологический и инструментальный аспекты. Например, в онтологическом аспекте разделение декларативных и процедурных знаний соответствует различным типам знаний, имеющимся у человека — так называемым знаниям ЧТО (декларативным; таково,

например, знание почтового адреса какого-либо NN), с одной стороны, и знаниям КАК (процедурным; таково, например, знание, позволяющее найти квартиру этого NN, даже не зная ее формального адреса) — с другой. В инструментальном аспекте знание может быть воплощено в совокупности дескрипций (описаний), в наборе данных, с одной стороны, и в алгоритме, инструкции, которую выполняет компьютерная или какая-либо другая модель когнитивной системы, с другой.

Использование персонального компьютера в учебном процессе привело к развитию новой отрасли знаний — компьютерной дидактики, где персональный компьютер характеризуется как дидактическое средство, представляющее материал особым способом и оказывающее влияние на процесс обучения, описываются возможности компьютера с учетом имеющихся программ; разрабатываются подходы к познавательным процессам учения; определяется место персонального компьютера в обучении; исследуется влияние использования персонального компьютера на обучаемых. В содержательных и дидактико-методологических аспектах применения компьютера анализируются дидактические функции компьютера, методические возможности и способы работы с ним, указываются преимущества работы на занятиях с использованием прикладных компьютерных программ, педагогические, дидактические и технологические характеристики уже имеющихся программ и способов их применения [3].

Компьютерная дидактика изучает вопрос использования компьютера как средства обучения в различных дисциплинах. Понятие «средство» имеет широкий смысл и рассматривается как обучающее (учебное), так и инструментальное.

В компьютерной дидактике выделяют компьютерную лингводидактику, которая занимается вопросами компьютерного обучения ИЯ. Компьютерная лингводидактика, являясь частью компьютерной дидактики, исследует вопросы компьютерного обучения ИЯ. Такая схема соотношения теории языка и теории преподавания ИЯ является необходимой для проведения практических занятий по английскому языку.

Компьютерная лингводидактика призвана решать вопрос о дидактических принципах обучения ИЯ с использованием компьютера. Интерес преподавателей ИЯ к компьютерным технологиям обусловлен поиском решений таких проблем, как: организация самостоятельной работы (тренировки); создание и обработка текстов на естественном языке; освобождение преподавателя от рутинной работы; моделирование ситуаций общения; воссоздание среды общения на английском языке.

При этом ЭУМП обеспечивают возможность использования следующих средств компьютерной дидактики: одновременного просмотра нескольких объектов или фрагментов учебного материала — опорных и вторичных окон; возможности манипуляции с объектами — изменение их геометрических и других параметров; быстрого перехода по «массивам» учебного материала; отображения ролей (значений) «фрагментов» учебного материала в общей структуре курса; возможности управления представлением учебного материала — поэтапного вывода информации, предъявления базовых и скрытых элементов и т.п.; изменения временных характеристик представляемых «фрагментов» или объектов; манипулирования

графическими объектами для более наглядного их представления; многоуровневого представления изучаемых сущностей; аудио-визуальных эффектов; включения образов живой и неживой природы; изменения пространственно-временных масштабов объектов и процессов [7].

В настоящее время как для преподавателя, так и для обучаемого в условиях открытой компьютерной среды использование современных средств компьютерных технологий имеет явные преимущества для изучения английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Апресян Ю.Д.* Избранные труды. Т. I. Лексическая семантика: 2-е изд., испр. и доп. — М.: Школа «Языки русской культуры», Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995.

[2] *Апресян Ю.Д.* Избранные труды. Т. II. Интегральное описание языка и системная лексикография. — М.: Школа «Языки русской культуры», 2005.

[3] *Боровикова О.И., Загорулько Ю.А.* Организация порталов знаний на основе онтологий // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: Труды международного семинара «Диалог 2002» (Протвино, 6—11 июня 2002 г.). — М.: Наука, 2002. — Т. 2. — С. 76—82.

[4] *Зубова И.И.* Информационные технологии в лингвистике. — Минск, 2002.

[5] *Карамышева Т.В.* Изучение иностранных языков с помощью компьютера. — СПб.: Союз, 2001.

[6] *Попов Э.В.* Общение с ЭВМ на естественном языке. — М.: Наука, 2000.

[7] *Руженцева Т.С.* Применение новых технологий в обучении английскому языку студентов информационно-технологических специальностей: Дисс. ... канд. пед. наук. — М., 2005. — С. 77—78.

[8] *Guariano N., Giaretta P.* Ontologies and Knowledge Bases. Towards a Terminological Clarification // Towards Very Large Knowledge Bases: Knowledge Building and Knowledge Sharing. — Amsterdam: IOS Press, 1995. — P. 25—32.

TO THE QUESTION OF COMPUTATIONAL LINGUISTICS

I.I. Kobilskaia

Foreign languages chair № 4 IFL
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklay str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article is dedicated to the computer technologies usage in teaching foreign languages to students of Universities to form the communicative competence of future specialists. Integration of new information technologies and traditional methods was described at formation of the basic skills of speech activity of students.

Key words: problems of English, International standart of English, communication, translation from one language to another, grammar, globalization.

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

И.И. Лейфа

Кафедра немецкой филологии и перевода
Амурский государственный университет
Игнатьевское шоссе, 21, Благовещенск, Россия, 675027

В работе рассматриваются возможности воспитания толерантности при обучении иностранному языку, предпринимается необходимая в связи с этим корректировка содержания обучения иностранному языку.

Ключевые слова: толерантность, воспитание толерантности, иностранный язык, образование, средство коммуникации, цель обучения.

Реформирование российского общества протекает на фоне разрушения исторически сложившихся традиционных ценностей и прежних социокультурных оснований. Складываются новые ценности, порой чуждые культурным сообществам. В обществе, переживающем кризис нравственности и морали, проблема воспитания толерантности становится наиболее актуальной, хотя следует признать, что этой проблеме все еще уделяется явно недостаточное внимание на всех уровнях образовательно-воспитательной деятельности: в философии образования, в междисциплинарных и образовательно-педагогических теориях, в стратегических и политических образовательных доктринах и в повседневной педагогической практике.

В отечественной науке, как и в общественно-политической лексике, термин «толерантность» закрепился с конца 80-х гг. XX века, чему способствовали академические исследования гуманитарных наук, необходимость сохранения культурного плюрализма России, а также политические инициативы, стремившиеся адаптировать к российским условиям западный опыт формирования гражданского общества.

В последнее время в связи с изменением социальной ситуации толерантность приобретает особую теоретическую и прикладную значимость. Еще в 1993 году на XIX Всемирном философском Конгрессе, проходившем под девизом «Человечество на переломном этапе: философские перспективы», толерантности было уделено особое внимание. 1995 год был объявлен ЮНЕСКО годом толерантности. В основополагающем международном документе «Декларация принципов терпимости», принятом ООН в 1995 году, толерантность трактуется как уважение, принятие и правильное понимание всего многообразия культур. Воспитание в духе толерантности, являющееся наиболее эффективным средством предупреждения нетерпимости, рассматривается в качестве важнейшей задачи.

Гуманизация образования как основополагающий элемент культуры неразрывно связана с изменениями представлений о сущности педагогического воздействия и роли педагога в обучающем взаимодействии. Новые образовательные под-

ходы (личностно-ориентированное, смысло-ориентированное образование) изначально предполагают целенаправленное создание условий для развития таких качеств, как толерантность, умение понять другого, осознание норм собственного поведения, целостность, интегрированность Я, принятие себя и других, ответственность. Толерантность — это условие нормального функционирования гражданского общества. В этой связи возникает необходимость в формировании у подрастающего поколения способности быть толерантным, в становлении у него универсальных методов ориентации в сложном, разнообразном, противоречивом мире. Психологическая и социальная задача воспитания личности переносится в педагогический план и звучит многозначительно — как воспитание толерантного сознания. По существу, это мировоззренческая проблема, которую предстоит решать и обществу, и педагогам.

Таким образом, цель воспитания толерантности — воспитание в подрастающем поколении потребности и готовности к конструктивному взаимодействию с людьми и группами людей независимо от их национальной, социальной, религиозной принадлежности, взглядов, мировоззрения, стилей мышления и поведения.

Достижение данной цели возможно при решении конкретных задач, которые объединены в два взаимосвязанных блока: во-первых, это воспитание у обучающихся миролюбия, принятия и понимания других людей, умения позитивно с ними взаимодействовать; во-вторых, создание толерантной среды в обществе и в сфере образования.

Нельзя отрицать, что у каждого народа свой менталитет. Но при всех различиях человеческих сообществ, их ментальности, их религиозных или политических предпочтений существуют некие общие для всех ценности, которых в той или иной мере придерживаются все. Такие ценности просто не могут не существовать, поскольку все люди имеют куда больше общего, чем различий. Но именно сфера образования способна целенаправленно формировать соответствующие ментальные качества и человека, и социума, формировать менталитет толерантности.

Образование и культура неотделимы. Это означает, что сфера образования должна быть заинтересована в инициировании и активной поддержке идеи диалога культур с ориентацией на все большую детализацию взаимодействующих компонентов культуры и их интеграцию в целостном культурном пространстве цивилизации. Сопоставление элементов культуры другой страны со знанием родной культуры дает возможность получить подтверждение идеи многообразия культур, уяснить особенности культурных проявлений, обусловленные спецификой экономического, политического и социального развития, принять эти особенности как данность, учитывать их во взаимоотношениях с носителями других культур, испытывать чувство уважения к культурным достижениям другого народа, сопричастность к его проблемам и трудностям, стремление к культурному сотрудничеству с зарубежными странами. Поэтому воспитание толерантности и согласия должно стать одной из ведущих образовательных задач наступившего века.

Вне всякого сомнения, толерантность как качество личности и феномен общественного бытия принадлежит к числу высших базовых ценностей культуры.

Она входит в состав смысловых единиц жизни и фактом своей значимости предписывает создание таких моделей образовательного процесса, которые исходили бы из жизненной практики толерантной культуры и основывались на субъектном опыте толерантных отношений участников процесса. Искусство педагога заключается в том, чтобы актуализировать те смысловые структуры сознания обучающихся, содержанием которых были бы установки если не на принятие позиций представителей иных культур, то, по крайней мере, на желание постичь их смыслы.

Образование как институт, обеспечивающий усвоение подрастающими поколениями социокультурного опыта, стало рассматриваться в общественных и педагогических кругах в качестве эффективного средства развития межкультурной компетенции личности. Приоритетной стала задача воспитания толерантности и уважения к культурным различиям.

Демократия и культура не передаются по наследству, им учатся. Опыт жизни в культурном многообразии приобретается с годами, и важно с детских лет учить детей тому, что нет хорошей или плохой, высокой или низкой, развитой или неразвитой культуры. Они просто разные, не похожие друг на друга, в этом разнообразии и заключено богатство мира.

Приобщение к другим культурам осуществляется посредством диалога, предоставление личности возможности включиться в культурный опыт на этническом, российском и мировом уровнях. Назначение диалога — осознать своеобразие и общность различных культур, культурное многообразие как источник личностного и общественного развития, становления личности.

В преамбуле к Рекомендациям Комитета министров Совета Европы среди политических задач и мероприятий в области современных языков отмечается необходимость способствовать развитию взаимопонимания, терпимости, уважения личности и культурного многообразия. В рамках межкультурного подхода основная задача языкового образования как незаменимого пути к культуре мира — положительное развитие личности и ее самосознания путем приобретения нового языкового и культурного опыта. Концепция культуры мира выдвинула задачу кардинального обновления содержания образования, методов и технологий обучения.

В документах, принятых ЮНЕСКО, и на их основе российскими государственными структурами отмечается, что изменения в духе культуры мира и толерантности должны коснуться всех звеньев образовательной системы — от детского сада до институтов повышения квалификации учителей. Рекомендуется использовать три основных пути: в процессе изучения всех предметов; через междисциплинарные связи; в виде специальных курсов и занятий.

Цели воспитания культуры мира закономерно связываются со всеми учебными предметами, хотя основную нагрузку в воспитании толерантности, ненасилия и миротворчества, конечно же, должны взять на себя предметы гуманитарного цикла, ввиду их огромного воспитательного потенциала.

Важную роль в данном блоке призвано сыграть изучение иностранных языков как средства коммуникации между людьми, представляющими разные страны и народы. В современном мире именно язык выступает фактором, обеспечи-

вающим стабильность в обществе. Долгое время мы учили язык ради языка, забывая, что существует неразрывная связь между компонентами триады: язык — культура — коммуникация. Общеизвестно, что языковой барьер не является единственным препятствием, которое приходится преодолевать в процессе коммуникации представителям разных культур, за языковым барьером всегда стоит культурный барьер. Многими признается сегодня, что главной причиной непонимания при межкультурном общении является различие национальных сознаний коммуникантов, а не различие языков. Язык, таким образом, есть «не только средство общения и выражения мысли, но и аккумуляции ценностей культуры. Знание любого другого языка является ключом к культуре другого народа, говорящего на этом языке. В языке отражается опыт народа, его история, материальная и духовная культура» [1].

В связи с этим необходимо развивать более глубокое понимание культуры, образа жизни и мыслей других народов. Обучение языку, соединенное с ознакомлением с культурными и социальными ценностями, может и должно служить мощным средством взаимопонимания между народами. Неслучайно одной из важнейших целей и результатом обучения иностранным языкам сегодня является не только и не столько коммуникативная компетенция, сколько формирование у учащихся уважения к другим культурам и народам, готовности к деловому сотрудничеству и взаимодействию, совместному решению общечеловеческих проблем. При этом сам процесс обучения должен превратиться в межкультурное обучение, в обучение пониманию чужого.

Урок иностранного языка — это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру. Иностранный язык является одним из основных элементов воспитания личности обучающихся. Исследования в области социокультуралистики отчетливо показывают, что именно средствами изучаемого языка можно способствовать развитию у учащихся таких качеств, как толерантность и непредвзятость к представителям других стран и культур. Ознакомившись с вариативностью и разнообразием культур стран родного и изучаемого ИЯ, обучающиеся получают возможность самоопределиться в спектре культур, а также расширить рамки своей групповой принадлежности за пределы политических границ родной страны. Соизучение широкой палитры культур как родного, так и изучаемого языков способствует формированию у обучающихся толерантности, а также создает благоприятные условия для культурного самоопределения личности.

В Общеевропейских компетенциях владения иностранным языком дается перечень социокультурных и межкультурных знаний, умений и навыков, которыми должны обладать обучающиеся. Это обстоятельство вызывает необходимость пересмотра содержания обучения иностранному языку в отечественной методике.

Воспитательная цель обучения иностранному языку интепретируется нами со следующих позиций: ориентация на гуманизацию образования; обучение в духе диалога культур; воспитание взаимопонимания и терпимости по отношению к чужой культуре, способности относиться к ней с уважением, доверием, симпа-

тией, но в то же время критически; проявление интереса к контакту с иной культурой; воспитание ценностных ориентаций по отношению к культурному наследию своей страны.

Толкование общеобразовательной цели дополняется следующей формулировкой: более глубокое освоение родной культуры посредством соприкосновения с чужой культурой и взаимодействия с ней; расширение языкового, социального, эмоционального и интеллектуального горизонта обучающихся.

Достижение развивающей цели обучения, с нашей точки зрения, предполагает: развитие способности проникновения в культуру страны изучаемого языка в ходе сопоставления общественных, культурных и языковых реалий; развитие умения использовать социокультурный фон для понимания и толкования социокультурных элементов; развитие понимания социокультурной принадлежности к национальному и мировому сообществу; развитие ответственности за самостоятельно принятые решения; развитие готовности делать выбор, формулировать собственную точку зрения; развитие способности ориентироваться в ценностных категориях собственного и чужого общества.

При рассмотрении практической цели коммуникативная, лингвистическая и лингвострановедческая составляющие должны служить формированию интеркультурной компетенции как основной цели обучения иностранному языку.

В соответствии с попыткой корректировки целей обучения иностранному языку имеет смысл дополнить перечень соответствующих этим целям знаний, умений и навыков.

Для реализации воспитательной цели необходимы знания страноведчески обусловленных различий, особенностей и ценностей, свойственных родной и изучаемой культуре, и общественных взаимосвязей. В соответствии с этими знаниями возможно формирование умений взаимопонимания, толерантного отношения к чужой культуре, восприятия собственных ценностей и ценностей культуры страны изучаемого языка, общественных взаимосвязей; умений гибко использовать разнообразные стратегии для установления контакта с представителями иных культур, выступать в роли посредника между представителями своей и иноязычной культуры и эффективно устранять недопонимание и конфликтные ситуации, вызванные межкультурными различиями; умений преодолевать сформировавшиеся стереотипы сравнения общественных, культурных и языковых перспектив родной и изучаемой культур, ориентации в собственном и чужом обществе.

Корректировка общеобразовательной цели потребовала знания культурных взаимосвязей, схожих и различающихся точек зрения и обстоятельств в чужой культуре, знание регионального и социального разнообразия обеих стран; формирование навыков и умений понимать их, осваивать родную культуру посредством соприкосновения с чужой культурой, взаимодействовать с чужой культурой.

Развивающая цель должна пополниться развитием целого перечня способностей (способности проникновения в чужую культуру, восприимчивости к различным культурам, способности соотносить свою собственную и иноязычную культуры). Для этого необходимо знание языковых и культурных перспектив обеих

культур, исторического окружения и действительных условий другой страны. Формируемые в соответствии с этими знаниями навыки и умения заключаются в развитии понимания языка и культуры, социокультурной принадлежности к национальному и мировому сообществу; готовности к межнациональному общению; интереса к контакту с иной культурой; чувства самоуважения, доверия, ответственности, рациональности, нравственности, свободы. При реализации развивающей цели необходимо также развитие способности сравнивать общественные, культурные и языковые перспективы родной и изучаемой культуры; «проникать» в культуру стран изучаемого языка.

Только при комплексной реализации воспитательной, общеобразовательной, развивающей и практической целей обучения можно вести речь о развитии чувства уважения к культурным достижениям другого народа, сопричастности к его проблемам и трудностям; о воспитании взаимопонимания и терпимости по отношению к чужой культуре, способности относиться к ней с уважением, доверием, симпатией, но в то же время критически. Кроме того, необходимо вести речь о навыках и умениях осуществлять опосредованное и непосредственное общение с носителями языка в разных жизненных ситуациях, осуществлять взаимопонимание на иностранном языке справедливо по отношению к партнеру по коммуникации.

Как показывает практика, обучающиеся получают общие неполные знания о ряде культурных особенностей страны изучаемого языка. Все, что изучается в рамках преподаваемых дисциплин — лишь факты о стране, культура истеблишмента, тогда как культурное многообразие страны остается не представленным. Решению данной проблемы может способствовать, на наш взгляд, разработка элективных культуроведческих курсов. Это поможет дать более полное представление о культуре страны изучаемого языка во всем ее многообразии. Эти курсы должны быть направлены на развитие способности учащихся использовать иностранный язык как средство образования и самообразования в области культуроведения и лингвокультуроведения, на их художественно-эстетическое развитие при соизучении иностранного языка и культуры страны изучаемого языка, на удовлетворение их современных познавательных интересов в культуроведческом освоении мира и коммуникативных потребностей в межкультурном общении.

Выбор тем для подобных курсов обусловливается тематическим критерием — это, в первую очередь, те темы, которые способствуют представлению о стране изучаемого языка в ее многообразии, и темы, которые недостаточно разработаны, малоосвещены либо вовсе не входили в тематику преподаваемых дисциплин. Это позволяет систематизировать и обогащать культуроведческие представления о стране изучаемого языка в сопоставлении с родной страной и другими странами.

При работе по каждой из тем обучающиеся выполняют познавательно-поисковые культуроведческие задания с использованием ресурсов сети Интернет и учебной культуроведческой литературы, групповые и индивидуальные проек-

ты; слушают лекции преподавателя по тематическим подразделам, которые могут представлять особую трудность при их изучении.

По окончании подобного элективного курса у обучающихся должны быть сформированы представления о культурном разнообразии современных поликультурных сообществ стран как родного, так и изучаемого языков, о сходствах и различиях между представителями различных этнических, социальных, лингвистических, территориальных, религиозных, гендерных, культурных групп в рамках региона, страны, мира; способность позитивного, терпимого взаимодействия с представителями других культур.

Введение элективных курсов позволяет повысить культуроведческую осведомленность о культурно-исторических корнях изучаемого языка и его современной роли; об историко-культурном содержании национальной символики; о народах, населяющих территорию страны изучаемого языка, их традициях и обычаях; о социальной защите и поддержке различных слоев в обществе и уровне их жизни; о современной религиозной ситуации в стране изучаемого языка; о современном положении страны на международной арене. Содержание курсов способствуют развитию у обучающихся культурной непредвзятости, толерантного отношения к представителям других культур.

Поскольку в настоящее время целью образования не может выступать только овладение какой-либо профессией, приобретение знаний и навыков, оно превращается в непрерывный процесс совершенствования личности, при котором на первый план выступает воспитание нравственных качеств, творчества, гражданственности. Одним из таких качеств и является толерантность, необходимая как внутренняя установка каждому человеку, социальной группе, социальной структуре, каждому мыслителю и политику. Именно сфера образования формирует способность жить и трудиться в принципиально новых условиях, в мире толерантности, взаимопонимания, сотрудничества, поэтому воспитание толерантности в человеческих отношениях, формирование менталитета толерантности — важнейшая стратегическая задача образования в XXI веке.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Бердичевский А.Л., Соловьева Н.Н.* Диалог культур на уровне родного и иностранного языков // Иностранные языки в школе. — 1993. — № 6. — С. 12—15.

[2] Декларация принципов толерантности: Утв. резолюцией Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноябр. 1995 г. // Декларация принципов терпимости [Офиц. сайт]. 2003. http://www.tolerantnost.ru (27.03.2006).

[3] Об организации работы по реализации федеральной целевой программы «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001—2008 гг.)»: Приказ Министерства образования 01.10.01 № 3250 // Вестник образования. — 2001. — № 20. — С. 3—5.

[4] Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Страсбург. Департамент по языковой политике. — М.: МГЛУ, 2003.

[5] О Федеральной программе «Формирование установок толерантного сознания и профилактики экстремизма в российском обществе 2001—2005 гг.»: Постановление Прави-

тельства РФ от 25 августа 2001 г. № 629 // Народное образование. — 2003. — № 1. — С. 225—263.

[6] *Сафонова В.В.* Проблемы социокультурного образования в языковой педагогике. — М.: Еврошкола, 1998.

[7] *Сафонова В.В.* Программы общеобразовательных учреждений. Английский язык. Программа элективного курса по культуроведению Великобритании. — М.: Еврошкола, 2004.

[8] *Сысоев П.В.* Концепция языкового поликультурного образования. — М.: Еврошкола, 2003.

TOLERANCE DEVELOPMENT BY MEANS OF FOREIGN LANGUAGE

I.I. Leifa

Department of the German Philology and Translation
Amur State University
Ignatjewskoye road, 21, Blagoweshensk, Russia, 675027

The article examines possibilities of tolerance development in the process of language learning. This possibility begs the question of foreign language teaching content correction.

Key words: tolerance, tolerance training, foreign language, education, means of communication, aim of teaching.

МУЛЬТИМЕДИАКОМПЕТЕНЦИЯ КАК КОМПОНЕНТ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Е.В. Луканина

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

В статье речь идет о методах обучения иностранному языку с помощью интернет-технологий. Рассматриваются возможности применения интернета как средства обучения немецкому языку как иностранному.

Ключевые слова: мультимедиакомпетенция, немецкий язык, интернет-технологии, интерактивность, иностранные языки.

Одним из основных вопросов развития образовательного процесса в вузе является внедрение новых информационных технологий (НИТ). Важную роль в этом процессе играет формирование мультимедиакомпетенции, необходимой для использования интернет-технологий, что во многом гарантирует подготовку высококвалифицированных конкурентноспособных кадров. При этом формы введения интернет-технологий часто противостоят существующим учебным планам и образовательным структурам. Если эти технологии будут внедряться на занятиях, раскрывая весь свой потенциал для учебного процесса, то это несоответствие должно постепенно сокращаться. Для этого необходимо проанализировать, какой будет форма использования ИТ в изучении иностранных языков, какими компетенциями должны обладать преподаватели, чтобы быть готовыми использовать весь потенциал Интернета, и как нужно строить и развивать эти компетенции для дальнейшего изменения системы образования.

Введение ИТ, и, прежде всего, информационных и коммуникационных средств, особенно благоприятно для всей системы образования. ИТ в обучении становятся также катализатором передовой педагогической теории, научные основы которой ориентированы на развитие личности обучаемого и были ранее заложены в работах В.П. Беспалько, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Б.С. Гершунского, Г.Р. Громова, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, Е.С. Полат, Г.В. Роговой и др. [1].

Некоторые исследователи предлагают рассматривать информационную технологию обучения как совокупность методов и технических средств сбора, организации, хранения, обработки, передачи и представления информации, расширяющей знания людей и развивающей их возможности по управлению техническими и социальными процессами [2].

Следует отметить, что экранная культура способствует небывалой диверсификации и мультипликации источников образования (особенно в условиях демократических процессов в обществе), поэтому на роль авторитетного источника

знаний о мире наряду с преподавателем претендуют новые информационные технологии. Образование в информационном обществе должно быть не только средством усвоения готовых общепризнанных знаний, но и способом информационного обмена личности с окружающими людьми, обмена, который совершатся в каждом акте ее жизнедеятельности и на протяжении всей жизни, который предполагает не только усвоение, но и передачу, отдачу, генерирование информации в обмен на полученную. Сегодня основными психологическими теориями, на которых базируется обучение иностранным языкам с использованием новых технологий, являются когнитивная психология и теория конструктивизма [2].

Первый подход заключается в моделировании когнитивных процессов человека с помощью компьютера и использовании этой модели для решения задачи оптимального управления процессом обучения.

Второй подход, впервые предложенный Глазерфелдом и Фортстером, связывает весь процесс обучения непосредственно с теорией конструктивизма [3]. В отечественной научной литературе предлагается в качестве основного подхода к использованию ИТ в обучении взять теорию П.Я. Гальперина «О поэтапном формировании умственных действий». Данная теория основывается на создании благоприятных условий для формирования умственных действий и отвечает на вопрос, какие условия необходимо создать для формирования нужного действия. Применительно к компьютерному обучению теория П.Я. Гальперина нашла свое отражение в работах Н.Ф. Талызиной, посвященных проблемам управления процессом усвоения знаний. В каждом возрасте работают разные модели объяснения мира, поэтому и обучение, например, иностранному языку должно проходить поразному.

Целью обучения становятся передача и распространение знаний, помощь в собирании и хранении информации, в ведении поиска информации. В результате этого традиционная модель обучения, как модель передачи знаний, должна перейти в модель обработки информации и конструирования знаний.

Общие гипотезы конструктивизма относительно обучения Д. Вольф определяет следующим образом:

1) «обучение через внесение информации» дает возможность обучаемому составлять самому при помощи новых технологий определенную информацию, чтобы уметь отвечать на структурные и содержательные вопросы;

2) обучение с конструктивистских позиций характеризуется как активный процесс, в котором обучаемый конструирует новые знания, а его осознание новых знаний базируется на открытом потоке информации, на его прошлом опыте;

3) обучение иностранному языку рассматривается как интерактивный, динамический процесс, в котором новые знания плодотворно приобретаются, если обучаемые участвуют в ситуациях, в которых они могут исследовать источники и ресурсы информации, а не получать простые формальные инструкции.

Даже в коротких аутентичных видеодокументах образы превращаются в смыслы, дают структуру, которая переводит язык людей на язык предметов и наоборот — люди, создавшие эти материалы, не появляются на экране, они

не выражают своего мнения, и поэтому зрителям надо решить, что хотел показать, доказать автор. В свою очередь, преподаватель тоже должен уметь замечать и расшифровывать увиденное, понимать аутентичный материал, понимать зашифрованный зрительный и вербальный код.

В научной литературе специфика Интернета представляется тремя следующими аспектами: мультимедийность, интерактивность, гипертекстуальность.

Разберем первый аспект.

Мультимедийность — это «ключевая технология» информационного пространства, открытого информационного мира, представленного в виде порталов, поисковых систем, каталогов, сайтов, электронных словарей, энциклопедий, виртуальных университетов. Материалы Интернета строятся как конструкции, где происходит «свободный прием мультимедийной информации через сеть» [5].

Самая важная черта мультимедийности состоит в том, что она охватывает в своей сфере большинство видов культур во всем их разнообразии. Все проявления культуры соединяются в этой цифровой вселенной, которая связывает в гигантском историческом супертексте прошлые, настоящие и будущие проявления коммуникативной мысли.

Вторая ценность Интернета, его второй аспект — это интерактивность [7].

Службы электронной почты, чата, видеоконференций открывают возможности прямой аутентичной коммуникации между говорящими на одном языке и на изучаемом языке, т.е. с «носителем языка». Эти возможности по своему многообразию, скорости передачи, особой независимости, содержанию несравнимы с традиционными формами работы. Роль Интернета для интеркультурного общения и понимания в этом случае демонстрируется на примерах двуязычных e-mail-тандемов. Интерактивность означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо (например, с компьютером или собеседником). Следовательно, интерактивное обучение — это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие. Одна из целей — создание комфортных условий обучения, то есть условий, при которых обучаемый чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Третий аспект Интернета — это его гипертекстуальность, где гипертекст и есть структура Интернета [8]. Гипертекст — ассоциативное соединение информационных частей через серверы или линки, которые дают возможность доступа к пункту соединения с текстами. Результат собственного труда при использовании мультимедиа вызывает определенные положительные эмоции, порождающие дополнительную мотивацию учебы. Самостоятельный информационный поиск является составной частью творческого процесса, активизирующей мыслительную деятельность субъекта. Поиск в момент возникновения идеи приводит к дальнейшему развитию мысли, не дает ей угаснуть. ИТ дают человеку по-новому решать творческие задачи, изменять сложившийся стиль мыслительной деятельности. Находясь в сети Интернета, студент ощущает себя членом «учительской» семьи, где говорят на разных языках, что побуждает его к овладению не одним, а 2—3

языками, т.к. немецкоговорящие научные и методические сайты прививают стремление пользоваться несколькими языками в ограниченных рядовых ситуациях (выражения приветствия, благодарности, вопросы и т.п.).

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. — М., 1997.
[2] *Громов Г.Р.* Очерки информационной технологии. — М., 1992.
[3] *Полат Е.С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М., 2000.
[4] *Гершунский Б.С.* Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы. — М., 1997.
[5] *Glaserfeld E.* Wissen, Sprache und Wirklichkeit — Arbeiten zum radikalen Konstruktivismus. Vieweg Braunschweigz, 2002.

MULTIMEDIACOMPETENCE AS A PART BY TEACHING GERMAN AS A FOREIGHN LANGUAGE

E.V. Lukanina

Department of foreign languages
The Faculty of Philology
Peoples Friendship University of Russia
Miklucho-Maklay str., 6, Moscow, Russsia, 117198

The article deals with methods of teaching the German as a foreign language by means of the Internet-technologies. The author shows the possibility of this means of teaching.

Key words: the multimedia competence, German language, Internet technologies, interactivity, foreign languages.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНЫХ ОТДЕЛЕНИЙ

Н.М. Мекеко

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

Статья посвящена методике преподавания иностранных языков студентам заочных отделений неязыковых вузов.

Ключевые слова: заочные отделения, обучение иностранным языкам, методика, неязыковой вуз, языковая подготовка.

В Государственном образовательном стандарте для неязыковых вузов указывается, что иностранный язык изучается на практических занятиях, путем самостоятельной работы слушателей и консультаций у преподавателя. Причем основной формой обучения иностранным языкам является практическое аудиторное занятие под руководством преподавателя. Отметим, что для студентов заочного отделения предусмотрено до 34 часов практических занятий, т.е. в среднем 8 часов (4 занятия) за семестр.

В связи с ограниченным количеством аудиторного времени практические занятия для студентов заочного отделения обычно сводятся к консультации. Но ведь именно на занятиях обучающиеся должны овладеть иностранным языком. Очень важно подготовить обучаемых к усвоению нового материала, организовать сам процесс его усвоения, осуществить выполнение упражнений и задач для формирования навыков и умений, контроль и коррекцию.

Поэтому в условиях неязыкового заочного вуза необходимо так организовать аудиторные занятия, чтобы под руководством преподавателя осуществлять языковую подготовку и тем самым приблизить заочное обучение к очному. У преподавателя во время занятий должна быть возможность оценить усвоение полученных знаний каждым обучающимся, чтобы нацелить его на устранение пробелов в знаниях и на совершенствование знаний при выполнении самостоятельной работы в межсессионный период. С учетом ограниченного количества времени необходимо предъявлять высокие педагогические требования, которые обеспечат качественное проведение аудиторных занятий:

— оптимальное содержание занятия в соответствии с требованиями учебной программы и поставленной целью;

— умение преподавателя провести занятие качественно, с максимальным эффектом;

— обеспечение высокой познавательной и практической активности студентов, оптимальное сочетание положений учебного материала, излагаемых преподавателем, с самостоятельным поиском студентов, выполнением творческих заданий, решением проблемных задач;

— дифференцированный подход к студентам, учет уровня их подготовленности к усвоению учебного материала, использование дидактического материала различной степени сложности;

— рациональное чередование различных видов деятельности студентов в течение занятия;

— контроль знаний и умений студентов.

Учитывая, что студент-заочник имеет базовое школьное образование по языку, преподавание иностранных языков для взрослых необходимо начинать с лекции (2—4 академических часа) для повторения и обобщения имеющихся знаний по грамматике и фонетике.

Лекция должна быть обзорной (сообщающей обобщенную информацию). По способу проведения — информационной (объяснительно-иллюстративный метод изложения). Чтение лекции должно иметь последовательное изложение материала; оформляться иллюстрированными выводами (схемами, таблицами); подтверждаться примерами.

В ходе чтения лекции важно привлекать внимание студентов и заставлять их переходить из пассивных слушателей в активных деятелей путем постановки проблемных задач в ходе чтения лекции.

Известно, что процесс обучения, будучи активным взаимодействием обучающего и обучаемого, является двуединым процессом, который отражает деятельность 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 языка;

— индивидуальные особенности и интересы обучаемого;

— объем и структура учебной информации;

— методы обучения;

— организационные формы обучения.

Практические занятия должны быть нацелены на усвоение и закрепление определенных тематических знаний, предусмотренных программой вуза. При этом часть аудиторной работы должна включать и контроль усвоения знаний.

Для достижения указанной задачи важна оптимизация учебного процесса (обучающий характер урока, высокий темп занятия, максимальное вовлечение обучаемого, использование различных форм работы и т.п.).

Следовательно, во время практических занятий (4—6 академических часов) следует:

— понятно и целенаправленно объяснять материал;

— использовать материал интересный и доступный;

— использовать средства наглядности;

— правильно направлять работу обучаемых (групповую и индивидуальную);

— обеспечить мотивационную сторону урока;

— осуществить контроль усвоения материала;

— обучить самостоятельной работе по данному материалу в межсессионный период.

Причем контроль завершающей части занятия должен включать задания, позволяющие проверить владение системой языка каждого студента в рамках изученного материала.

Итак, за 4—6 академических часов практических занятий необходимо усвоить определенную лексическую тему (правила чтения и написания специальной лексики, относящейся к данной теме; заучить необходимый набор слов и выражений по этой теме); отработать соответствующий грамматический материал; получить навыки чтения и перевода специализированных текстов в рамках изучаемой тематики; научиться делать сообщения по изученной теме.

Вышеперечисленные проблемы можно разрешить, применяя обучающие компьютерные программы, т.к. обучающие компьютерные программы выполняют управленческую роль, при ее выполнении проявляется активность и самостоятельность, структурная целостность реализуется через модульное построение обучающей компьютерной программы.

Таким образом, аудиторные занятия для студентов заочных отделений неязыковых вузов следует проводить с использованием как традиционных методик (чтение лекций для повторения приобретенных ранее знаний по грамматике, фонетике и подготовки к усвоению нового материала), так и инновационных подходов (изучение лексических тем, предусмотренных программой вуза, с помощью собственных обучающих компьютерных программ). Варьирование различными методами обучения, использование разнообразных подходов к организации учебной деятельности активизируют студентов, побуждают к самостоятельному труду и положительно влияют на познавательный интерес.

Кроме того, очень важно использовать как учебные пособия со структурной подачей грамматического материала, так и обучающие компьютерные программы с системой проверки знаний. Причем электронный и традиционный материал должны гармонично дополнять друг друга как части единой образовательной среды. В результате внедрения обучающие 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.

Другими словами, важно создать качественно новые учебные материалы, а именно:

— учебные материалы, соответствующие учебным программам, объему обучения, современным научным достижениям, предварительному уровню подготовки;

— учебные материалы, имеющие традиционную форму представления (учебные пособия) и мультимедийную (обучающие компьютерные программы).

Такие учебные материалы должны заставлять студентов думать, следовать цепочке логических рассуждений, видеть проблемы и противоречия, сосредотачиваться на ключевых позициях. Они помогут преподавателям перейти от традиционной консультации по выполнению контрольной работы к активным занятиям.

Информационные технологии в совокупности с правильно подобранными традиционными методиками (компьютер — помощник в обучении, но не его замена, а, следовательно — нельзя отказываться от классических методик) создадут необходимый уровень обучения.

Упражнения для самостоятельной работы в межсессионный период должны носить проблемно-поисковый характер, поскольку на эту работу отводится в среднем 75 часов в семестр. И при этом надо учитывать, что самостоятельная работа должна быть направлена и на закрепление изученного материала, и на устранение отдельных пробелов в знаниях, и на совершенствование достигнутого уровня владения иностранным языком.

THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES FOR PART-TIME STUDENTS

N.M. Mekeko

Department of foreign languages
Russian People's Friendship University
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article is devoted to the method of teaghing of foreign languages for part-time students.

Key words: correspondence branches, training to foreign languages, a technique, not language high school, language preparation.

ПСИХИЧЕСКАЯ ТРАВМА В ОПРЕДЕЛЕНИЯХ И ПОНЯТИЯХ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕНЫХ

А.В. Михеева

Кафедра социальной и дифференциальной психологии
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В работе исследуются подходы современных ученых к явлению психической травмы и его определению через научные понятия, категории и концепции.

Ключевые слова: психическая травма, современные ученые, психотравматические процессы, психология, психиатрия.

На сегодняшний день существует большое количество исследований, посвященных проблематике психической травмы. Среди наиболее значимых можно выделить публикации работ таких отечественных ученых, как В.Н. Мясищев, С.Д. Семенов, Н.Ф. Дементьева, Н.Д. Лакосина, Н.И. Погибко, М.Э. Телешевская, Г.К. Ушаков, Ю.А. Ильинский, Г.В. Морозов, Б.А. Воскресенский, В.Е. Пелипас, Т.Б. Дмитриева, И.А. Козлова, М.И. Буянов, В.Д. Менделевич, Ц.П. Короленко, Е.Н. Загоруйко.

Среди зарубежных исследователей можно выделить работы таких авторов, как Р.Д. Сторолоу, Д. Калшед, М. Балинт, Х. Биндер, Т. Каммерер, Х. Теорелл, Х. Кристал, Дж. МакДугалл, Ф. Тастин, Дж. Херман, Дж. Айген.

Однако, несмотря на проделанную современными учеными значительную исследовательскую работу, остается не изученным целый ряд общетеоретических вопросов и связанных с ними практических аспектов проблемы.

Для описания психотравматических процессов в психиатрической и психологической литературе используется много понятий, основные из которых: психотравма, психогения, стресс, невроз. При этом одно и то же явление разные авторы обозначают разными терминами, а под одним и тем же понятием подразумевают разные значения.

К примеру, термином «психотравма» обозначают и факторы среды, и физическое состояние, и психическое состояние, и реакции организма.

Так, некоторые исследователи под психической травмой понимают тяжелые индивидуальные переживания — об этом пишут Н.В. Канторович [2], Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий [26].

Иногда под психической травмой понимается информационный удар, в результате которого интегративные механизмы психики насильственно прерываются, нарушается ее системность, существенно расстраивается адаптация. Также психотравма определяется как психогенный удар, который характеризуется чрезвычайностью, остротой, неожиданностью, внезапностью, непонятностью и который сопровождается аффективными расстройствами. Этот подход характерен для В.М. Кровякова [10], В.В. Вандыш-Бубко [9].

Некоторые ученые, говоря о травматических событиях, обозначают их термином «психогения». В других работах под психогениями понимаются психогенно вызванные психические состояния и факторы среды.

Так, под психогенией Х. Биндер понимал необычные травматизирующие воздействия среды, т.е. такие, которые действуют психотравматически в силу своей объективной тягостности [7].

В.М. Кровяков разделяет патогенные факторы на психическую травму и психогении. Под психотравмой он понимает острое, внезапное, с тяжелыми последствиями травмирующее воздействие (смерть родителя, развод родителей, уход родителя, отделение от родителей, инцест, изнасилование). А психогенией в его исследованиях обозначаются длительные систематические травматизирующие психогенные воздействия, состоящие из ряда сильных повседневных воздействий в виде унижения, угроз, психического давления, которые имеют значение для конкретного человека и вызывают хронические фрустрирующие состояния. В качестве психогений выделены: опасение за жизнь родителя и свою собственную, ограничение контактов со сверстниками, требования безупречного поведения, наказания за проступки, неудовлетворительные отношения между родителями, тяжелая болезнь у родителя, пьянство родителя, неразделенная любовь, крах жизненных планов [10].

Некоторые ученые — П.И. Сидоров, А.В. Парняков — термином «психогения» обозначают психические расстройства, которые возникают под воздействием психической травмы. А психическая травма, в их понимании, — это жизненное событие или ситуация, затрагивающие значимые стороны существования человека и приводящие к глубоким психологическим переживаниям [19].

Также существует определение психогений как психических расстройств. Например, в «Большом психологическом словаре» под ред. Н.В. Ушакова приводится следующее определение: «Психогении — это расстройства психики, возникающие под воздействием психических травм; психогении разделяются на реактивные состояния (психогенные или реактивные психозы) и неврозы» [38].

Ряд исследователей — Н.Д. Лакосина [11], П.П. Волков [20] — под психогенией понимают неврозы, невротические реакции.

Термин «невроз», введенный шотландским патологоанатомом и невропатологом Кулленом, в его понимании обозначает расстройство нервной системы и психики, которое не имеет под собой морфологического, органического субстрата.

Однако существуют и другие определения. Приведем примеры.

По В.Я. Семке, «невроз — функциональное болезненное состояние, возникающее и развивающееся в условиях не завершающейся психотравмирующей ситуации, которая вызывает эмоциональное перенапряжение (с тенденцией к соматизации) и непреодолимую личностную потребность ликвидировать создавшееся положение» [18].

По Н.В. Войтовичу, «невроз — это пограничное состояние психики, вызванное психотравмирующими обстоятельствами, связанными с нарушением особо значимых жизненных отношений человека. Невроз является обратимой реакцией

личности на психотравмирующую ситуацию и никогда не приводит к развитию психических расстройств» [39].

В этих определениях невроз понимается как неуравновешенное психическое состояние. Однако существует и другое понимание невроза — как психического расстройства. Приведем пример.

По Д.М. Хомякову, «невроз — это заболевание нервной системы, обусловленное длительным психическим перенапряжением и проявляющееся многообразными психоэмоциональнми, соматическими и поведенческими расстройствами» [25].

По Т.П. Пушкиной, «невроз — это психогенное (как правило, конфликтогенное) нервно-психическое расстройство, которое возникает в результате нарушения особо значимых жизненных отношений человека и проявляется в специфических клинических феноменах при отсутствии психопатологических явлений. Следует дифференцировать понятия «психогения» и «невроз». Понятие «психогения» шире понятия «невроз»; кроме неврозов оно включает в себя реактивные состояния, психогенные и ситуативные реакции» [39].

Некоторые исследователи отождествляют невроз и психогении. Приведем пример.

По Е.И. Комченко, «невроз — это психогения, т.е. следствие нервно-психических перенапряжений и конфликтов (несправедливость, материальные потери, утрата близких, непризнание заслуг, предание суду, измена жены или мужа и др.)» [6].

В психологической и психиатрической литературе процессы психической травматизации часто обозначаются понятием «стресс», концепция которого предложена Г. Селье. В его понимании, стресс — неспецифический ответ организма на любое предъявляемое ему требование. Каждое предъявляемое требование в каком-то смысле своеобразно и специфично. Неспецифические требования, предъявляемые воздействием как таковым, — это и есть сущность стресса [16].

Дж. Эверилл, вслед за С. Сэллсом, считает сущностью стрессовой ситуации утрату контроля, т.е. отсутствие адекватной данной ситуации реакции у индивида при значимости для него последствий отказа от реагирования [36].

П. Фресс предлагает называть стрессом особый вид эмоциогенных ситуаций, а именно «употреблять этот термин применительно к ситуациям повторяющимся, или хроническим, в которых могут появиться нарушения адаптации» [23].

Ц.П. Короленко рассматривает стрессовые ситуации как факторы, вызывающие чрезмерную нагрузку на систему психологического саморегулирования и приводящие к развитию эмоционального напряжения. Само состояние стресса он определяет как эмоциональное возбуждение и сопутствующее ему изменения в других сферах психологического функционирования [8].

В свою очередь, Р. Лазарус и С. Фолкман определяют стресс как реакцию индивида на требования, которые он воспринимает как обременительные или превосходящие его личностные возможности [32].

Таким образом, в современной психологии трудно найти точное определение психологического стресса. В большинстве исследований ставится знак равенства между стрессом и психической травмой.

Ряд ученых приравнивает психическую травму к травматическим / травмирующим событиям.

По определению многих психиатров, травмирующим называют «событие, выходящее за пределы нормального человеческого опыта» [6].

Приведем несколько определений психической травмы в этом контексте.

По О.В. Кербикову, «Психическая травма — это жизненно важное для личности событие, глубоко затрагивающее ее сущность и приводящее к стойким переживаниям» [4].

По В.Д. Менделевич [13] и Д. Магнуссон [33], «психическая травма — это жизненные события и ситуации, затрагивающие значимые стороны существования человека».

При этом сами «критические жизненные события» нередко изучаются в качестве психотравмы как самостоятельное явление — М. Перре, У. Бауманн [5]; в связи с депрессивными расстройствами — А.Б. Смулевич [22], Р. Кесслер [31]; с тревожными расстройствами и шизофренией — Ф. Голбергер, С. Брезнитс [28]. Психотравма как явление этими авторами исследуется, но само понятие «психотравма» не используется.

Приведем примеры того, как авторы классифицируют и описывают психические травмы в качестве критических событий.

Под критическими, изменяющими жизнь событиями принято считать такие события, которые удовлетворяют следующим критериям:

1) их можно датировать по времени;

2) они сопровождаются качественной структурной реорганизацией в структуре «индивид — окружающий мир»;

3) они сопровождаются выраженными аффективными реакциями.

В этих случаях психическая деятельность подвергается перегрузке из-за необходимости адаптации.

К критическим жизненным событиям относят 43 жизненных события (Social Readjustment Rating Scale — оценочная шкала социальной реорганизации), к которым необходимо заново приспосабливаться.

Также используются шкала жизненных событий и трудностей (Life-Events — Difficulties Schedule) — авторы Браун и Кохен [31] и Мюнхенский список событий — авторы Майер-Диевальд и Вестхофф [37].

В западной психиатрии широко распространена шкала Holmes-Rahe. В этой шкале психотравмирующие события имеют бальную оценку и на основании суммы баллов, оценивается сила и интенсивность психического воздействия жизненных событий. Так, наивысшее количество баллов за травмирующее влияние отдается смерти супруга (100 баллов); развод (73 балла), тюремное заключение (63 балла), выход на пенсию (45 баллов) и т.д. На основании арифметического подсчета баллов предполагается априорно оценить в процентах риск возникновения невроза.

Используется еще один перечень жизненных событий и трудностей по Брауну и Харрису, а также по Брауну и Морану. Перечень позволяет оценить значимость того или иного события для индивида.

Близким к психической травматизации является «список событий, приводящих к фокальному стрессу» [30], в него входят:

1) смерть в семье;
2) развод;
3) операция или госпитализация ребенка;
4) серьезное соматическое или психическое заболевание члена семьи;
5) серьезная болезнь ребенка;
6) самоубийство члена семьи;
7) «жизненный кризис» у родителя (работа, любовная связь);
8) рождение младшего брата или сестры;
9) разлука с родителями или другим лицом, опекающим ребенка;
10) перемена места жительства семьи.

Заметим, что приводимые в указанных выше списках события совпадают с большинством событий, обозначаемых в различных исследованиях как психотравмы и психогении.

Таким образом, в трудах современных психологов и психиатров отсутствует четкое разграничение терминов и понятий. Авторы описывают происходящие в психике своих пациентов процессы, анализируют их механизмы, дают свою трактовку, приводят случаи из своей практики и дают им объяснение — весь этот большой объем исследовательского материала, безусловно, важен для понимания сущности психотравматизма, однако очевидное отсутствие единой терминологии, единой теоретической базы вносит информационный хаос в развитие научной мысли. Конечно, обилие научных школ и концепций благотворно сказывается на прогрессе науки, обогащая ее новыми теориями, однако необходимо отметить, что новые теории должны нести в себе свежий взгляд на явления и процессы, опираясь не на условную научную базу, противоречивую и фрагментарную, а на четко определенный, упорядоченный и единый понятийный аппарат.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Глоссарий: Основные формы и синдромы для оценки состояния больных неврозами / Составители Б.Д. Карвасарский, Ю.Я. Тупицин. — М., 1974.
[2] *Канторович Н.В.* Психогении. — Ташкент, 1967.
[3] *Кербиков О.В.* Микросоциология, конкретно-социологические исследования и психиатрия // Вестник Академии медицинских наук СССР. — 1965. — С. 7—16.
[4] *Кербиков О.В.* Избранные труды. — М., 1971.
[5] Клиническая психология / Под ред. М. Перре, У. Бауманна. — СПб., 2003.
[6] Клиническая и судебная подростковая психиатрия / Под ред. проф. В.А. Гурьевой. — М.: Генезис, 2001.
[7] Клиническая психиатрия / Под ред. Г. Груле, Р. Юнга, В. Майер-Гросса, М. Мюллера. — М.: Медицина, 1967.
[8] *Короленко Ц.П., Загоруйко Е.Н.* Посттравматическое стрессовое расстройство у лиц с психической травмой в детстве. Съезд психиатров России. Материалы съезда. — М., 2000. — С. 103—104.
[9] *Кровяков В.М., Вандыш-Бубко В.В.* Психогении в структуре некоторых профессиональных патогенных факторов // Социальная и клиническая психиатрия. — М., 1996. — С. 66—71.

[10] *Кровяков В.М.* Психиатрия развития. Теоретический и философский аспекты. — Екатеринбург, 2002.
[11] *Лакосина Н.Д.* Клинические варианты невротического развития. — М.: Медицина, 1970.
[12] *Менделевич В.Д.* Значение некоторых личностных характеристик в развитии неврозов. В кн: Пограничные психические расстройства: социальный и клинический аспекты. Сборник научных трудов / Под ред. Ю.А. Александровского. — М., 1988. — С. 52—57.
[13] *Менделевич В.Д.* Психотравма, личность и неврозогенез (антиципационный подход) // Социальная и клиническая психиатрия. — 1995. — 3. — С. 12—17.
[14] *Менделевич В.Д.* Невротический конфликт и патогенетическая альтернатива. — С. 129—132; Социальная и судебная психиатрия: история и современность / Сборник научных трудов / Под ред. Т.Б. Дмитриевой. — М: РИО ГНЦС и СП им. В.П. Сербского, 1996.
[15] *Перре М., Абабков В.А.* Новый подход к анализу семейных процессов в стрессогенных условиях // Социальная и клиническая психиатрия. — 1997. — № 2. — С. 5—11.
[16] *Селье Г.* Стресс без дистресса / Пер. с англ. — М.: Прогресс, 1979.
[17] *Семке В.Я.* Клиническая динамика неврозов и психопатий. — Л., 1967.
[18] *Семке В.Я.* Исторические и современные парадигмы пограничной психиатрии. В кн: Социальная и судебная психиатрия: история и современность. — М., 1996. — С. 153—156.
[19] Синергетическая парадигма. — М.: Прогресс-Традиция, 2000.
[20] Системный подход в психиатрии / Под ред. П.П. Волкова. — Минск, 1976.
[21] Системогенез и проблемы генетики мозга / Под ред. Н.П. Дубинина. — М., 1983.
[22] *Смулевич А.Б.* Психогенные заболевания. Психопатии / Руководство по психиатрии. — Т. 2. — М., 1983.
[23] *Фресс П.* Эмоциогенные ситуации. В кн: Экспериментальная психология / Ред. сост. П. Фресс, Ж. Пиаже. — М., 1975. — С. 133—142.
[24] *Хомская Е.Д.* Мозг и активация. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972.
[25] *Хомяков Д.М., Хомяков П.М.* Основы системного анализа / Предисловие М.Я. Лемешева. — М.: Изд. МГУ им. М.В. Ломоносова, 1996. — С. 64.
[26] *Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В.* Семейная психотерапия. — Л., 1989.
[27] *Binder H.* Стойкие психопатические состояния, патологические реакции и развития // Клиническая психиатрия / Под ред. Г. Груле, Р. Юнга, Е. Майер-Гросса, М. Мюллера / Пер. с нем. — М., 1967. — С. 143—157.
[28] *Breznits S.* The Denial of Stress. — International Universities Press. — New York, 1983.
[29] *Cohen S. & Wills T.A.* Stress, social support and the buffering hypothesis // Psychological Bulletin. — 1985. — 98. — P. 310—357.
[30] *Cohen S.* Stress, social support and disorder. In H.O.F. Veiel & U. Baumann (Eds.), The meaning and measurement of social support (P. 109—124). — Washington DC: Hemisphere, 1992.
[31] *Cohen S., Kessler R.C. & Gordon L.U.* (Eds.). Measuring stress. A guide for health and social scientists. — New York; Oxford: Oxford University Press, 1995.
[32] *Lazarus R.S., Folkman S.* Stress, Appraisal and Coping. — New York, 1984.
[33] *Magnusson D.* Individual Development from an Interactional Perspective: A Longitudinal Study. — New Jersey, 1988.
[34] *Maier N.R.B.* Frustration theory: restatement and extention // Psychological review. — 1956. — Vol. 63. — No 6. — P. 370—388.
[35] *Perrez M. & Reicherts M.* A computer-assisted self-monitoring procedure for assessing stress-related behavior under real life conditions. — In J. Fahrenberg & M. Myrtek (Eds.), Ambulatory assessment: Computer-assisted psychological and psychophysiological methods in monitoring and field studies (P. 51—67). — Seattle; Toronto: Hogrefe & Huber Publishers, 1996.
[36] *Sells S.B.* On the nature of stress. — In: Social and psychological factors in stress. — N.Y., 1970. — P. 134—139.

[37] *Westhoff G.* Hadbuch psychosozialer Mebinstrumente. — Gettingen: Hogrefe, 1993.
[38] www.psycho.ru
[39] www.psiholog.ru

MENTAL TRAUMA AS DEFINED AND PERCEIVED BY MODERN RESEARCHERS

A.V. Mikheeva

Department of social and differential psychology
Russian People's Friendship University
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The paper presents the approach of modern researchers to the problem of the mental trauma and its definition through scientific notions, categories and concepts.

Key words: psychical trauma, modern scientists, psikhotravmaticheskie processes, psi-khologiya, psychiatry.

ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» ИНОСТРАННЫМ УЧАЩИМСЯ НЕГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Е.Н. Стрельчук

Кафедра русского языка
Ивановский государственный химико-технологический университет
ул. Ф. Энгельса, 7, Иваново, Россия, 153000

Данная статья посвящена некоторым вопросам изучения русского языка и культуры речи иностранными студентами негуманитарных специальностей.

Ключевые слова: русский язык, культура речи, негуманитарные специальности, дифференцированный подход, языковая подготовка.

В настоящее время кардинально меняются приоритеты высшего образования в России: на первый план выдвигается задача широкой фундаментальной подготовки выпускников вузов, что требует, с одной стороны, глубокой специализации, а с другой — интегративности и гуманитаризации образования, воспитания у человека культурно-гуманитарного мироощущения. В современных условиях поиска оптимальной модели высшего образования в российских университетах с 2000 года введена дисциплина «Русский язык и культура речи». В соответствии с государственными образовательными стандартами, разработанными для вузов Российской Федерации, данная дисциплина входит в учебные планы всех специальностей и направлений. Следовательно, иностранные учащиеся, обучающиеся в России, так же должны осваивать этот курс, как и российские студенты, для которых русский язык является родным. Методологической платформой для этого является текст ГОС как нормативно-инструктивного документа, в котором знания и умения, приобретаемые в результате языкового обучения в вузе, обобщены в рамках «единых требований к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки специалиста *области иностранного языка, русского языка и культуры речи*» [1]. Составляющие формируемой коммуникативно-речевой компетенции специалистов-нефилологов представлены инвариантными в предметных областях вузовских дисциплин «Иностранный язык» (включая РКИ) и «Русский язык и культура речи»; необходимая специализация достигается адресной конкретизацией лексико-грамматического и социокультурного наполнения соответствующих дисциплин.

Иностранные учащиеся слушают лекционные курсы и занимаются на практически занятиях совместно с российскими студентами. Условия обучения в вузах обязывают преподавателей учитывать языковые трудности и специфические коммуникативные потребности студентов-иностранцев. Однако, как показывает практика, материал курса по культуре речи носит специальный *лингвокультурологический характер* и вызывает затруднения у иностранных учащихся. Именно

поэтому целесообразно читать этот курс отдельно иностранным студентам, для которых русский язык не является родным.

В пояснительной записке примерной программы курса «Русский язык и культура речи» (для нефилологов) результатом обучения по данной дисциплине справедливо предлагается считать 3 вида компетенции: «*языковую, коммуникативную (речевую) и общекультурную с акцентом на коммуникативной*» [2]. Такой подход к результатам обучения не случаен: он ориентирован на основные составляющие культуры речи. Е.Н. Ширяев под культурой речи понимает «такой набор и такую организацию языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач» [3]. В этом определении просматриваются три компонента культуры речи: нормативный, коммуникативный и этический. Все они важны для иностранного студента, который должен научиться правильно произносить и писать слова и предложения с учетом определенной ситуации и этикетных формул. Следовательно, дисциплина «Русский язык и культура речи» имеет ярко выраженную *практическую направленность* с ориентацией на формирование практических навыков и умений, способствующих успешному обучению в вузе, а в конечном итоге — качественной подготовке разносторонне образованных (в том числе культурных) и, следовательно, конкурентоспособных молодых специалистов» [4].

Однако преподаватели русского языка и культуры речи разных вузов в процессе обмена опытом сталкиваются с тем, что в практике преподавания данной дисциплины иностранным учащимся до сих пор не решена основная *дидактическая проблема: «чему учить» и «как учить».* Решение этой проблемы базируется на вопросах различного плана и характера. Рассмотрим некоторые из них.

1. Отсутствие стандартной программы с единой сеткой часов для всех вузов негуманитарного профиля.

Как известно, введение дисциплины «Русский язык и культура речи» в ГОСы вузов было вызвано перестроечными процессами в высшей школе. За это время разработано немалое число программ и опубликовано огромное количество учебников и пособий по курсу для носителей русского языка. Но единой стандартной программы до сих пор не существует. Дело осложняется тем, что количество аудиторных часов, отводимое на курс, в разных вузах колеблется от 18 до 36. Для иностранных учащихся дисциплина «Русский язык и культура речи» рассматривалась какое-то время как не строго обязательная, но современные достижения в методике преподавания РКИ позволяют ставить вопрос о принципиально новом *лингвокультурологическом подходе* к обучению иностранных студентов русскому языку. С учетом принципов культуросообразности и культуроцентризма преподаватель обязан продумать структуру программы и содержание курса «Русский язык и культура речи» для иностранных учащихся. Учитывая, что главная цель обучения студента в вузе — овладение специальностью, задача преподавателя русского языка — помочь в достижении этой цели, а именно:

1) научить студентов выполнять ряд учебных работ;
2) обучить основным навыкам делового общения;

3) актуализировать и углубить знания о речевом этикете;

4) совершенствовать навыки и умения в области нормативного аспекта культуры речи.

И все это за минимальное время — 36 (по максимуму) аудиторных часов, отводимых администрацией вуза на изучение дисциплины. Поэтому основными требованиями к учебным материалам по курсу «Русский язык и культура речи» в техническом вузе становятся следующие:

— обязательная минимизация теоретических сведений о современном русском языке, его нормах и функциональных стилях, правилах речевого этикета;

— доступное представление теоретического материала (таблицы, блок-схемы, электронная презентация материала);

— преимущественно практическая направленность обучения, нацеленная на формирование коммуникативной и культурологической компетенции иностранного студента;

— наличие комплекса материалов для промежуточного и итогового контроля, в том числе в тестовой форме.

Соотношение лекционных и практических занятий может быть разным. Но, с нашей точки зрения, оптимальным является следующее: 10 часов — лекционные занятия, 26 — практические занятия (из них 4 часа — зачетная форма работы).

2. Многообразие представлений о содержании дисциплины «Русский язык и культура речи» для иностранных студентов нефилологических специальностей.

С учетом ориентации дисциплины «Русский язык и культура речи» на иностранных учащихся негуманитарных специальностей меняется соотношение значимых частей курса. В первую очередь это касается *основных разделов: ортологии* (учения о нормах); с*тилистики* (учения о функциональных стилях с опорой на научный и официально-деловой стили речи); 3) *этикета* (учения об этикетных нормах). Целесообразность выделения данных аспектов ни у кого не вызывает сомнений. Однако в установках коллег наблюдается «перекос» либо в сторону нормативной части, либо в сторону функциональной стилистики. Программно-целевой подход и организация процесса обучения иностранных учащихся русскому языку на прагматической основе обусловливают смещение некоторых акцентов в преподавании данного курса. Важным становится этикетный компонент, понимание функционально-стилистических особенностей русского языка, рассмотрение вопроса о существовании языка вообще как средства человеческого общения. Считаем нецелесообразным и методически неоправданным давать иностранным студентам какие-то специальные знания из области культуры речи, необходимо представить на рассмотрение только те вопросы, которые будут способствовать формированию коммуникативной компетенции иностранных учащихся, «снабдят их важнейшими ведениями о сущности языка, его месте в жизни общества, о культуре речевого общения» [5]. Так, например, лекция № 1 может содержать следующие простые утверждения.

1. Язык — система знаков, используемых человеком для коммуникации, т.е. для общения.

2. Русский язык имеет тесную связь с другими языками мира.

3. Речь — результат использования языка конкретным человеком.
4. Виды речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение и письмо.

В заданных целевых координатах коммуникативный и этический аспекты культуры русской речи, безусловно, являются значимыми, так как одна из главных задач курса — обучение общению. Чувствовать себя уверенно и непринужденно, не испытывать неловкости из-за неправильных речевых действий, избегать коммуникативных неудач позволяет иностранному студенту знание правил речевого этикета. Для каждой ситуации общения существует необходимый этикетный минимум (стандартный набор выражений, которые нужно произнести, чтобы выполнить свою коммуникативную задачу и при этом проявить вежливость). Поскольку общение включает речевое и неречевое взаимодействие, изучать речевой этикет необходимо в контексте определенных речевых ситуаций и учитывать специфичные функции речевого этикета: контактную, регулирующую, призывную, функции вежливости и воздействия. С этой целью на занятиях по курсу «Русский язык и культура речи» следует организовывать и проводить ролевые игры, способствующие усвоению этикетных формул и успешному межкультурному взаимодействию.

Особое внимание необходимо сосредоточить на *функциональных разновидностях русского языка:* научном и официально-деловом стилях речи. Являясь законченными в смысловом и композиционном отношении речевыми произведениями, составленными в процессе обучения, официальные документы и научные тесты отражают процессы творческого мышления, связанные с различными путями реализации основного коммуникативного намерения. Документ делового стиля или научный текст представляет собой результат определенных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация), зафиксированных в письменной речи. Не всегда иностранный студент может легко выполнить эти операции. Задача преподавателя — предложить такую систему пошаговых алгоритмов речемыслительных действий, которые позволили бы учащимся выполнить ряд учебных работ: написать план, конспект, тезисы, реферат.

Одним из наиболее сложных видов самостоятельной работы, с которым студенты сталкиваются уже на 1 курсе, является реферат. Преподаватели других дисциплин предлагают учащимся, в том числе и иностранным, написать реферат на определенную тему. Следовательно, появляется необходимость ознакомления студентов с композиционной схемой и основными признаками реферата, к числу которых относятся полная зависимость содержания реферата от содержания реферируемых источников, точное изложение основной информации, постоянство структуры, использование особых речевых конструкций. Все эти сведения сложны для восприятия студента-иностранца, обучающегося на первом курсе, но объективные факторы требуют усвоения этой информации. В связи с вышесказанным представляется возможным на занятиях по культуре речи обозначить и рассмотреть упрощенную систему выработки основных умений, необходимых при реферировании, и типы упражнений, способствующих формированию конкретных навыков. В качестве примера необходимо привести уже оформленный реферат определенной тематики.

Развитию коммуникативной компетенции иностранных студентов способствуют знания правильного оформления документов. На занятиях по курсу «Русский язык и культура речи» учащиеся знакомятся с официально-деловым стилем речи, его основными жанрами и языковыми признаками. Иностранцы учатся составлять и оформлять некоторые деловые бумаги, которые они активно используют на практике. Подробно анализируется написание заявления и резюме, обращается внимание на правила их составления, особенности стиля, структуру и языковые средства.

Необходимо также подчеркнуть, что на протяжении всего процесса обучения иностранных учащихся коммуникативному и этическому аспектам рассматриваются вопросы не только об основных чертах функциональных стилей и этикетных формул с учетом определенных ситуаций, но и нормах устной и письменной речи, являющихся объектом пристального внимания преподавателя. Б.Н. Головин отмечает: «Нет правильности, не могут сработать и другие коммуникативные качества — точность, логичность и др.» [6]. Поэтому нам представляется необходимым совершенствовать знания нормативного аспекта культуры речи и заниматься ортологической практикой. Но делать это следует с учетом тех знаний, которые получили студенты на этапе довузовской подготовки. Учащиеся хорошо понимают, что для общения в русскоязычной среде они должны уметь писать и говорить правильно. Для этого надо хорошо владеть лексическими, морфологическими, синтаксическими, фонетическими, в письменной речи — графическими, орфографическими и пунктуационными нормами современного русского языка. Поэтому в программе по дисциплине «Русский язык и культура речи» предусмотрены занятия, посвященные нормативному аспекту культуры речи. Отбор языкового материала по данной теме следует производить с учетом общедидактических принципов сознательности, посильности и доступности, последовательности и систематичности.

3. Разнообразие контингента иностранных студентов и уровней их языковой подготовки.

В настоящее время среди иностранных учащихся, получающих образование в России, доминируют выходцы из стран Азии, Африки и Ближнего Востока. В составе граждан, прибывших на учебу, растет доля выходцев из Китая, Вьетнама и в последние три года — Мьянмы. Базовый уровень образования граждан этих стран, как правило, низкий. Этот фактор не может не влиять на обучение студентов. Овладевая русским языком, иностранные учащиеся достигают невысокого *языкового уровня*, зависящего и от множества других факторов, среди которых межъязыковая и внутриязыковая интерференция, непрочные знания основ грамматики русского языка, ограниченный запас лексики.

Поэтому проблема владения русским языком у иностранных студентов очень серьезна и непосредственным образом сказывается на усвоении ими учебных предметов. Исключением не является и дисциплина «Русский язык и культура речи». Преподавателю сложно построить занятия по курсу, если учащиеся имеют

слабые и непрочные знания по русскому языку. Усугубляет положение и разнообразный контингент студентов, которые обучаются в одной группе и, как правило, имеют разный уровень языковой подготовки. Выходом из сложившейся ситуации может быть только дифференцированный подход, хорошо продуманная наполняемость курса и откорректированная система упражнений. Успех работы во многом зависит от личности преподавателя. Педагог должен владеть информацией об уровне образованности и языковой подготовки студентов, учитывать индивидуальные способности каждого учащегося. Задача преподавателя — создать на занятиях атмосферу заинтересованности, которая способствовала бы формированию русской речевой культуры иностранных студентов. Отметим также, что курс ни в коей мере не должен дублировать занятия по русскому языку как иностранному.

Таким образом, основная цель и задачи дисциплины «Русский язык и культура речи» могут быть достигнуты в процессе формирования у студентов *трех взаимосвязанных компетенций:* языковой (с опорой на нормативный аспект), коммуникативной и социокультурной (с опорой на этический аспект). Универсальный характер дисциплины, отраженный в установках типовой «Примерной программы...» для технических вузов, находит применение при соответствующем наполнении в преподавании культуры речи иностранным учащимся на первом курсе.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Об утверждении макетов государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и требований (федерального компонента) к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускников // Приказ Минобразования России от 14.09.1999 № 286.

[2] Примерная программа дисциплины «Русский язык и культура речи» федерального компонента цикла общегуманитарных и социально-экономических дисциплин в ГОС ВПО второго поколения / Сост. М.Ю. Сидорова, О.В. Кукушкина и др. — М., 2000.

[3] *Ширяев Е.Н.* Культура русской речи: теория, методика, практика // Известия Академии наук. — Сер. Литературы и языка. — Т. 51. — № 2.

[4] *Будильцева М.Б.* Формирование коммуникативной и культурологической компетенции при обучении культуре речи российских и иностранных студентов-нефилологов // I Международная научно-методическая конференция «Состояние и перспективы методики преподавания русского языка и литературы»: Сб. статей. — М., 2008.

[5] *Барышникова Е.Н.* Что такое речевая культура? Русский язык: Метод. рекомендации по курсу «Русский язык и культура речи» для иностранных студентов, обучающихся в русских вузах. — М., 2008.

[6] *Головин Б.Н.* Основы культуры речи: Учеб. пособие. — М., 1980.

QUESTIONS OF TEACHING SUBJECT «RUSSIAN LAUNGUAGE AND SPEECH CULTURE» OF FOREIGN STUDENTS NOT HUMANITARIAN SPECIALTIES

E.N. Strelchuk

Department of Russian Languages
Ivanovo State University of Chemistry and Technology
F. Engelsa avenue, 7, Ivanovo, Russia, 153000

This article deals with some questions teaching subject «Russian language and speech culture» with foreign student's not humanitarian specialties.

Key words: russian, culture of speech, unhumanitarian specialities, differentiated approach, linguistic preparation.

РОЛЬ ФРАНКОФОНИИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Е.В. Хапилина

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

Статья посвящена роли организации Франкофонии в распространении французского языка в мире, укреплении связей между франкоязычными государствами, а также в противостоянии негативному влиянию глобализации.

Ключевые слова: франкофония, глобализация, культурная языковая сеть, языковое и культурное разнообразие, Совет Франкофонии.

Глобализация — это великое открытие, но также спорный феномен экономической рационализации и культурной стандартизации. И с этой точки зрения франкофонный мир рискует потерять свою индивидуальность в англо-американском культурном потоке. Так можно сформулировать отношение франкоязычного населения к процессу глобализации и масштабному распространению английского языка.

Лейтмотивом всех саммитов организации Франкофонии последних лет звучало заявление о возникновении Третьей Франкофонии, значительно отличающейся от Франкофонии XIX века, и от той, которая имела место в середине 60-х годов прошлого века. Современная франкофония — это геополитическое сообщество, отличающееся языковым и культурным разнообразием и смягчающая проявление глобализации. Франкофония выступает посредником между составляющими ее нациями и остальным миром. По мнению Ж.-Л. Руа, ни одна франкоязычная страна не может сопротивляться всем культурным и языковым влияниям глобализации в одиночку. «Необходимо прикладывать все усилия для сплочения сообщества, иначе все крупные перемены в мире последующих лет пройдут без нас и будут направлены против нас» [1].

Социологические исследования последних лет показали, что французы стали ощущать себя значительно ближе к жителям других франкоязычных государств Европы, а также Канады и даже Африки, воспринимая Франкофонию как культурно-языковую сеть. И их естественным желанием и необходимостью является увеличение путей коммуникации в этой сети, укрепление взаимоотношений между носителями французского языка.

Франкофония может выступать как стимулятор распространения французского языка в мире, для чего существует значительное количество средств, отдельные из которых уже находятся в разработке. Часто, чтобы они были эффективными, не хватает лишь четкого руководства. Например, во всем франкоязычном мире есть желающие пользоваться средствами массовой коммуникации (Интернет) на французском языке. Инициатив было предпринято много как со стороны Франции, так и Канады и других стран сообщества. Но все они натолкнулись

на проблемы политического (согласованность действий государств) и экономического (большинство франкоязычных стран за пределами Европы имеют ограниченные возможности) характера. Для стран — участников Франкофонии очевидным стал тот факт, что действия по укреплению сотрудничества между франкоязычными странами требуют не только четкого плана, но и вполне солидных капиталовложений. В связи с этим представители организации Франкофонии Франции и Канады призвали руководства своих стран к инвестированию в проект сообщества франкоязычных государств, мотивируя это крайней необходимостью противостояния глобализации англо-американского языка и культуры.

30 марта 1995 года на очередном собрании Совета Франкофонии была принята программа, согласно которой страны — члены Франкофонии планировали сотрудничать в политической, экономической сфере, в сфере современных технологий, а также осуществлять совместную деятельность по поддержке французского языка.

На последнем собрании Организации Франкофонии, состоявшемся 13 июня 2008 года в Лионе (Франция), обсуждался вопрос о роли и назначении третьей Франкофонии и французского языка в условиях глобализации.

Французский язык представлен почти в 50 странах мира, и целью Франкофонии является его дальнейшее распространение. Французский язык не только должен оставаться языком коммуникации во франкоязычных странах, но и укреплять свои позиции в качестве языка международного общения.

И первым шагом к этому, как ни странно может показаться, должно стать создание условий для существования языкового и культурного разнообразия. То, что французский язык сдал свои позиции и не является сегодня главным средством международного общения, вполне естественно. Это всего лишь отражение современной геополитической ситуации. Периоды господства Франции на мировой арене связаны с ее военными успехами и колонизацией. Сегодня на первый план выходят победы рыночного характера, и американское превосходство здесь очевидно. С этой точки зрения, логичным и неизбежным является тот факт, что французский язык сдает свои позиции.

Признав риск распада Франкофонии и уход французского языка из науки, СМИ, образования и производства, участники собрания Организации Франкофонии сделали акцент на возникновении в процессе глобализации новых языковых и культурных конкурентов, что позволит поставить под вопрос однополярное преимущество английского языка.

Идея эта далеко не нова. Так, К. Ажеж подчеркивает, что естественным ответом доминированию английского языка является мобилизация всех других языковых сообществ [2].

Невозможно отрицать могущество испанского и арабского языков, так же как и быстрое культурное и языковое развитие будущих экономических гигантов, таких как Китай и Бразилия. Главной же задачей Франции и франкоязычных стран является сохранение Франкофонии как геокультурного пространства и французского языка как средства международного общения.

В самой Франции это проявилось следующим образом: французские власти высказали идею о том, что каждый молодой француз, кроме своего родного языка, должен знать и использовать, как минимум, еще два иностранных языка. Это, во-первых, поможет молодому поколению лучше реализовать себя на рынке труда, а во-вторых, скрепит Францию партнерскими связями с другими европейскими странами. Кроме того, такая политика призвана повлиять на менталитет граждан, повысить их самооценку как представителей франкоязычного мира.

Но реализация этого проекта столкнулась с трудностями: дороговизной и языковым разнообразием. Отсутствие четкой программы и правил выполнения дает привилегии сильнейшим, то есть англоязычному сообществу.

Тем не менее, Организация Франкофонии продолжает придерживаться мнения о том, что для создания равновесия на языковой и коммуникативной карте мира франкоязычное население должно активно сотрудничать с другими языковыми сообществами, но в то же время стремиться к тому, чтобы французский язык был достаточно конкурентоспособен, чтобы противостоять глобальному шествию английского. Для этого в деятельности Организации Франкофонии особое внимание уделяется следующим направлениям:

— преподавание французского языка;

— распространение продуктов массовой культуры;

— научная деятельность на французском языке.

Преподавание французского языка. Не стоит, наверное, говорить о том, что первый шаг в продвижении французского языка и поддержании его статуса на международной арене связан с его повсеместным преподаванием. Международный статус французского языка основывается не только и не столько на количестве истинных франкофонов, а, в первую очередь, на том, что он (французский язык) представлен на всех континентах. В мире есть языки намного многочисленнее, например, китайский, но тем не менее, именно французский язык обладает статусом официального в странах, значительная часть населения которых не говорит по-французски.

Продукты массовой культуры. Англо-американское культурное доминирование базируется, прежде всего, на удивительной производительной способности американской индустрии развлечений, а также на контроле американских корпораций за сбытом продуктов массовой культуры. Программа действий для франкоязычного сообщества, по мнению сторонников Франкофонии, должна быть той же. Но неразумно было бы полагать, что французский рынок продуктов массовой культуры может конкурировать с американскими гигантами.

М. Венн, выражая мнение Организации Франкофонии, подчеркивает, что индустрия развлечений во франкоязычных странах должна поддерживаться и постоянно инвестироваться государством, так как сегодня она становится такой же важной, как черная металлургия или транспорт [3].

Проводником культуры и языка являются эстрада, кино, театр, художественная литература. Идея создания международной сети обмена продуктами массовой культуры среди франкоязычных государств натолкнулась на ряд препятствий,

прежде всего это сложности с налогообложением, соблюдением авторских прав или даже с отсутствием условий (залов для спектаклей в станах франкоязычной Африки). Решение данных проблем, безусловно, будет способствовать возникновению общего рынка продуктов массой культуры франкоязычного сообщества.

Научная деятельность. Обмен научной информацией в мире последние десятилетия происходит на английском языке и, как справедливо утверждает генеральный секретарь L'AUPELF M. Гийю, «французский язык обеднеет, отойдет на второй план, если не останется в сердце научных разработок. Наука — одно из средств вернуть наш язык в мировое обращение» [4]. Автором был предложен план по внедрению французского языка в научную деятельность на территории франкоязычного пространства. Конечно, на первом этапе не приходится мечтать о полностью франкоязычных изданиях. Подобно тому, как борьба за сохранение и распространение французского языка на территории Европы и Северной Америки ведется через сотрудничество с другими языковыми сообществами, оптимальным является появление, как минимум, двуязычных изданий (например, англо-французских), которые позволят представить научные выкладки и на французском языке. Особое место в распространении как продуктов массовой культуры, так и научных сведений занимают средства массовой информации и Интернет. Франкоязычный ученый должен иметь возможность получать всю необходимую информацию на французском языке и следить за тем, что и происходит в интересующей его области знаний.

Следующим шагом, по мнению М. Гийю, должно стать научное общение на французском языке и создание сети франкоязычных исследователей, иначе исследователи-одиночки, ведущие свою научную деятельность на французском языке, будут вынуждены рано или поздно обратиться к английскому [4].

Подводя итоги вышесказанному, отметим, что цель Франкофонии не состоит в том, чтобы противостоять процессу глобализации, но в том, чтобы сделать этот процесс менее болезненным для неанглоязычных стран. Франкофния — это своего рода гарантия сохранности культурного и языкового разнообразия в мире. Но, прежде всего, Франкофония служит интересам франкоязычных граждан, создавая оптимальные условия для их контактов и обмена информацией в различных областях деятельности. Современная Франкофония оказывает положительное влияние и на состояние французского языка в целом, так как активная коммуникация внутри франкоязычного сообщества требует, чтобы существующие варианты французского языка не слишком сильно отличались друг от друга.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Roy J.-L.* Mondialisation, developpement et culture. La mediation francophone. — Montreal, 1995.
[2] *Hagège C.* Le soufflé de la langue. — Paris, 1993.
[3] *Venne M.* La francophonie face a la mondialisation // Qulle fancophonie pour le XXI siecle? — Paris, 1997.
[4] *Guillou M.* La francophonie, dimension mondiale. — Paris, 1993.

THE ROLE OF FRANCOPHONIE IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION

E.V. Khapilina

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

The article is devoted to the role of Francophonie in spread of the French language in the world, consolidation of the relationship between French speaking countries and resistance to negative influence of globalization.

Key words: francophony, globalization, cultural linguistic network, language and cultural diversity, Francophony Council.

К ВОПРОСУ О СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОМПОНЕНТЕ В ПРОГРАММЕ ОБУЧЕНИЯ ИСПАНСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ С УГЛУБЛЕННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

О.В. Шунтова

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

В статье рассматривается и анализируется вопрос представленности социокультурного содержания в программе обучения испанскому языку на среднем этапе в школе с углубленным изучением испанского языка.

Ключевые слова: школа с углубленным изучением испанского языка, социокультурный компонент, обучение испанскому языку, исследования, языковая подготовка.

Согласно современным исследованиям, проводимым психологами разных стран, период наиболее интенсивного развития интеллекта и личности учащихся, расширение их кругозора, приобретение жизненного опыта, а также формирование и развитие самосознания совпадает со средним этапом обучения в школе. Для данного периода обучения школьников (5—7 класс) характерным является последовательное и всестороннее развитие языковой и социокультурной и компетенции, формирование способности к использованию иностранного языка в межкультурной коммуникации. При использовании соответствующих технологий обучения и аутентичного учебного материала страноведческого и культуроведческого характера создаются благоприятные условия для развития коммуникативных навыков учащихся, происходит их дальнейшее социокультурное развитие.

На данном этапе, в процессе изучения иностранного языка, необходимо стимулировать всестороннее развитие личности учащихся, учить самостоятельно осмысливать и анализировать наиболее актуальные политико-правовые изменения, имеющие место как в родной стране, так и за рубежом. Принимая во внимание ряд политических событий, демонстрирующих общеевропейские и общемировые тенденции к всеобщей глобализации, кажется не менее важной направленность на формирование у учащихся данной возрастной группы гуманистического отношения к миру. Таким образом, происходит не только развитие коммуникативной составляющей, но и эмоционально-познавательной сферы деятельности учащегося.

Одной из первостепенных задач, стоящих перед обучением иностранному языку на среднем этапе, является задача вовлечения учащихся в межличностное общение с представителем другой культуры, в диалог культур. Реализация данной задачи не представляется возможной вне контекста таких сфер общения, как социально-бытовая, социально-культурная, учебная. Как правило, именно эти

сферы, в силу своей значимости на данном этапе обучения, фигурируют в программе и определяют тематическое содержание обучения. Также необходимо учитывать психологические особенности младших и средних подростков, их коммуникативно-познавательную деятельность, эмоциональные потребности. В тематическом содержании необходимо отразить вопросы, актуальные для зарубежных сверстников учащихся, что позволит школьникам сопоставить социокультурные особенности родной и изучаемой культур [2].

Представление о «социокультурном портрете» [8] страны складывается у учащихся на протяжении всего периода изучения иностранного языка, оно формируется путем усвоения знаний социокультурного, страноведческого и культуроведческого характера. «Социокультурный портрет» любой страны складывается из следующих сведений:

— роль данного языка в современном мире, его распространенность, географическое положении страны, животный и растительный мир, природные ресурсы;

— система государственного устройства, сведения об основных исторических событиях и личностях, оказавших наибольшее влияние на становление страны, численность населения, административное устройство общества, государственная символика, денежные единицы, архитектурные и культурные памятники;

— система политического устройства общества, наиболее известные общественные и политические деятели, представители искусства, основные источники информации (телеканалы, газеты, радиостанции);

— религиозная жизнь в обществе, религиозные праздники, традиции и обычаи;

— национальная одежда, кухня, музыкальные инструменты;

— дипломатические отношения, исторические и культурные связи России и страны изучаемого языка.

Информация социокультурного характера представлена в тематике содержания обучения испанскому языку в 5—7 классах в школе с углубленным изучением испанского языка следующим образом.

При изучении темы «Досуг» рассматриваются хобби, культурные развлечения, кино, театры, парки развлечений, аттракционы, каникулы, планируемое место проведения летнего отдыха, пребывание в международном лагере, туристические маршруты, виды транспорта, заказ билетов, сравнительная характеристика отелей, их особенности в Испании. Помимо развития общего кругозора, учащиеся приобретают знания социокультурного характера, которые могут использовать при поездках с одноклассниками и родителями. Так, например, один из предложенных для чтения текстов представляет собой краткий обзор типов отелей в Испании. Наряду с развитием у учащихся навыков чтения как вида речевой деятельности происходит и формирование социокультурной компетенции. Еще один текст посвящен особенностям железнодорожного транспорта в Испании, где приводятся данные о железнодорожных перевозчиках Испании, даются рекомендации относительно бронирования и покупки билетов, оговариваются различия в классах железнодорожных перевозок и типах поездов. Владея такого рода информацией, школьники оказываются более подготовленными к нормаль-

ной жизнедеятельности в другой социальной среде, их социальная адаптация проходит наименее проблематично.

Не менее важным тематическим блоком является блок «Семья». У учащихся появляется возможность познакомится с наиболее характерными чертами характера сверстников, являющихся носителями другой культуры, они анализируют их взаимоотношения, складываются представления об их внешности, интересах, увлечениях. Сопоставляются взаимоотношения в испанских и российских семьях, домашние обязанности, распорядок дня, который существенно различается в России и Испании, семейный бюджет. В результате у учащихся формируется толерантное и уважительное отношение к проявлениям иной культуры.

Школьная жизнь в России и Испании. Предоставляется информация о распорядке учебного дня, школьном расписании, обсуждаются такие актуальные для данной возрастной группы учащихся вопросы, как отношения с одноклассниками, оценки, школьная форма, даются ссылки на подростковые электронные сайты по интересам. Учитывая роль новых компьютерных технологий в современном мире и интерес, который они представляют для школьников, в современном учебном пособии кажется целесообразным приведение элементарной компьютерной терминологии на испанском языке, ссылки на сайты в сети Интернет, где учащиеся могут получить более подробную информацию по интересующим их вопросам.

Здоровье и здоровый образ жизни. В данном разделе речь идет о необходимости соблюдения режима дня и личной гигиены, подчеркивается важность правильного питания и заботы о здоровье. Приводятся симптомы простых заболеваний и способы их лечения. Приводятся народные средства лечения наиболее распространенных заболеваний в Испании, что позволяет сравнить их с «бабушкиными рецептами», распространенными на территории нашей страны. Иллюстрируются коммуникативные ситуации, которые могут сложиться при необходимости визита к врачу или вызове врача на дом, посещении аптеки или поликлиники. Также формируется уважительное и толерантное отношение к инвалидам. Приводятся рецепты приготовления несложных традиционных блюд. Тема «Спорт» посвящена различным спортивным соревнованиям и секциям, школьники узнают о национальных видах спорта испаноязычных стран, рассуждают о значении спорта в своей жизни и в жизни великих людей, знакомятся с историей Олимпийских игр и великими спортсменами.

Телевидение. Сложно переоценить роль телевидения в жизни современного общества и силу его влияния на подрастающее поколение. Изучая данный блок, учащиеся узнают о популярных в Испании телеканалах, сопоставляет телевизионные передачи популярные среди испанских и русских подростков, учатся читать телевизионную программу. Наряду с вышеперечисленным ставится вопрос как о позитивной, так и о негативной роли телевидения в жизни современного общества, анализируется его роль в своей семье. В разделе, посвященном современным средствам связи, школьники учатся правильно составлять письма и телеграммы на испанском языке, знакомятся с посланиями своих зарубежных сверстников. Учащимся прививается культура телефонного общения, особое внимание

мание уделяется электронной почте, приводятся наиболее распространенные сокращения и символы. Также демонстрируются различные виды аутентичных рекламных объявлений, позволяющие проанализировать содержащуюся в них информацию и научить школьников ориентироваться в различных языковых ситуациях.

Жизнь в городе. В этом тематическом блоке учащиеся сравнивают жизнь в современных крупных городах Испании и России, узнают о достопримечательностях и культурных памятниках, о правилах поведения в большом городе, их вниманию предлагаются повседневные коммуникативные ситуации, несущие в себе много социокультурной информации, такие как покупки, пользование общественным транспортом, особенности работы муниципальных служб, посещение культурных и образовательных центров. Особое внимание уделяется средствам коммуникации в современном мире, например, сетям Интернет, особенностям написания электронных писем, наиболее распространенным сокращениям при составлении SMS-сообщений, объявлениям, несущим какую-либо рекламную информацию. Также среди сопричастных тем можно выделить проблему охраны окружающей среды, необходимости бережного отношения к животным и к миру, в котором мы живем. Нельзя оставить без внимания и тему климата России и Испании, где идет речь об особенностях погоды в двух странах, основных представителях флоры и фауны. С целью формирования основ социокультурной компетенции кажется уместным изучение таких рубрик, как:

— полные и краткие формы имен, варианты русских имен;
— названия стран;
— символы принадлежности к той или иной культуре;
— имена и названия сказочных героев, принадлежащих к мировой культуре;
— детские игры и развлечения, детские теле- и радиопрограммы;
— распространенные среди подростков сокращения.

Во всех тематических рубриках лексические единицы представлены в аутентичных речевых образцах их функционирования.

В настоящее время, многие ученые уделяют большое внимание необходимости интеграции предмета «Иностранный язык» с другими общеобразовательными предметами. Необходимо учитывать содержание школьных программ по другим предметам, что позволит учащимся узнавать новую информацию по определенной теме как на родном, так и на иностранном языках. Например, изучая тематический блок «История» на уроке иностранного языка, школьники знакомятся с важнейшими историческими событиями, среди которых открытие Америки, узнают о жизни величайших русских и зарубежных мореплавателей и путешественников. Также уделяется внимание особенностям общенациональных праздников России и Испании: Новому Году, Рождеству, Пасхе. Рассматривая данные темы, учащиеся естественным образом узнают основы религиозной жизни в стране изучаемого языка, определенные культурно-исторические особенности и реалии. Такое «двустороннее» изучение предмета позволяет сравнивать данную информацию со знаниями, полученными на уроках истории на родном языке, а это, в свою очередь, расширяет общий кругозор подростков, учит сопоставлять, сравнивать, ана-

лизировать и делать собственные выводы, и, что особенно важно, происходит культуроведческое обогащение личности.

Как отмечает В.П. Фурманова, культуроведческое обогащение может быть реализовано следующим образом: с помощью дополнительного курса, посвященного культуре страны изучаемого языка, и путем интегрирования, то есть использования информации культурного характера при обучении иностранному языку. На наш взгляд, на данном этапе обучения предпочтительно использовать второй метод, метод интеграции, так как он в значительной степени способствует формированию и развитию у учащихся социокультурной наблюдательности, умения замечать социокультурные проявления в разных ситуациях общения и адекватно на них реагировать.

На средней ступени обучения одной из задач изучения иностранного языка является владение школьниками умением воспринимать аутентичную информацию во всех видах речевой деятельности. Например, изучая тему «Покупки», проигрывая различные ролевые ситуации, школьники учатся ориентироваться в следующих социокультурных особенностях:

— в надписях, вывесках, указателях, расписании работы магазинов;

— в рекламных проспектах, объявлениях;

— в правилах обмена и возврата товаров;

— в мерах веса, размерах;

— в денежных единицах;

— в пользовании камерой хранения;

— в составлении списка покупок;

— в чтении и написании несложных кулинарных рецептов.

При формировании социокультурной компетенции учащихся, с учетом личностно-ориентированного подхода к обучению иностранному языку, предполагается активное, осознанное сотрудничество учеников с преподавателем, в ходе которого определяется ряд первостепенных задач, стоящих перед обучающим и обучаемым.

Задачами фрагментарного характера, стоящими перед учителем, являются:

— развитие социокультурной наблюдательности;

— представление краткого «социокультурного портрета» страны изучаемого языка;

— обучение ориентировке в разных источниках информации, как вербальных, так и визуальных;

— знакомство учащихся с фольклором, пословицами, песнями, эстрадной и классической сценой;

— ознакомление с литературным наследием страны.

Большое внимание уделяется социокультурному компоненту обучения в программах по иностранному языку для школ с углубленным изучениям ИЯ [7]. Формирование социокультурной компетенции в той или иной степени представлено во всех современных программах по иностранному языку, с учетом ряда таких причин, как тип учебного заведения и уровень владения иностранным языком.

Как отмечают Э.И. Соловцова, В.В. Сафонова, социокультурный компонент входит в состав содержания обучения иностранному языку, будучи его обязательным компонентом.

Социокультурный аспект содержания обучения находит свое отражение в способности учащихся ориентироваться в новой для них иноязычной среде, в развитии социокультурной наблюдательности, в межличностном бытовом общении, а также в сформированной на данном этапе картине мира.

ЛИТЕРАТУРА

[1] *Анурова И.В.* Формирование функциональной социокультурной грамотности на среднем этапе обучения в школе с углубленным изучением иностранного языка: Дисс. ... канд. пед. наук. — М., 2001.

[2] *Анурова И.В., Шунтова О.В.* Испанский язык. Рабочая тетрадь к учебнику для VI класса школ с углубленным изучением испанского языка. — М.: Просвещение, 2007.

[3] *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. — М.: АРКТИ, 2000.

[4] *Гарбовский Н.К.* Сравнительный социокультурный компонент в преподавании иностранного языка // Россия и Запад: диалог культур. — М.: МГУ, 1994. — С. 40—45.

[5] *Кричевская К.С.* Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // Иностр. язык в школе. — 1996. — № 1. — С. 13—16.

[6] *Пассов Е.И.* Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. — М.: Просвещение, 2000.

[7] Программно-методические материалы. Иностранные языки для школ и классов с углубленным изучением английского, немецкого, французского, испанского языков. Начальная школа. — М.: Дрофа, 1998.

[8] *Сафонова В.В.* Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностр. язык в школе. — 2001. — № 3. — С. 17—24.

[9] *Фирсова Н.М.* Испанский речевой этикет: Справочное пособие для институтов и фак. иностр. языков. — М.: Высшая школа, 1991.

TO THE ISSUE OF SOCIO-CULTURAL COMPONENT IN THE CURRICULUM FOR PUBLIC BILINGUAL RUSSIAN-SPANISH SCHOOLS

O.V. Shuntova

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

This article is devoted to the issue of practical usage of socio-cultural information in the curriculum for Public Bilingual Russian-Spanish schools.

Key words: school with the deep study of Spanish, sociokul'turnyy komponent, teaching Spanish, researches, linguistic preparation.

НАШИ АВТОРЫ

Аюпова Роза Алляметдиновна — доцент, кандидат филологических наук кафедры романо-германской филологии Казанского государственного университета

Бабаян Владимир Николаевич — доцент, кандидат филологических наук Института лингвистики МУБиНТ

Багана Жером — профессор кафедры французского языка, доктор филологических наук Белгородского государственного университета

Боброва Светлана Евгеньевна — кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков филологического факультета Российского университета дружбы народов

Бондаренко Елена Валентиновна — кандидат филолгических наук, доцент кафедры второго иностранного языка Белгородского государственного университета

Валиулина Виктория Ринатовна — аспирантка кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов

Дехнич Ольга Витальевна — доцент кафедры английского языка, кандидат филологических наук Белгородского государственного университета

Закоян Лилит Мясниковна — аспирант кафедры иностранных языков Российского университета дружбы народов

Зверева Наталья Сергеевна — аспирант кафедры иностранных языков Российского университета дружбы народов

Ильина Виолетта Александровна — доцент кафедры перевода и переводоведения факультета европейских языков, кандидат филологических наук Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова

Кобыльская Ирма Игоревна — кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 4 Российского университета дружбы народов

Кургузенкова Жанна Вячеславовна — кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Российского университета дружбы народов

Лейфа Ирина Ильинична — декан филологического факультета кафедры немецкой филологии и перевода Амурского государственныого университета

Луканина Екатерина Викторовна — аспирант, ст. преподаватель кафедры иностранных языков Российского университета дружбы народов

Мазирка Денис Александрович — аспирант лаборатории психолингвистики и теории языка Московского государственного областного университета

Мекеко Наталья Михайловна — соискатель кафедры иностранных языков Российского университета дружбы народов

Михеева Анастасия Валерьевна — соискатель кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов

Сибатров Виталий Евгеньевич — аспирант кафедры иностранных языков Российского университета дружбы народов

Стрельчук Елена Валентиновна — кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры русского языка Ивановского химико-технологического университета

Трещева Наталья Васильевна — кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры французского языка Белгородского государственного университета

Фролкова Юлия Анатольевна — старший преподаватель кафедры русского языка юридического факультета Российского университета дружбы народов

Хапилина Елена Владимировна — доцент кафедры французского языка, кандидат филологических наук Белгородского государственного университета

Шевченко Александра Валерьевна — аспирант кафедры иностранных языков Российского университета дружбы народов

Шунтова Ольга Владимировна — аспирант кафедры иностранных языков Российского университета дружбы народов

Цупикова Елена Валентиновна — доцент, кандидат педагогических наук кафедры иностранных языков Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии

Яковлева Светлана Анатольевна — преподаватель-исследователь Центра иностранных языков факультета Арагон Национального автономного университета Мексики, кандидат филологических наук, член Национальной системы исследователей Национального комитета по науке и технике Мексики