

ISSN 2072-7607

Федеральное агентство по образованию
Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Научный журнал

Выпуск 1 (12)

Рязань 2010

УЧРЕДИТЕЛЬ

Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»

Регистрационный номер
ПИ №ФС 77-26636

Редакционная коллегия

Главный редактор

Я.М. Колкер, канд. пед. наук, проф. (Рязань)

Научный редактор

Е.С. Устинова, канд. пед. наук, доц. (Рязань)

Члены редакционной коллегии

С.Ю. Потапова, д-р филол. наук, проф. (Ярославль)

В.Н. Степанов, д-р филол. наук (Ярославль)

А.Г. Голодов, д-р филол. наук (Рязань)

Е.В. Игнатова, канд. пед. наук, доц. (Рязань)

Редакторы иностранного текста

Е.С. Устинова (английский язык)

Е.В. Игнатова (немецкий язык)

Л.М. Притчина (французский язык)

Херман Руис Кастаньо (испанский язык)

По вопросам публикации обращаться по адресу:
e.ustinova@rsu.edu.ru

Журнал выходит 4 раза в год.

Адрес редакции:

390000, Рязань, ул. Свободы, 46
(4912) 21-57-23

Ссылка на журнал «Иностранные языки в высшей школе» обязательна.
Редакция не всегда разделяет мнение авторов.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел I

Современные тенденции в организации образовательного процесса

Каптурова Е.С. Аудирование как методический феномен	5
Колесников А.А. Проблема вариативности специализаций в системе высшего филологического образования	14
Щукина И.В. Совершенствование модели подготовки учителя иностранного языка на основе концепции автономии	24

Раздел II

Семантика синтаксиса в свете филологии и методики

Алексанова Л.А. Об условиях реализации значения возможности в предложениях с конструкцией „sein + zu + Infinitiv“	32
Дьяконова С.А. Независимые и зависимые обороты без причастия и методика обучения переводчиков в сфере профессиональной коммуникации этим конструкциям	38

Раздел III

Семантика лексических единиц в словообразовательном, лингвокультурном и когнитивном аспектах

Андриянова Т.А. Значение производного слова	49
Голодов А.Г. Современный немецкий язык футбола: статус и структура	54
Голубев Д.А. Концепт “Heroism” и его межконцептуальные связи в английской языковой картине мира	62

Денисова А.П., Кутьева М.В. Когнитивный анализ переносного употребления названий ночных птиц в испанском языке	69
--	----

Карпакова Т.П. Оценочные номинации со знаком (-) в территориальных ареалах французского языка	79
---	----

Кострова О.А., Чикаткова Ю.А. Парадигма когнитивного значения имен собственных, восходящих к немецкому эпосу	83
--	----

Стрельцов А.А. «Двуликий Янус» перевода, или «О «ложных друзьях» замолвите слово»	92
---	----

Хомутская Н.И. Особенности немецкого словообразования на примере производных и сложных коллоквиальных глаголов	98
--	----

Раздел IV

Филологический анализ художественного текста

Колкер Я.М. Поэтический перевод как отражение результатов филологического анализа оригинала (на примере поэтического цикла Джона Донна “A Litany”)	102
--	-----

Притчина Л.М. Особенности дискурса психологической прозы	117
--	-----

Раева Н.Ю. Аллюзии как способ религиозно-культурного воздействия на реципиента	122
--	-----

Савукова Г.Н. От <i>A</i> до <i>a</i> : неопределимость букв Майкла Палмера (на английском языке) Savukova, Galina From <i>A</i> to <i>a</i> : Michael Palmer and the Indeterminacy of Letters	130
---	-----

Раздел V

В порядке дискуссии

Армстронг, Питер Плагиат как педагогическая проблема (на английском языке) (Armstrong, Peter. Plagiarism in the University Environment)	139
---	-----

Раздел I

Современные тенденции в организации образовательного процесса

УДК 811.111 (072.8)

Е.С. Кантурова, аспирант
(г. Орел)

Аудирование как методический феномен

Статья посвящена рассмотрению аудирования с точки зрения обучения этому виду речевой деятельности. Как следствие, все процессы, связанные с внутренними механизмами аудирования, рассматриваются в плане эффективности развития компетенций, которыми должны обладать студенты языкового вуза.

аудирование, речевая деятельность, вероятностное прогнозирование, восприятие, интерпретация, мотивационно-побудительный комплекс, навыки, умения, компетенции

Вопросы обучения восприятию и пониманию иноязычной речи на слух уже довольно долгое время привлекают внимание как отечественных, так и зарубежных психологов, психолингвистов и методистов. В нашей стране серьезные теоретические и практические исследования проблемы обучения аудированию на разных этапах учебного процесса ведутся с конца 50-х годов XX века (З.А. Кочкина, М.Л. Вайсбурд, И.А. Зимняя, Н.В. Елухина, Н.И. Гез, Л.Ю. Кулиш, Б.И. Лихобабин, И.И. Халеева, Я.М. Колкер, Е.С. Устинова и др.).

В последние годы исследователи рассматривают вопросы, связанные с формированием умений аудирования разностилевых аутентичных текстов (Н.Ю. Абрамовская, 2000; К.М. Бржозовская, 2001, Н.Ю. Кирилина, 2002), речеведческим подходом к обучению аудированию в языковом вузе (М.С. Киринова, 2002, Ю.А. Никитина, 2002), развитием аудитивных умений студентов неязыковых вузов (В.А. Яковлева, 2003; Я.В. Зудова, 2005), обучением профессионально-ориентированному аудированию (В.А. Яковлева, 2003; Д.Л. Морозов, 2009), обучением самостоятельному совершенствованию аудитивных умений (Д.В. Позняк, 2008).

Анализ публикаций показывает, что в фокусе внимания современных исследователей находятся разрозненные вопросы и частные приемы обучения этому виду речевой деятельности. Таким образом, общая стратегия аудированию на различных этапах учебного процесса (в частности, в языковом вузе) пока не разработана по целому ряду параметров, различие же в методологических подходах еще больше усложняет задачу создания целостной концепции обучения аудированию.

К числу фундаментальных исследований, в которых была предпринята попытка построения рациональной лингводидактической теории обучения аудированию в языковом вузе, несомненно, относится монография И.И. Халеевой «Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков)». Выдвигая целостную теорию поэтапной подготовки переводчиков в области аудирования иноязычной речи, автор тем не менее признает, что «детальной и конкретной разработке в ней подвергается только один комплекс составляющих эту теорию вопросов»¹.

¹ Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) [Текст] / И.И. Халеева. – М., 1989. с. 5

Существенный вклад в исследование данной проблемы вносит и учебное пособие Я.М. Колкера и Е.С. Устиновой, обосновывающее последовательность лабораторных работ, обучающих восприятию английской речи на слух. В данной работе впервые разрабатывается системная типология заданий, «демонстрирующая, чему и как можно обучать, чтобы добиться незатрудненного понимания на слух иноязычной речи»². В пособии представлена эффективная лингводидактическая модель обучения, однако она рассчитана на уровень 1-2 курсов вуза. Таким образом, проблему создания целостной научно-обоснованной системы обучения аудированию в языковом вузе нельзя считать полностью решенной.

В данной работе предпринимается попытка рассмотреть аудирование как методический феномен, наметить пути разработки стратегических основ обучения восприятию и пониманию иноязычной речи на слух в языковом вузе, а также пути повышения эффективности обучения аудированию.

Специфика аудирования как объекта обучения определяется его характерными особенностями: аудирование является сложной аналитико-синтетической, мыслительно-мнемической деятельностью, связанной с восприятием, активной переработкой и пониманием информации, содержащейся в устном речевом сообщении³.

действий, лежащих в основе функционирования этого вида деятельности, а также с точки зрения его ситуативной и социально-культурной обусловленности.

Аудирование может осуществляться либо в двустороннем общении, когда участники общения по очереди выступают в роли говорящего и слушающего, либо в одностороннем общении, когда слушающий воспринимает звучащее сообщение, но внешне не участвует во взаимодействии. Существует и точка зрения, что общение возможно и «с самим собой», когда оно протекает в форме мыслительного процесса во внутренней речи⁴. С методической позиции, однако, представляется целесообразным разделять умения аудирования на умения восприятия и понимания монологической речи; умения восприятия и понимания диалогической речи «со стороны»; умения аудирования, необходимые для участия в диалогическом общении.

При этом в любом из его проявлений аудирование представляет собой процесс активного взаимодействия, который направлен на решение каких-либо задач слушающим. Следует подчеркнуть, что все современные теории восприятия исходят из активности воспринимающего субъекта, включенности восприятия в систему деятельности, целенаправленности восприятия, его зависимости от многих факторов, в частности от мотивационно-побудительных характеристик слушающего⁵. Таким образом, в методических целях аудирование следует трактовать именно как мотивированную деятельность, осуществляемую активным, пристрастным субъектом при взаимодействии социальных и социокультурных факторов.

Аудирование не является пассивным копированием воздействия извне. Оно представляет собой живой, творческий процесс познания, направленный на решение каких-то задач, и может трактоваться через перцептивные действия сличения воспринимаемых объектов с хранящимися в памяти индивида прежними их отображениями и описаниями для принятия решения об их опознании. Процесс восприятия речи предполагает «прохождение» слушающим основных этапов на пути от звука к смыслу – то есть принятие взаимосвязанных решений на акустическом, фонетическом, фонологическом, лексическом, синтаксическом и семантическом уровнях, и характеризуется изначальной готовностью слушателя видеть и искать осмысленность во всем, то есть так называемой «презумпцией осмысленности». Исследователи отмечают стремление слушающих опознавать в звуковом потоке именно значимые сигналы. Тяга к осмыслению материала проявляется даже тогда, когда им предьявляется бессмысленный материал⁶.

² Колкер, Я.М. *Обучение восприятию на слух английской речи [Текст] / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова.* – М. : Изд. центр «Академия», 2002. С. 3

³ Зимняя, И.А. *Смысловое восприятие как сложная перцептивно-мыслительно-мнемическая деятельность [Текст] / И.А. Зимняя // Смысловое восприятие речевого сообщения в условиях массовой коммуникации / под ред. Т.М. Дридзе, А.А. Леонтьева.* – М. : Наука, 1976.

⁴ Morley, J. *Listening Comprehension in Second/ Foreign Language Instruction [Text] / J. Morley // In: «Teaching English as a Second or Foreign Language»/ edited by M. Celce-Murcia.* – Boston, 1991.

⁵ Залевская, А.А. *Слово и текст. Избранные произведения [Текст] / А.А. Залевская.* – М., 2005.

⁶ Rost, M. *Listening in language learning [Text] / M. Rost.* – Cambridge : Cambridge University Press, 1998.

Принятие решения о значении элементов в процессе опознания происходит благодаря опоре на системы признаков, помогающих трансформировать первичный образ к виду, пригодному для принятия смыслового решения. В процессе аудирования узнавание этих элементов предполагает опору на признаки разных видов; соотнесение идентифицированного признака с некоторым типичным для соответствующей культуры образом, эталоном, а также с общим контекстом и ситуацией; актуализацию и учет более широкого круга признаков идентифицированного элемента, которые могут проявиться в сообщении ⁷.

На данном этапе реципиент сталкивается с лингвистическими трудностями, для преодоления которых слушающему необходимо владеть навыками узнавания и оперирования лексическим, грамматическим, фонологическим и семантическим аспектами языка. Эти навыки позволяют реципиенту:

- опознавать единицы языка и соотносить их со значением;
- сегментировать речевой поток, то есть определять границы и количество языковых единиц;
- дифференцировать омонимические формы и сложные слова;
- определять незнакомые слова и структуры и угадывать их значение/функцию;
- опираться на все имеющиеся признаки для опознавания языковых единиц и соотнесения их с контекстом и коммуникативной ситуацией;
- параллельно воспринимать и опознавать единицы языка различных уровней, удерживать в памяти всю существенную информацию;
- прогнозировать языковые единицы, отвечающие замыслу сообщения, на уровне вербальных и смысловых гипотез;
- определять характер связи между языковыми единицами;
- устанавливать смысловые связи между словами, синтагмами и предложениями, воспринимать предложение как смысловое целое;
- выделять необходимые единицы языка с учетом стоящей перед слушающим смысловой задачи.

Принцип опоры на смыслоразличительные признаки есть условие и средство распознавания объектов, ориентировки при встрече с плохо сформулированными, расплывчатыми суждениями и т.п. Однако в процессе смыслового восприятия опора на признаки — не самоцель, а средство идентификации того, что лежит за воспринимаемыми словами и текстом, а именно, цели, мотива, коммуникативного намерения автора текста. В связи с этим аудирование — это прежде всего ориентация реципиента в том, что является целью и мотивом автора устного сообщения. Следовательно, опознавание языковых элементов может выступать только в качестве промежуточных целей обучения аудированию, ведь оно необходимо не само по себе, а как репрезентация коммуникативного содержания, заложенного говорящим, его намерений, облеченных в языковую форму.

Встречная активность реципиента по отношению к предмету восприятия выражается в вероятностном прогнозировании, которое предстает как способность предугадывать элементы содержания звучащего сообщения до прослушивания, а также последовательно выдвигать, подтверждать или отклонять гипотезы непосредственно по ходу восприятия ⁸. Способность выдвижения и верификации гипотез считается одной из ключевых в рамках обучения рецептивным видам деятельности, где деятельность слушающего рассматривается в терминах гипотез, которые в процессе восприятия и понимания он выдвигает, пытается ориентироваться в воспринимаемом сообщении и упорядочивать поступающую информацию [5]. Вероятностное прогнозирование идет по нескольким линиям: а) артикуляционной и словесной стереотипии; б) лингвистических обязательств, относящихся к лингвистической вероятности сочетания слов и к реализации грамматических правил; в) смысловых обязательств раскрытия замысла [11]. Как следствие, «качество» гипотез основывается не только на фактической информации, извлекаемой из текста, но главным образом на имеющихся у слушателя фоновых знаниях, как лингвистических, так и экстралингвистических.

⁷ Колкер, Я.М. Обучение восприятию на слух английской речи [Текст] / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова. — М. : Изд. центр «Академия», 2002.

⁸ Зимняя, И.А. Смысловое восприятие как сложная перцептивно-мыслительно-мнемическая деятельность [Текст] / И.А. Зимняя // Смысловое восприятие речевого сообщения в условиях массовой коммуникации / под ред. Т.М. Дридзе, А.А. Леонтьева. — М. : Наука, 1976.

тических: «Чем больше мы знаем, тем меньше испытываем необходимость опираться на единицы языка для того, чтобы понять смысл высказывания»⁹.

Способность выдвижения и верификации гипотез неразрывно связана с другими составляющими коммуникативной компетенции и формируется по мере накопления обучающимися опыта в аудировании. При этом для практики обучения аудированию особую важность приобретает такое свойство вероятностного прогнозирования, как гибкость слушающего в процессе выдвижения гипотез, которая является результатом активной мыслительной деятельности реципиента по проверке, подтверждению или отклонению гипотез в ходе вербального сличения и смыслоформулирования (в терминах И.А. Зимней). Данное свойство следует системно и целенаправленно развивать, поскольку, как отмечают исследователи и преподаватели-практики, неадекватные смысловые решения, как правило, принимаются обучающимися не из-за неумения прогнозировать вообще, а из-за неумения гибко и целесообразно изменять, корректировать выдвинутые гипотезы по ходу проявления в высказывании все большего количества смыслообразующих признаков (M. Rost, P. Dunkel, M. Celce-Murcia).

Процесс выдвижения и верификации гипотез отражен в схеме, разработанной И.А. Зимней, которая выделяет четыре взаимосвязанные фазы формирующего уровня смыслового восприятия: 1) фазу смыслового прогнозирования; 2) фазу вербального сличения; 3) фазу установления смысловых вех между (а) словами, (б) смысловыми звеньями и 4) фазу смыслоформулирования¹⁰.

В первой фазе на основе актуализации семантического поля, соотносимого с общим смыслом гипотезы, определяется вероятность появления той или иной реализации смысловой гипотезы. Во второй фазе слушатель подтверждает или отклоняет вербальную гипотезу и принимает решение о значении слова. В третьей фазе происходит установление смысловых связей, что определяется заложенной в тексте контекстуально-ситуативной информацией, аудитивной компетенцией слушателя и его субъективным опытом. Четвертая фаза является результатом всей перцептивно-мыслительной работы, заключающейся в определении смысла в высказывании и его интерпретации. Таким образом, аудирование предстает как процесс постепенного выявления слушающим смысловых обязательств на основе их языкового проявления в тексте. Что касается самих смысловых связей, то они предопределяются мотивационно-побудительным комплексом построения высказывания.

Мотивационно-побудительные компоненты отражаются в способах и средствах организации информации в устном высказывании на протяжении всего хода развития мысли говорящего. Мотив, как иницирующий фактор всей деятельности, определяет цель высказывания. Цель влияет на выбор формы выражения мыслей. Коммуникативное намерение (то есть сознательно избираемая тактика достижения цели) предопределяет выбор объекта высказывания (основной признак предмета или явления, о котором идет речь) и отбор его основных характеристик. А от замысла, который представляет собой схему реализации коммуникативного намерения, и от точки зрения говорящего зависят пути и способы детализации мысли в высказывании¹¹.

Помимо перечисленных компонентов мотивационно-побудительного комплекса на развитие замысла и, соответственно, на его понимание слушающим не-посредственное влияние оказывают параметры коммуникативной ситуации, а именно, условия общения и характеристики коммуникантов.

К первым относятся: 1) непосредственность/опосредованность в общении; 2) ограниченность/неограниченность во времени; 3) официальность/неофициальность общения.

⁹ Morley, J. *Listening Comprehension in Second/ Foreign Language Instruction [Text]* / J. Morley // In: «*Teaching English as a Second or Foreign Language*»/ edited by M. Celce-Murcia. – Boston, 1991.

¹⁰ Леонтьев, А.А. *Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания [Текст]* :. – ААЛМ.: Наука, 1969.

¹¹ Колкер, Я.М. *Как сделать высказывание точным и выразительным [Текст]* / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова. – М.: Научная книга, 2009.

Вторые включают:

1) факторы, связанные с коммуникативной компетенцией: а) знание содержания компетенций, владение компонентами коммуникативной компетенции; б) владение способами выполнения действий и решения задач; в) готовность к проявлению компетенций; г) опыт проявления компетенций в разнообразных ситуациях, опыт реализации знаний, умений;

2) индивидуальные особенности личности: а) характер, темперамент, настроение собеседников; б) стремление к общению; в) их отношение друг к другу; г) отношение к предмету общения; д) мнение (объективная/субъективная точка зрения); е) эмоционально-волевая регуляция процесса общения; ж) выбор коммуникативных стратегий; з) владение информацией по обсуждаемым вопросам; и) владение различными видами знаний;

3) социокультурные факторы: а) социальный ранг собеседников; б) принадлежность коммуникантов к определенной лингвоэтнической общности ¹².

Осознание особенностей коммуникативной ситуации существенно помогает слушающему в понимании и интерпретации высказывания. Например, зная степень владения собеседниками информацией, можно определить форму выражения мысли в диалоге, зная отношение говорящего к объекту высказывания, можно понять, почему он намеренно избегает упоминания каких-либо деталей. Официальность общения диктует объективность характеристик объекта высказывания и, наоборот, в неофициальной ситуации общения можно ожидать выбор субъективных признаков и т.д.

Таким образом, центральные компоненты мотивационно-побудительного комплекса (мотив, цель и коммуникативное намерение) обуславливают смысловое содержание высказывания, окончательно же оно формируется под воздействием всей совокупности факторов, так как одна и та же цель может достигаться разными средствами. Создавая высказывание, автор выбирает именно те языковые средства, которые, с одной стороны, максимально полно и адекватно отражают его замысел, а с другой — максимально соответствуют «типу» реципиента, то есть учитывают его владение информацией по обсуждаемым вопросам, фоновые знания и т.д. Кроме того, в ходе непосредственного общения автор зачастую корректирует высказывание, ориентируясь на слушающего, контролируя его реакцию и регулируя свое речевое поведение, с тем чтобы наиболее эффективно реализовать свое коммуникативное намерение. Есть основания утверждать, что такое взаимодействие слушателя с автором сообщения имеет место не только в ситуациях непосредственного, двустороннего контакта между говорящим и слушающим, но и при одностороннем общении, которое можно в рамках концепции М.М. Бахтина рассматривать как постоянный диалог между слушателем и автором звучащего текста ¹³. Взаимодействие слушателя с автором текста происходит, когда слушающий в соответствии со своим личным опытом выдвигает гипотезы, пытается обнаружить в тексте их подтверждение или опровержение и испытывает воздействие, которое «запланировал» оказать на него автор. Таким образом, автор не только создает текст, но и некоторым образом предопределяет ход его восприятия и понимания реципиентом ¹⁴. Реципиент в свою очередь руководствуется собственными мотивами и целями при восприятии звучащей речи, то есть воспринимает избирательно и пристрастно в зависимости от своего коммуникативного намерения и с учетом особенностей коммуникативной ситуации. Таким образом, как говорящий организует свое высказывание в соответствии со своим коммуникативным намерением, так и слушающий избирает тактику достижения цели, то есть «выстраивает» свое восприятие исходя из собственных целей. В общем виде путь от восприятия к пониманию речевого сообщения может быть представлен следующим образом:

¹² Колкер, Я.М. Как сделать высказывание точным и выразительным [Текст] / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова. – М.: Научная книга, 2009; 12. Современные языки: изучение, преподавание, оценка. «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» Проект 2 [Текст] – Страсбург, 1996.

¹³ Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979.

¹⁴ Белянин, П.В. Психолингвистика [Текст] / П.В. Белянин. – М.: Флинта, 2004.



Таким образом, при восприятии текста реципиент, направляемый собственными мотивами и целями, опирается на особенности ситуации и лингвистическую форму сообщения, последовательно выстраивает гипотезы относительно замысла автора и приходит к адекватному умозаключению о смысловом содержании текста, что невозможно без понимания мотива и цели высказывания.

Соотнося последовательность компонентов высказывания, выступающих на первый план при восприятии высказывания, с составляющими мотивационно-побудительного комплекса, получим следующую таблицу:

Целевые компоненты высказывания	Составляющие мотивационно-побудительного комплекса
Как говорит?	Форма выражения мысли, пути детализации мысли, выбор языковых средств (организация высказывания)
Что говорит?	Объект высказывания и его характеристики
Зачем говорит?	Коммуникативное намерение, цель
Почему говорит?	Мотив

Анализ высказывания по описанному пути позволяет градуировать трудности переработки речи на слух и представить путь их преодоления как естественный процесс достижения слушателем своей цели при аудировании.

Безусловно, в ходе аудирования выявление слушающим этих компонентов происходит одновременно и параллельно восприятию речевого сообщения, однако в методических целях, на наш взгляд, вышеописанная соотнесенность должна быть выражена в иерархии заданий по обучению распознаванию, пониманию и интерпретации иноязычной речи на слух. Целью этих заданий должна стать

выработка соответствующих умений, призванных обеспечить проникновение в замысел устного высказывания:

- определять объект высказывания и его характеристики, устанавливать иерархию признаков объекта высказывания;
- определять форму выражения мыслей в тексте;
- определять цель высказывания;
- выявлять точку зрения автора;
- определять пути и способы детализации мысли, а также оценивать их валидность и достаточность в данной коммуникативной ситуации;
- определять коммуникативное намерение автора;
- предвосхищать содержание сообщения с опорой на компоненты замысла;
- отслеживать развитие замысла высказывания, а также окончательно уточнять замысел, то есть конкретизировать коммуникативное намерение автора в ходе развития высказывания;
- определять соответствие избираемых автором языковых средств его коммуникативному намерению, оценивать их точность, экономность и выразительность;
- определять соответствие речевых действий коммуникативному намерению говорящего, оценивать уместность и достаточность этих речевых действий в данной коммуникативной ситуации;
- выявлять «тип» реципиента, то есть определять характеристики адресата в данной коммуникативной ситуации;
- определять и оценивать стратегии и способы повышения воздействия на слушателя, к которым говорящий прибегает с целью достижения своей цели.

Данные умения обеспечивают восприятие и интерпретацию высказывания адекватно коммуникативной ситуации и являются «сквозными», то есть общими для всех видов аудирования. Овладение этими умениями ведет к приобретению студентами компетенций, необходимых для эффективного общения¹⁵.

1. Языковая компетенция обеспечивает восприятие сообщения слушателем, дифференциацию и идентификацию фонетических, лексических, грамматических элементов, понимание содержания на уровне значения и прогнозирование на уровне языка и смысла.

2. Способность интерпретировать лингвистические формы в соответствии с условиями акта коммуникации представляет собой социолингвистическую компетенцию. Данная компетенция предполагает понимание социального контекста, ролей, целей и намерений собеседников и включает умения распознавать различные варианты использования языка в иноязычном тексте в зависимости от социального контекста, интерпретировать высказывания с опорой на социокультурные правила языка и дискурса, на основании таких правил делать вывод об уместности, достаточности, эксплицитности высказывания.

3. Социокультурная компетенция заключается в способности строить свое речевое и неречевое поведение в соответствии со спецификой социокультурного контекста, в котором используется язык. В контексте обучения аудированию данная компетенция означает умения распознавать и интерпретировать иноязычные реалии с опорой на фоновые знания, а также авторские аллюзии и имплицитную информацию в тексте.

4. Дискурсивная компетенция затрагивает правила организации различных видов дискурса и заключается в способности интерпретировать отдельные высказывания как части значимого, связного коммуникативного целого. Данная компетенция предполагает умение объединять детали (отдельные факты) в единое смысловое целое, понимание общего логического плана изложения, умение определять последовательность аргументов говорящего, а также соответствие речевых действий его коммуникативному намерению, умение определять смысловую структуру текста, умение делать выводы, умозаключения о содержании текста, интерпретировать подтекст и др.

¹⁵ Халева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) [Текст] / И.И. Халева. – М., 1989.

5. Стратегическая компетенция – способность использовать вербальные и невербальные стратегии для обеспечения адекватного понимания высказываний и повышения эффективности коммуникации, то есть способность не только воспринимать звучащее сообщение «без сбоев», целенаправленно опираясь на информативные признаки, но и отслеживать, когда эти сбои происходят, а также восстанавливать пробелы в восприятии. Эта компетенция позволяет реципиенту слушать и решать смысловые задачи, слушать целенаправленно, обращая внимание на существенные детали, находить в звучащей речи необходимые сигналы, восстанавливать пропущенную часть высказывания и т.д.

Подобное рассмотрение структуры коммуникативной компетенции в аудировании позволяет представить все содержание обучения в виде развернутой схемы, главными составляющими которой являются необходимые компетенции, а также составляющие их умения. Таким образом, появляется возможность конкретизировать содержание обучения и организовать целенаправленную работу по овладению умениями воспринимать, идентифицировать и интерпретировать отличительные характеристики высказывания как функциональные проявления соответствующей составляющей коммуникативной компетенции.

Перечисленные компетенции предполагают результат аудирования, которым является не «правильное» или «неправильное» понимание сообщения, а понимание, адекватное замыслу автора, коммуникативной ситуации общения и собственным целям слушания. Такое понимание выходит за рамки определения значения языковых единиц, другими словами, речь идет об интерпретации воспринимаемого сообщения, которая предполагает соотнесение понятого в языковом отношении текста с коммуникативной ситуацией, со знаниями о мире и предшествующим опытом слушателя¹⁶.

Адекватная интерпретация имеет место, если реципиент воспринимает основную идею текста адекватно замыслу автора и приходит к умозаключению относительно того прагматического воздействия, которое говорящий хочет оказать на слушающего. Строго говоря, «независимо от субъектов речевой деятельности, условия коммуникации требуют, чтобы речевой текст, являясь основной единицей общения, всегда оказывал определенное воздействие»¹⁷. Воздействие в любом случае подразумевает определенную реакцию со стороны слушающего, но может быть различным – коммуникативным, регулятивным, эстетическим¹⁸ – в зависимости от мотива, целей и коммуникативного намерения автора. Безусловно, такое разграничение является достаточно категоричным, так как в реальности оно едва ли встречается в чистом виде. Тем не менее в методических целях оно может быть вполне оправданным, поскольку позволяет учащимся получить четкое представление о способах решения задач говорящим, то есть о том, как говорящий добивается определенного воздействия на аудиторию, и в дальнейшем способствует развитию умений эффективно планировать собственное высказывание.

Рассмотренные особенности аудирования позволяют уточнить как объективные, так и субъективные факторы, определяющие его черты как процесса, продукта и результата. К ним относятся:

а) компоненты мотивационно-побудительного комплекса, которые представляют собой коммуникативно-прагматическую основу общения и обеспечивают целевую направленность речевого взаимодействия собеседников, в частности, целенаправленность восприятия;

б) когнитивные факторы, которые отражают типы знаний, ситуаций, которыми обладают коммуниканты, и обеспечивают интеграцию ожиданий, знаний и опыта слушателя с замыслом говорящего;

в) ситуационные факторы, отражающие особенности коммуникативной ситуации и социокультурные условия общения и определяющие характерные для данного типа общения пути и способы выражения содержания.

С точки зрения обучения аудированию представляется целесообразным дополнить предложенную классификацию г) методическими факторами, описывающими закономерности овладения аудитивными навыками, умениями и компетенциями, которые в некоторой степени поддаются переносу из

¹⁶ Леонтьев, А.А. *Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания [Текст] :. – ААЛМ.: Наука, 1969.*

¹⁷ Белянин, П.В. *Психолингвистика [Текст] / П.В. Белянин. – М. : Флинта, 2004.*

¹⁸ Залевская, А.А. *Слово и текст. Избранные произведения [Текст] / А.А. Залевская. - М., 2005.*

родного языка, но при этом в условиях обучения иностранному языку должны формироваться системно и осознанно через осмысление закономерностей порождения и восприятия высказывания.

Перечисленные факторы представляют собой различные аспекты, в которых необходимо рассматривать восприятие иноязычной речи на слух, и позволяют выстраивать процесс обучения аудированию на основе накопления учащимися опыта в каждом из этих аспектов.

Рассмотренные в методическом аспекте характерные черты аудирования (как вида речевой деятельности и как совокупности умений и компетенций) позволяют приступить к разработке системы обучения восприятию иноязычной речи на слух в языковом вузе.

Список использованной литературы

1. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979.
2. Белянин, П.В. Психолингвистика [Текст] / П.В. Белянин. – М. : Флинта, 2004.
3. Залевская, А.А. Слово и текст. Избранные произведения [Текст] / А.А. Залевская. - М., 2005.
4. Зимняя, И.А. Смысловое восприятие как сложная перцептивно-мыслительно-мнемическая деятельность [Текст] / И.А. Зимняя // Смысловое восприятие речевого сообщения в условиях массовой коммуникации / под ред. Т.М. Дридзе, А.А. Леонтьева. – М. : Наука, 1976.
5. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке [Текст] / И.А. Зимняя. - М., 1978.
6. Венцов, А.А. Проблемы восприятия речи [Текст] / А.А. Венцов, Б.В. Касевич. – М.: УРСС, 2000.
7. Колкер, Я.М. Обучение восприятию на слух английской речи [Текст] / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова. – М. : Изд. центр «Академия», 2002.
8. Колкер, Я.М. Как сделать высказывание точным и выразительным [Текст] / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова. – М.: Научная книга, 2009.
9. Красных, В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации [Текст] : курс лекций / В.В. Красных. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2001.
10. Леонтьев, А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания [Текст] :. – ААЛМ.: Наука, 1969.
11. Латышев, Л.К. Перевод: Теория, практика и методика преподавания [Текст] / Л.К. Латышев, А.Л. Семенов. – М. : Изд. центр «Академия», 2005.
12. Современные языки: изучение, преподавание, оценка. «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» Проект 2 [Текст] – Страсбург, 1996.
13. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) [Текст] / И.И. Халеева. – М., 1989.
14. Lynch, T. Communication in the language classroom [Text] / T. Lynch. – Oxford : Oxford University Press, 1996.
15. Morley, J. Listening Comprehension in Second/ Foreign Language Instruction [Text] / J. Morley // In: «Teaching English as a Second or Foreign Language»/ edited by M. Celce-Murcia. – Boston, 1991.
16. Rost, M. Listening in language learning [Text] / M. Rost. – Cambridge : Cambridge University Press, 1998.

Проблема вариативности специализаций в системе высшего филологического образования

В статье обоснована необходимость организации высшего филологического образования (в области иностранных языков) с учетом концепции многоязычия и вариативной профессиональной подготовки. Описаны принципы отбора направлений профессиональной подготовки, представлена теоретическая модель системы «иноязычная филология + специализация» на уровне высшего профессионального образования.

филологическое образование на вузовском этапе, вариативность специализаций, многоязычие, образовательная модель

Универсальный характер языка как многогранного и многофункционального явления, его многопредметность и межпредметность, а также статус основного средства общения и взаимодействия людей обуславливают его «включенность» практически во все сферы человеческой деятельности. В связи с этим учебная дисциплина «Иностранный язык» обладает, пожалуй, самым высоким интеграционным потенциалом, являясь одновременно и средством приобщения практически к любым учебным и научным областям. Этот общеизвестный факт приобретает особое значение в свете современной концепции *многоязычия*, провозглашенной Советом Европы в качестве одной из ведущих образовательных парадигм нашего времени. Как отмечают авторы монографии «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка», многоязычие не сводится к знанию нескольких языков (то есть полилингвизму), а предполагает умение эффективно использовать разные языки в разнообразных ситуациях общения и видах деятельности, исходя при выборе того или иного языка из нужд и специфики самой ситуации или деятельности¹. Тем самым подчеркивается практическая и преимущественно социальная значимость владения языками, когда человек использует иностранные языки при исполнении различных социальных ролей и выполнении разных видов деятельности. Именно в таких условиях, по мнению специалистов Департамента по языковой политике Совета Европы, должно происходить формирование и развитие коммуникативной компетенции индивида².

В свете упомянутых образовательных концепций (многоязычия, непрерывного образования, а также компетентностного подхода) роль и значение филологического образования несколько видоизменяются. Владение иностранными языками должно быть функциональным, что означает способность и готовность индивида использовать языки для решения реальных, практических задач в разных сферах деятельности (профессиональной, учебной, межличностной и др.) в системе социальных взаимодействий. Особое значение в этом контексте приобретает использование иностранных языков в профессиональной коммуникации, а также *освоение* научных и практических основ различных профессий с использованием *разных* иностранных языков в рамках высшего филологического образования. Это принципиально новая задача, требующая организации специального исследования, затрагивающего все компоненты системы филологического образования на этапе вуза.

¹ См.: *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка*. Страсбург: Совет Европы, 2001 (французская и английская версии); М.: МГЛУ, 2003 (пер. на русский язык). – С. 4

² Необходимо отметить, что коммуникативная компетенция, предполагающая владение несколькими языками, определена как одна из ключевых компетенций непрерывного образования. Владение всеми ключевыми компетенциями необходимо для эффективной профессиональной деятельности в любой сфере. См.: *Empfehlungen des Europäischen Parlaments und Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen*. // *Amtsblatt der Europäischen Union*, 2006. http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/de/oj/2006/l_394/l_39420061230de00100018.pdf

Попытаемся наметить в первом приближении круг проблем (научных и практических), связанных с реализацией этой задачи. Попутно оговоримся, что под «специальностью» мы понимаем отрасль науки и/или образовательную область; под «специализацией» – направление профессиональной подготовки, целенаправленную подготовку к конкретному виду профессиональной деятельности.

Прежде всего, необходимо пояснить, почему мы, говоря о профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам, ведем речь именно о филологическом образовании. В настоящее время принято говорить о возрастающей роли иноязычной подготовки в рамках различных специализаций (например, иностранный язык для экономистов, инженеров и т.п.), что вполне обосновано актуальной потребностью в специалистах, способных работать на международном уровне³. Насколько правомерно подходить к этой проблеме, скажем так, с другого конца, то есть рассматривать возможность вариативности специализаций на основе филологического образования как базового? Имеет ли такое исследование практическую ценность и перспективу?

Безусловно, да. В настоящее время отмечается постоянное снижение интереса к получению высшего образования по специальности «Иностранный язык»: все меньше абитуриентов стремятся поступить на факультеты иностранных языков, многие недовольны качеством образования и открывающимися перспективами. Как показывают наши исследования, до 20 % студентов не могут охарактеризовать выбор факультета как удачный⁴. Одна из причин такой ситуации – узкое, не отвечающее современному положению вещей понимание профессиональных возможностей иноязычной филологии. К сожалению, действующие образовательные стандарты и программы высшего профессионального образования в области иноязычной филологии (специальности 033200, 520500, 620100 и 540300) разработаны без учета научных исследований, подтверждающих тесную связь филологии (в том числе обучения иностранным языкам в сфере профессионального образования) с социологией, теорией коммуникации, психологией, медиалингвистикой, информатиологией и др., а также с соответствующими видами деятельности (напр., О.В. Лисоченко 2007, З.С. Смелкова 2004, E. StraЯner 2000, J. Hinkel, K. Ahlke 2000, J. Kurz, D. Myller, J. Putschke, H. Putschker 2000 – связь с публицистикой и журналистикой; D. Perrin 2006 – связь с медиалингвистикой; G. Schweiger, G. Schrattecker 2001, Brauer G. 2005, J.-U. Meyer 2007, S. Schmidt 2004 – связь с социологией рекламы и PR; К. Knapp, G. Schuppener, R. Vogt, H. Culfen, A. Storrer, H. Schuler, M. Hielscher-Fastabend, S. Schall 2007 – проблемы прикладной лингвистики и др.). Таким образом, исследование вариативных возможностей специализации на основе именно филологического образования объясняется, во-первых, необходимостью повышения мотивации к изучению иностранных языков на профессиональном уровне, во-вторых, возможностью интеграции филологии с другими научными и образовательными областями и освоения различных видов профессиональной деятельности на основе филологического образования, в-третьих, потребностями современного общества в соответствующих специалистах. Все это позволяет нам рассматривать вариативность специализаций в качестве принципа высшего филологического образования в области иностранных языков.

Следует отметить, что необходимость организации филологического образования на основе обозначенного принципа подкрепляется и статистическими данными, полученными нами в ходе исследования профессиональных ориентаций студентов-филологов. Исследование проводилось в 2008–2009 годах в Институте иностранных языков (Рязань) и охватывало все курсы (1–5) специальностей «Иностранный язык с дополнительной специальностью» и «Лингвистика и межкультурная коммуникация». Представим результаты в виде таблиц, где цифровые данные выражены в процентах⁵

³ См., например: Поляков О.Г. *Английский язык для специальных целей: теория и практика*. М. : НВИ-ТЕЗА-УРУС, 2003.

⁴ На основе данных 2008/09 учебного года, Институт иностранных языков Рязанского государственного университета, специальности «Иностранный язык с дополнительной специальностью» и «Перевод и переводоведение».

⁵ Суммарный показатель может превышать 100, так как в некоторых случаях опрашиваемые указывали несколько вариантов.

Таблица 1

Посещаете ли Вы дополнительные учебные курсы и с какой целью?	
Не посещаю	60
Дополнительный иностранный язык	17
Получаю второе высшее образование	15
Переводчик в сфере профессиональной коммуникации	5
Туризм	3
PR	2
Офис-менеджмент	1
Культурология	0,5
Психология	0,5
Разговорный иностранный язык	0,5
Фотография	0,5
Экономика	0,5

Таблица 2

Какие дополнительные курсы на иностранном языке помогли бы вам лучше освоить вашу будущую профессию?	
Перевод и переводоведение/ перевод в профессиональной коммуникации	18
ИЯ в специализированной профессиональной сфере	15
Дополнительный ИЯ	6
Страноведение, культурология	5
Деловой ИЯ	5
Журналистика, публицистика	5
Синхронный перевод	2
Стилистика	2
Профессиональные пробы	1
Международные отношения	1
PR, связи с общественностью	1
Реклама	0,5
По психологии, философии	0,5
Музыкальный театр	0,5

Таблица 3

Какую профессию вы хотели бы выбрать после окончания вуза?	
Переводчик	43
Преподаватель	26
Не определился	18
Специалист в сфере туристического бизнеса	10
Журналист	8
Реклама, связи с общественностью	5
Открыть свое дело	2
Юрист, экономист	2
Секретарь	0,5
Специалист в области международных отношений	0,5
В сфере промышленности	0,5
Поступить в аспирантуру	0,5

Полученные данные позволяют сделать некоторые выводы. Как видно из таблицы 1, многие студенты испытывают потребность в освоении дополнительного иностранного языка, что свидетельствует об их понимании роли многоязычия в современном мире. Достаточно высокий процент опрошенных получает второе высшее образование. В своих анкетах студенты называли такие специальности, как «Управление персоналом», «Связи с общественностью», «Государственное и муниципальное управление», факультет юриспруденции и политологии, естественно-географический факультет, специальность «Социально-культурный сервис и туризм», факультет экономики, специальности «Финансы и кредит», «Национальная экономика» и пр. Сам факт получения второго (а в некоторых случаях и третьего) высшего образования, а также разнообразие специализаций дополнительных курсов, которые посещают студенты (см. табл. 1), убеждают нас в том, что филологическое/лингвистическое образование со специальностями лишь в областях педагогики и переводоведения не в полной мере соответствует потребностям студентов и запросам российского общества в целом. В пользу расширения направлений специализированной подготовки на основе филологического образования говорит еще и тот бесспорный факт, что получение второго высшего образования, которое «оторвано» от первого, не опирается на него, приводит к достаточно сумбурной комбинации теоретических знаний и практических навыков и умений, переизбытку информации, перегрузке студентов и в результате – к снижению успеваемости.

Как показывают результаты исследования (табл. 1), более половины студентов вообще не пользуются дополнительными образовательными услугами. Этот факт вызывает сожаление. Однако из бесед со студентами становится ясно, что причина часто кроется не в инертности и пассивности самих студентов, а в плохой информированности либо в несоответствии предлагаемых курсов потребностям студентов. Иногда студенты испытывают опасения, что дополнительные курсы негативно скажутся на их учебных результатах: дополнительная нагрузка отвлечет их от основного языкового образования. Такие опасения отчасти оправданы и опять же объясняются тем, что направления профессиональной подготовки в рамках дополнительного образования выстраиваются без учета специфики основного (филологического), хотя во многих случаях они могли бы взаимодействовать и взаимодополнять друг друга (например, в сфере журналистики, туризма, PR, культурологи, психологии и др.).

Таблица 2 дает представление о разнообразии дополнительных направлений подготовки, которые востребованы среди студентов-филологов. Таблица 3 наглядно показывает, на какие профессии ориентированы современные студенты, специализирующиеся в области иностранных языков. Вместе с тем необходимо отметить неоднозначность данных, которые предоставляет эта таблица. В своих анкетах студенты указывали несколько профессий, обычно не менее трех⁶. Какую из них они выберут в итоге, остается неизвестным. Именно поэтому, несмотря на первые места переводчика и преподавателя в рейтинге профессий, реальная их востребованность остается под вопросом. Огорчает тот факт, что почти 20 % студентов вообще не определились в профессиональном плане.

Таким образом, проведенное исследование, с одной стороны, позволило подтвердить насущную потребность в вариативности специализаций в системе филологического образования, а с другой стороны, вскрыло проблему крайне высокого процента профессиональной неопределенности молодых людей, получающих высшее профессиональное (!) образование.

При проектировании и практическом внедрении образовательной модели «иноязычная филология + специализация» мы сталкиваемся с двумя основными проблемами: 1. Каким образом осуществ-

⁶ На наш взгляд, этот факт говорит об отсутствии устойчивых целевых профессионально-ориентированных установок у студентов. Многие находятся в состоянии «профессиональной неопределенности» и не могут дать однозначный ответ, будут ли они в дальнейшем работать в соответствии со своей специальностью или совершенно в иной сфере. Такое положение вещей таит в себе, по меньшей мере, две опасности. Во-первых, резко снижается мотивация: студенты не видят смысла стремиться к высоким учебным результатам, так как, по их мнению, приобретенные знания, навыки и умения могут не быть востребованы в их будущей профессиональной деятельности. Во-вторых, отсутствие четкой определенности может негативно сказаться на их будущей профессиональной карьере. Известно немало случаев, когда выпускники не могут найти свое «профессиональное место» в жизни, постоянно меняя места работы, испытывая устойчивое чувство «профессиональной неудовлетворенности» и в итоге разочаровываются в ранее сделанном выборе факультета.

вить интеграцию, взаимодействие филологического образования с иной, нефилологической профессиональной областью? Правомерно ли говорить о возможности освоения любой профессии на основе иностранных языков? 2. Как будет выглядеть обучение в структурном плане, как отразится его теоретическая модель на учебной программе?

Что касается первой проблемы, отметим следующее. Универсальный, всеобъемлющий характер языка как общечеловеческого явления позволяет установить взаимосвязь практически с любой научной, образовательной, деятельностной сферой. Однако, на наш взгляд, было бы методически неверно осуществлять такую «универсальную» подготовку на основе именно филологического образования в области иностранных языков. В связи с этим возникает проблема отбора специальностей и направлений профессиональной подготовки. Мы предлагаем осуществлять этот отбор на основе следующих четырех принципов:

- использование языка в качестве основной знаковой системы;
- ведущая роль коммуникативной компетенции в рамках профессиональной деятельности;
- протекание деятельности в соответствии с моделями теории коммуникации;
- востребованность специализации на международном рынке труда.

Выделение первого принципа обуславливается логикой «от цели к средству»: иностранные языки (в совокупности с литературой, страноведением и др.) являются *целью* филологического образования. Эта цель в дальнейшем превращается в *действенное средство* освоения специальности-надстройки⁷, причем те знания и умения, которые студенты приобрели в рамках филологического образования (например, в области стилистики, лексикологии и т.п.), они используют теперь для осуществления специализированной деятельности. Некоторые науки / образовательные области (например, физика, химия, математика) имеют в своей основе иную знаковую систему, взаимодействующую с языком лишь в том плане, что язык может описывать эту систему. Обучение таким специальностям на основе филологического образования представляется нам нецелесообразным.

Второй принцип логически следует из первого и определяет ведущую роль языка в профессиональной коммуникации⁸. Это влечет за собой выделение третьего принципа – профессиональная деятельность должна осуществляться в формате одного из типов коммуникации (межличностной, групповой, массовой). Четвертый принцип обуславливает необходимость осуществлять обучение именно на основе иностранных языков.

Предметом отдельного исследования могло бы послужить решение проблемы, какие именно специальности соотносятся с филологией как базовой наукой. Однако уже сейчас можно предположить, что к таковым правомерно причислить многие социологические специальности. Кроме того, возможно создание нового направления подготовки в области *прикладной лингвистики*. В коллективной монографии «Angewandte Linguistik» (ред. К.Кнапп)⁹ определены направления исследований в рамках данной области. Приведем некоторые из них.

1. Письменная коммуникация:

- языковое консультирование в области письменной речи;
- тренинг письменной речи;
- работа с технической документацией.

⁷ См.: Колесников А.А. Обоснование необходимости расширения направлений профессиональной подготовки студентов по специальности «Иностранный язык» // *Иностранные языки в высшей школе*. 2008. № 6.

⁸ Как известно из теории коммуникации, общение осуществляется не только с помощью естественного языка, но и за счет невербальных средств. Подробнее см.: Beck Kl. *Kommunikationswissenschaft*. Konstanz : UVK, 2007. S. 22–50; Merten Kl. *Kommunikation: Eine Begriffs- und Prozessanalyse*. Opladen : Westdeutscher Verlag, 1977. S. 118–135; Burkart R. *Kommunikationswissenschaft: Grundlagen und Problemfelder*. Wien-Köln-Weimar: Böhlau Verlag, 2002. S. 46–75; Maletzke, G. : *Kommunikationswissenschaft im Überblick. Grundlagen, Probleme, Perspektiven*. Opladen/Wiesbaden, Westdeutscher Verlag, 1998. S. 44.

⁹ Knapp K. (Hrsg.) *Angewandte Linguistik*. Tübingen : UTB, 2007.

2. Медиакоммуникация:

– лингвистические компьютерные программы, использование компьютера в лингвистических целях;

- обучающее программное обеспечение;
- технологии гипертекста.

3. Публичная / массовая коммуникация:

- оптимизация рекламных текстов (лингвистические аспекты);
- медиалингвистика, журналистский текст;
- тексты делового стиля и сфера PR.

4. Устная коммуникация:

- ведение переговоров в профессиональной практике;
- основы консультирования;
- речевые тренинги.

5. Диагностика и терапия:

- диагностика развития речи;
- клиническая лингвистика, лечение нейрогенных нарушений речи;
- судебно-медицинская лингвистика ¹⁰.

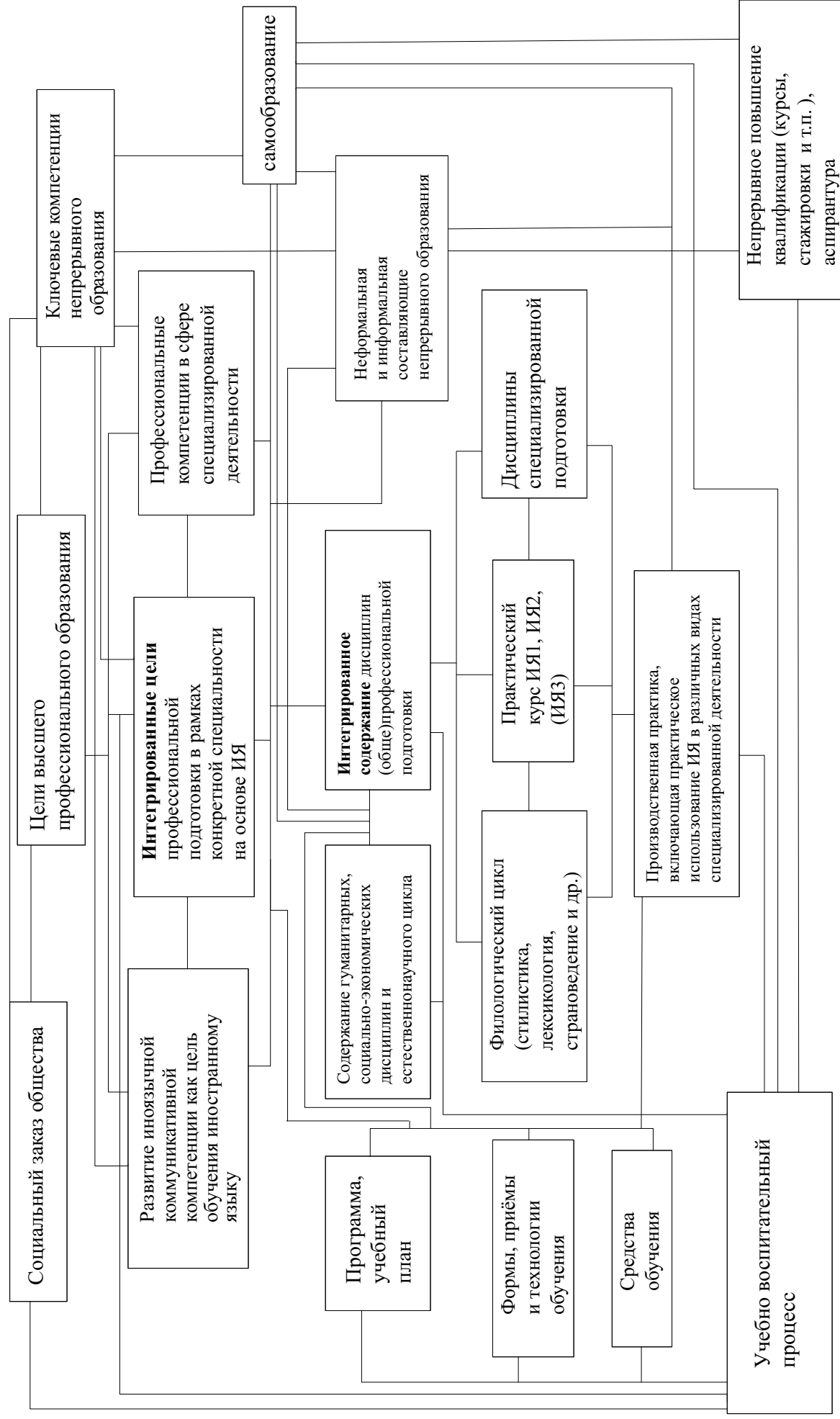
Профессиональная подготовка в рамках конкретной специальности на основе базового филологического образования предполагает осуществление особого вида интеграции между системами филологического и нефилологического образования. Интеграция подобного рода должна основываться на взаимодействии как научных областей, так и видов практической деятельности. Этот вид интеграции был представлен нами ранее в обобщенном виде ¹¹; сейчас мы постараемся описать его в форме более детализированной модели. Опираясь на опыт моделирования системы обучения иностранным языкам ¹², представим взаимодействие систем двух образовательных областей в виде схемы (см. схему 1)

¹⁰ Там же. С. 7–16.

¹¹ См.: Колесников, А.А. Обоснование необходимости... С. 6.

¹² См.: Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника. М. : Русский язык, 1977. С. 29. В указанной монографии разработана модель системы обучения иностранным языкам в средней школе, которая, однако, обладает большой обобщающей силой. Вследствие этого, как представляется, многие элементы и связи в этой системе могут быть экстраполированы на вузовский образовательный контекст.

Схема 1: Модель интеграции системы филологического образования и специализированной профессиональной подготовки



Предложенная схема наглядно показывает комплексное взаимодействие элементов интегрированной системы «иноязычная филология + специализация». Как известно, целью высшего профессионального образования является формирование профессиональных компетенций специалиста, а также ключевых компетенций как необходимое условие успешного функционирования индивида в обществе. В нашем случае интегрированная цель профессиональной подготовки выражается в развитии профессиональных компетенций *на основе* иноязычной коммуникативной компетенции. Это значит, что к моменту начала формирования специализированных компетенций студенты должны в достаточной степени владеть коммуникативной компетенцией (уровень развития которой должен соответствовать уровню профессионального владения, то есть С1 в терминах Совета Европы), чтобы иметь возможность осваивать специализированные образовательные области и осуществлять профессиональную деятельность с привлечением иностранных языков. Цели обуславливают интегрированное содержание, в котором материал дисциплин специализированной подготовки как бы «подключается» к уже сформированным знаниям, навыкам и умениям в области иноязычной филологии и находит свой практический выход в производственной практике с использованием иностранных языков.

Цели и содержание интегрированного обучения определяют структуру и содержание программы и учебного плана, а также отбор форм, приемов и технологий обучения. Все перечисленные элементы системы, взаимодействуя друг с другом, реализуются в учебно-воспитательном процессе, который нацеливает студентов на следующее звено в системе непрерывного образования – постоянное повышение квалификации (в том числе на основе иностранных языков), а также научную деятельность в аспирантуре.

Описанная теоретическая модель является открытой информационной системой, все элементы которой подвержены влиянию постоянно меняющейся среды, что обуславливает вероятностный характер этой системы¹³. Следствием этого может выступать, например, неполное совпадение целей и результатов учебной деятельности. Как отмечает И.Л. Бим, «несовпадение целей и результата обучения может быть вызвано как самой трансформацией целей, связанной с изменением социального заказа общества, так и неадекватностью условий обучения, а также развитием методики и смежных с ней наук, что в свою очередь обуславливает совершенствование наших представлений о содержании и структуре учебного материала, о методах обучения, педагогическом процессе и т.д., т. е. действует закономерность функционирования любой сложной системы, когда изменение какого-либо одного параметра системы с неизбежностью приводит к изменению других...»¹⁴.

Переходя к вопросу об организации обучения на основе описанной модели, отметим, что, на наш взгляд, здесь имеются две возможности, каждая из которых предполагает особую специфику программы и учебного плана.

Первая возможность – организация обучения на основе дополнительной образовательной программы. Опыт разработки таких программ имеется, например, «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Вторая возможность, которая представляется нам в наибольшей степени соответствующей принципу вариативности специализаций, заключается в полной интеграции специальностей-надстроек в систему филологического образования. Данная модель обучения была описана нами ранее¹⁵, поэтому здесь мы не будем подробно останавливаться на ее обосновании. Отметим лишь, что эта модель учитывает двухуровневый характер обучения (от бакалавриата к магистратуре) и ставит студентов в ситуацию реального выбора, когда они сами могут решить, какую специализацию на основе филологического образования они хотели бы освоить.

Обобщая сказанное, сделаем некоторые выводы.

¹³ См.: Левина М.М. Функциональное моделирование процесса обучения. Сообщение I. Модельная схема процесса обучения // Новые исследования в педагогике. № 2 (15). М., 1970.

¹⁴ Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника. М. : Русский язык, 1977. С. 155.

¹⁵ См.: Колесников А.А. Обоснование необходимости... С. 8–10.

1. Концепция многоязычия, провозглашенная Советом Европы, реализуется в практическом использовании разнообразных языков в различных (в том числе профессиональных) сферах жизни. Данная концепция, а также социальный заказ общества и не в последнюю очередь потребности самих студентов требуют организации высшего профессионального образования в области иноязычной филологии с учетом возможности вариативной профессиональной подготовки.

2. Отбор направлений профессиональной подготовки должен осуществляться на основе четырех принципов, выделение которых обусловлено спецификой филологического образования и возможностями его интеграции с другими образовательными областями.

3. Образовательная модель «иноязычная филология + специализация» представляет собой открытую систему, элементы которой находятся в тесном взаимодействии друг с другом и открыты для влияния внешней среды.

4. Описанная образовательная модель позволяет организовать обучение в том числе в условиях полной интеграции специальностей-надстроек в систему филологического образования.

Список использованной литературы

1. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника. – М. : Русский язык, 1977.

2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 033200.00 – Иностранный язык с дополнительной специальностью. – М. : Министерство образования и науки РФ, 2005.

3. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 520500 – Лингвистика. Степень – бакалавр лингвистики. – М. : Министерство образования РФ, 2000.

4. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 520500 – Лингвистика. Степень – магистр лингвистики. – М. : Министерство образования РФ, 2000.

5. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 540300 – Филология. Степень – бакалавр филологии. – М. : Министерство образования и науки РФ, 2005.

6. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 540300 – Филология. Степень – магистр филологии. – М. : Министерство образования и науки РФ, 2005.

7. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 620100 Лингвистика и межкультурная коммуникация. – М. : Министерство образования и науки РФ, 2005.

8. Колесников, А.А. Обоснование необходимости расширения направлений профессиональной подготовки студентов по специальности «Иностранный язык» // Иностранные языки в высшей школе. – 2008. – № 6.

9. Левина, М.М. Функциональное моделирование процесса обучения. Сообщение I. Модельная схема процесса обучения // Новые исследования в педагогике. – № 2 (15) – М.: 1970.

10. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. – Страсбург : Совет Европы, 2001 (французская и английская версии); М. : МГЛУ, 2003 (пер. на русский язык).

11. Поляков, О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика. – М. : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003.

12. Beck, Kl. Kommunikationswissenschaft. – Konstanz : UVK, 2007.

13. Burkart, R. Kommunikationswissenschaft: Grundlagen und Problemfelder. – Wien-Köln-Weimar : Böhlau Verlag, 2002.
14. Empfehlungen des Europäischen Parlaments und Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen // Amtsblatt der Europäischen Union, 2006. http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/oj/2006/l_394/l_39420061230de00100018.pdf
15. Knapp, K. (Hrsg.) Angewandte Linguistik. – Tübingen : UTB, 2007.
16. Maletzke, G.: Kommunikationswissenschaft im Überblick. Grundlagen, Probleme, Perspektiven. – Opladen/Wiesbaden, Westdeutscher Verlag, 1998.
17. Merten, Kl. Kommunikation: Eine Begriffs- und Prozessanalyse. – Opladen : Westdeutscher Verlag, 1977.

Совершенствование модели подготовки учителя иностранного языка на основе концепции автономии

Статья посвящена повышению роли автономии студентов в учебном процессе в контексте реформирования отечественной системы образования и признания необходимости качественного обновления модели подготовки учителя иностранного языка. В ней рассматривается сущность учебной и профессиональной автономии, при этом акцент делается на формирование ключевых компетенций учителя. На примере обучения аудированию демонстрируются возможные пути увеличения автономии студентов в ходе их профессиональной языковой подготовки.

модернизация модели подготовки учителя иностранного языка, компетенции, учебная и профессиональная автономия, пути усиления учебной автономии

Модернизация системы образования в России связана главным образом с качественно новым пониманием цели учебно-воспитательного процесса. Так, мировые тенденции направлены на подготовку образованного, интеллектуального, думающего, творческого человека, умеющего адаптироваться к быстро меняющейся социально-экономической среде, имеющего свою позицию и способного к автономной познавательной деятельности. В сфере высшего профессионального образования в качестве цели выступает подготовка компетентных кадров, способных развивать профессиональную деятельность, расширять, а не только воспроизводить социальный опыт, создавать новые ценности, что декларируется Советом Европы, Европейским союзом.

Достижение данной цели возможно только при следующих условиях. Во-первых, необходим переход на личностно-ориентированную парадигму образования, требующую изменения отношений между учителем и учеником от субъектно-объектных к субъектно-субъектным, обновления содержания образования, поиска новых оптимальных способов организации учебного процесса. Во-вторых, очевидна потребность в создании единого образовательного пространства, начало которому уже положено в странах Европейского союза с подписанием Болонской декларации. Вступление России в 2003 году в Болонский процесс означает, что мы также берем на себя ответственность за реализацию образовательных реформ, особенно в сфере профессионального образования в условиях установления единой зоны высшего образования.

В подобной ситуации необходимость создания качественно новой модели подготовки педагогических кадров в целом и учителя иностранного языка (ИЯ) в частности не вызывает сомнений. В чем заключается принципиальное отличие новой модели профессионального педагогического образования? Ее основным показателем в контексте модернизации образовательной парадигмы стала *компетентность*. Согласно компетентностному подходу к организации профессионального педагогического образования на первый план выдвигается задача формирования основных компетенций учителя ИЯ: *универсальной* (общенаучной, инструментальной, социально-личностной, общекультурной), *профессиональной* (коммуникативной, психолого-педагогической, методической).

Коммуникативная компетенция однозначно признается как зарубежными, так и отечественными специалистами в области языкового образования неотъемлемой характеристикой человека, обеспечивающей ему возможность общаться с другими людьми, при этом отмечается ее многокомпонентный состав и существование нескольких уровней владения ею ¹. В качестве примера необходимо и доста-

¹ Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях [Текст] / В.В. Сафонова. – М. : Еврошкола, 2004. – 236 с. С. 4

точно привести несколько подходов к раскрытию компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции.

– лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, стратегическая, дискурсивная, социальная компетенция ²;

– вербальные коммуникативные компетенции (лингвистическая, социолингвистическая, прагматическая), компетенции общего характера ³;

– языковая, речевая, социокультурная (общекультурная, культуроведческая, страноведческая, лингвокультуроведческая, социолингвистическая, социальная) компетенция с выделением монолингвальной и билингвальной разновидностей коммуникативной компетенции ⁴;

– языковая, организационная, прагматическая, стратегическая, межкультурная ⁵;

– речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная ⁶.

Ориентация на дальнейшее развитие коммуникативной компетенции с учетом ее многокомпонентного состава как цели обучения ИЯ должна стать ведущим принципом построения учебных программ практических языковых курсов при подготовке учителя ИЯ. Вместе с тем неприемлемо отодвигать на второй план развитие профессиональной компетенции будущего учителя. На наш взгляд, разрешение сложившейся ситуации необходимости развития коммуникативной, профессиональной компетенции и способности к самообразованию, самостоятельной познавательной деятельности посредством ИЯ у будущего учителя лежит в плоскости усиления *автономии* студентов.

Для дальнейшего рассмотрения проблемы развития автономии в контексте профессионального педагогического образования, на наш взгляд, необходимо ответить на следующие вопросы: *В чем заключается сущность учебной автономии и профессиональной автономии? Каковы возможные пути усиления степени автономии студентов (на примере языкового курса по аудированию)?*

Существовавшие еще в XVII–XVIII веках предпосылки становления понятия «учебная автономия» получили свое логическое развитие и понятийное оформление в 70 – 80-е годы XX века в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов. В отечественных исследованиях в определении автономии акцент делается на самостоятельности учения, на умении без помощи и руководства со стороны учителя приобретать новые знания. В большинстве же зарубежных работ учебная автономия определяется как ответственность за процесс обучения и его результат, при этом акцентируется важность независимости и свободы учащегося в познании, предоставлении возможности выбора методов, приемов, учебных материалов, последовательности их изучения, сроков и форм учебной отчетности, тем самым особо отмечается партнерский характер взаимоотношений «учитель» – «ученик».

Отсутствие единого и однозначного понимания автономии подводит нас к необходимости методического прояснения сути данного понятия, в связи с чем сделаем попытку сформулировать собственную позицию относительно сущности *автономии в учебном процессе*.

• Понятие *учебной автономии* многопланово и включает рассмотрение автономии как умения учиться, как воплощения категории субъектности личности, как понятия отличного от самостоятельности и самостоятельной работы. Мы разделяем точку зрения Е.Н. Солововой в том, что автономия не сводится к самостоятельной работе. Самостоятельная работа – это лишь способ выполнения того или иного вида деятельности, она соотносится лишь с процессуальной стороной учебной деятельности ⁷.

² Ek, J.A. van. *Threshold* / J.A. van Ek, J.L.M. Trim. – Cambridge : CUP, 1998. – 286 p. S 2-3.

³ *Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessing*. – Strasbourg : CUP, 2001. – 476 p. S. 102-106.

⁴ Сафонова, В.В. *Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях [Текст]* / В.В. Сафонова. – М. : Еврошкола, 2004. – 236 с. С. 35.

⁵ Поляков, О.Г. *Цели профильно-ориентированного обучения иностранному языку в вузе: опыт формулирования [Текст]* / О.Г. Поляков // *Иностранные языки в школе*. – 2008. – № 1. – С. 2–8. С. 5.

⁶ *Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessing*. – Strasbourg : CUP, 2001. – 476 p. S. 86–87.

⁷ Соловова, Е.Н. *Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход [Текст]* / Е.Н. Соловова. – М. : ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. – 336 с.

• Автономия в учебном процессе – это не только и не столько самостоятельность учебного труда учащегося на основе хорошо сформированных общеучебных умений, это прежде всего взаимная ответственность субъектов образовательного процесса за его ход и результаты, что предполагает желание и способность к инициированию и управлению собственной учебной деятельностью относительно всех ее аспектов в условиях свободы выбора последовательности, объема – темпа изучения материала, форм обучения, сроков контроля и хорошей методической оснащенности учебного процесса.

• Учебная автономия студента является истоком *профессиональной автономии* учителя, под которой мы понимаем готовность и способность учителя к независимому построению индивидуальной траектории своего профессионального роста, с одной стороны, и умение грамотно организовать автономное обучение учащихся в рамках своего предмета – с другой.

На примере обучения аудированию как языковому аспекту сделаем попытку определить возможные пути усиления степени автономии студентов в учебном процессе в ходе их профессиональной языковой подготовки. Рассмотрение данной проблемы целесообразно начать с анализа ситуации с организацией обучения обозначенному виду речевой деятельности в контексте автономии.

Традиционно процесс восприятия и понимания иноязычной речи на слух на практических занятиях жестко определяется и контролируется преподавателем. Именно преподаватель определяет цели и содержание обучения аудированию, выбирает аудиокурс и конкретные учебные материалы, принимает решение относительно их количества и уровня сложности, равно как и заданий к ним, в расчете на «среднего» студента. Решения, которые принимает преподаватель в ходе практического занятия, связаны с реализацией плана и учетом постоянно меняющейся ситуации в аудитории. Однако, как правило, характер прослушивания (количество предъявления аудиозаписи, места и продолжительности пауз для фиксации информации) опять же определяется преподавателем. Он намечает объекты контроля аудитивной деятельности. Коррекция ошибок осуществляется также преподавателем.

Было бы неверно считать, что все это происходит без участия студентов, однако их самостоятельность минимальна. Некоторые преподаватели хоть и редко, но используют самостоятельное контролируемое прослушивание в аудитории или как вид домашней работы, но самостоятельность в данном случае заключается лишь в том, что студенты выполняют задания к аудиотексту без помощи преподавателя, а сам аудиотекст и задания к нему выбирает преподаватель. Таким образом, самостоятельность студентов сведена до минимума, а о развитии автономии говорить тем более нет смысла.

Что является результатом подобной организации обучения аудированию? Происходит *выравнивание всех студентов* до одного базового уровня несмотря на изначально высокую подготовку отдельных студентов. Следовательно, прогресс наблюдается только у изначально «слабых» студентов, у остальных может сложиться «ложное» представление об аудировании как умении, доступном для них и не требующем тщательной работы, не говоря уже о снижении мотивации в овладении данным аспектом ИЯ.

Выход из сложившейся ситуации видится в *усилении степени автономии* студентов в обучении аудированию. Среди возможных *путей* практической реализации данной идеи в процессе развития аудитивных умений и навыков можно назвать следующие:

1. Изменение роли преподавателя в процессе обучения аудированию.
2. Последовательное развитие в учебном процессе необходимых для автономного обучения знаний, умений и навыков как со стороны преподавателя, так и студентов.
3. Самостоятельный выбор студентами уровня сложности аудио- и видеоматериалов/заданий и темпа работы с ними.
4. Увеличение удельного веса внеаудиторной формы работы по аудированию.
5. Переход на балльно-рейтинговую систему оценивания результатов аудирования в условиях предоставления студентам большей автономии.

Рассмотрим обозначенные пути подробнее с точки зрения их реализации при обучении аудированию.

Изменение роли преподавателя в процессе обучения аудированию. Внедрение элементов автономии в учебный процесс меняет позицию преподавателя в нем. Преподаватель в условиях усиления учебной автономии при обучении аудированию берет на себя выполнение следующих *функций*:

- знакомство студентов с целями и содержанием учебной программы по аудированию, а также с конечными требованиями, которым должен соответствовать студент по окончании изучения раздела/курса;
- знакомство с формой и содержанием контроля аудитивных умений, включая типы и уровень сложности заданий, текстов и стратегии аудирования;
- организация в соответствии с целями и задачами учебной программы процесса аудирования как в аудиторное время, так и во внеаудиторное;
- обеспечение необходимыми методическими материалами: аудио- и видеоматериалами для выбора по теме с указанием уровня их сложности;
- отбор базовых аудио- и видеоматериалов, обязательных для прослушивания/просмотра всеми в соответствии с требованиями программы курса, и текстов повышенного уровня сложности для студентов, желающих в совершенстве овладеть тем или иным умением/стратегией аудирования;
- демонстрация и оказание помощи в овладении технологической стороной аудирования, а именно приемами работы с разными типами аудио- и видеоматериалов для решения речевой задачи;
- оказание студентам помощи в случае затруднений с пониманием аудио- и видеоматериалов, при необходимости коррекция хода и/или результата прослушивания конкретного учебного текста;
- поощрение студентов к самостоятельному поиску правильных ответов, к сотрудничеству в обучении, стимулирование само- и взаимоконтроля;
- поддержание позитивной, творческой атмосферы на учебных занятиях, создание ситуации успеха для каждого студента.

Автономное обучение предполагает применение целого *комплекса знаний, умений и навыков, как со стороны студентов, так и со стороны преподавателя.* Так, к *знаниям, необходимым преподавателю и в будущем студентам как учителям ИЯ,* относятся следующие:

- знание себя как субъекта учебного процесса, своих сильных и слабых сторон относительно планирования, осуществления, анализа и оценки своей профессиональной деятельности;
- знание познавательных и эмоциональных характеристик обучающихся (с целью учета этих характеристик при организации автономного учения);
- знание принципов и особенностей практической реализации концепции автономии учащегося в учебном процессе.

К *умениям преподавателя,* помимо выполнения перечисленных выше функций преподавателя, следует добавить умение наблюдать за продвижением каждого студента и помогать ему в построении собственной индивидуальной учебной траектории, в формировании своего стиля учения.

Если рассматривать учебный процесс с другой точки зрения, а именно с точки зрения студента как ученика/учащегося, то следует отметить, что в ходе автономного обучения в идеале происходит становление студента как автономной личности на основе овладения целым рядом важнейших умений и навыков самостоятельного умственного труда⁸. Это, во-первых, овладение приемами учебной деятельности, например, отбор необходимой информации из различных аудио и печатных источников, работа со справочной/дополнительной литературой, фиксация информации при прослушивании различными способами, во-вторых, развитие способности к рефлексии на опыт аудирования в целом, на стратегии аудитивной деятельности и способ выполнения конкретного типа задания, в-третьих, развитие таких качеств студентов, как инициативность, независимость, ответственность за свой учебный труд, открытость к обсуждению собственных успехов и неудач, готовность к сотрудничеству.

Следующий путь повышения автономии связан с обеспечением *самостоятельного выбора студентами уровня сложности аудио- и видеоматериалов/заданий и темпа работы с ними.* Приведем некоторые практические рекомендации из опыта обучения студентов аудированию.

⁸ *Коряковцева, Н.Ф. Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель [Текст] / Н.Ф. Коряковцева // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 1. – С. 12.*

Самостоятельный выбор уровня сложности заданий по аудированию возможен при условии предоставления преподавателем разноуровневых заданий: базового или повышенного уровня сложности. Возрастание степени коммуникативно-когнитивной сложности может осуществляться через:

- уменьшение количества или отсутствие вербальных/визуальных опор;
- усложнение языкового оформления формулировок и вариантов ответа;
- усиление степени проблемности задания;
- увеличение количества дистракторов;
- изменение характера и/или увеличение концентрации запрашиваемой информации в отрезке речи (например, насколько близко друг от друга в аудиотексте находятся запрашиваемые детали, являются ли они служебными словами или несущими основную смысловую нагрузку);
- изменение типа задания (однако сохранение типа задания всегда желательно, если речь идет о контрольных заданиях по аудированию).

В качестве примера приведем задания для первого года обучения по разговорной теме «Семья. Взаимоотношения», рассчитанные на развитие умения понимать основное содержание аудиотекста (задание повышенного уровня сложности выделено курсивом). В данной паре заданий уровень сложности возрастает за счет изменения типа самого задания (текст из «Soundings» J. Bell Unit 9, p. 25):

– *You are going to listen to a journalist talking to two ten-year-old children, Simon and Louisa. Tick the topics they will discuss in the list below. Remember: some of the topics will not be used.*

<ul style="list-style-type: none"> • music • dance club • pocket money • going abroad 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<ul style="list-style-type: none"> • watching TV • food • school subjects • bedtime 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
---	--	---	--

– *You are going to listen to a journalist talking to two ten-year-old children, Simon and Louisa. They will discuss only some of the topics given in the list below. Number the order in which the topics will be talked about. Remember: some topics will not be used.*

<ul style="list-style-type: none"> • music • dance club • pocket money • going abroad 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<ul style="list-style-type: none"> • watching TV • food • school subjects • bedtime 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
---	--	---	--

Рассмотрим возможную реализацию второго способа усиления степени учебной автономии – *самостоятельный выбор уровня сложности аудио- и видеоматериалов и темпа работы с ними* соответственно. Выбор текстов для внеаудиторного прослушивания осуществляется благодаря наличию открытого фонда материалов в кабинете ИЯ, из которого студенты могут самостоятельно получать аудиотексты определенного для себя уровня. Помогает им в выборе предлагаемый преподавателем и приведенный в содержании учебной программы по аудированию по каждой теме банк аудио- и видеоматериалов с указанием сложности текстов. Для иллюстрации приведем пример такого банка по разговорной теме «Охрана окружающей среды», где базовые аудио- и видеоматериалы уровня Intermediate определены стандартом и программой в качестве обязательного для студентов первого года обучения, тексты* – тексты уровня сложности Upper-intermediate, часто большей продолжительности звучания, тексты** – тексты уровня сложности Advanced (табл. 1).

Банк аудио- и видеоматериалов по теме «Охрана окружающей среды»

Разговорная тема	Проблемы/ситуации	Аудио- и видеоматериалы
Охрана окружающей среды	Проблемы охраны окружающей среды и пути их решения	Cambridge English for Schools in Russia-3 p.88ex.2.2, 2.3. *New Success at First Certificate Unit12. *ITN World News -Environmental Issues
	Зоопарки – спасение животных или их изоляция?	Intermediate Listening Unit 10. *Listening Upper-intermediate Unit4.
	Безопасны ли атомные электростанции?	Listening - 2 Unit 18. **Progressive Listening - 9.3 p. 53.

Наиболее сложным в организации является предоставление возможности выбора уровня сложности аудирования в рамках **аудиторной работы**. Если индивидуальное домашнее прослушивание текстов, самостоятельно выбранных из банка, не нуждается в дополнительных комментариях, то организация разноуровневого аудирования в аудитории действительно вызывает трудности на практических занятиях. В качестве примера приведем несколько видов аудиторной парной и групповой работы по аудированию.

1. На практическом занятии *студенты сами выбирают аудиотекст* посильного для них уровня сложности и в соответствии со своим выбором объединяются в микрогруппы. Каждая микрогруппа самостоятельно прослушивает свой аудиотекст необходимое число раз для выполнения предложенного задания (в микрогруппах аудиотексты разные по сложности в языковом, содержательном плане, по объему, но по одной проблеме). Студенты сравнивают и дополняют фактические данные из аудиотекста, сотрудничая в микрогруппе, в результате совместно приходят к решению поставленной речевой задачи, при этом каждый владеет определенной информацией по проблеме и способен прокомментировать выполненное задание. Далее возможна организация новых микрогрупп из студентов, представляющих информацию разных источников по проблеме, происходит обмен фактическими данными и комментирование выполненного задания.

2. Студенты *выбирают уровень сложности задания* и вместе прослушивают один текст, но каждый выполняет свое задание и соответственно берет на себя ответственность за правильность ответов и их объяснение.

3. *Выбрав уровень сложности, на котором студенты желали бы работать на данном занятии*, они объединяются в две/четыре микрогруппы. Микрогруппа, выбравшая повышенный уровень сложности и, как правило, состоящая из сильных студентов, первой слушает текст необходимое количество раз и **самостоятельно составляет задание** на контроль понимания содержания для второй микрогруппы. Теперь только вторая микрогруппа приступает к аудированию текста и выполняет предложенное задание. Правильность его выполнения контролируется первой микрогруппой, которая должна быть готова к объяснению содержания в случае трудностей с пониманием, что требует от студентов больших усилий и умений как собственно коммуникативных, так и профессионально-методических, что особенно актуально при подготовке будущих учителей ИЯ.

4. Степень автономии возрастает в случае *самостоятельного поиска аудио- и видеоматериалов*, необходимых для решения речевой задачи или представляющих определенную ситуацию, планируемую для аудиторного обсуждения, например, поиск текстов, подтверждающих, что путешествие поездом может быть опасным, или демонстрирующих заказ билетов по телефону.

Приведенные приемы работы по аудированию – это лишь немногие примеры из всего многообразия существующих видов учебной деятельности, направленных на развитие самостоятельности и ответственности студентов за свой учебный труд по овладению ИЯ в целом и аудированием в частности.

Увеличение удельного веса внеаудиторной формы работы по аудированию является следующим путем повышения учебной автономии студентов за счет развития способности к независимой и ответственной организации собственного аудирования в индивидуальном темпе, с самостоятельным анализом и оценкой результата прослушивания текста. Внеаудиторная форма работы позволяет легче и полнее реализовать самостоятельный выбор коммуникативно-когнитивного уровня сложности заданий, текстов для прослушивания, но вместе с тем требует дополнительной подготовки со стороны преподавателя, который предоставляет возможность выбора разноуровневых аудио- и видеоматериалов, заданий с четкими инструкциями по выполнению и делает контроль внеаудиторной работы прозрачным.

Последним, но не наименее значимым путем повышения учебной автономии студентов выступает переход на балльно-рейтинговую систему оценивания результатов аудирования. Минусами традиционной системы контроля является попытка усреднить всех: и студентов, в срок выполняющих внеаудиторные задания и активно участвующих в аудиторной работе, и студентов, выполнивших хорошо лишь финальный тест по аудированию в конце семестра без учета результатов выполнения внеаудиторной работы. В итоговой оценке, таким образом, велик элемент случайности и ее нельзя считать объективным отражением успеваемости студента за семестр. Все это обусловило необходимость перехода на балльно-рейтинговую систему контроля результатов аудирования. Обязательными условиями успешного функционирования данной системы являются: четкость и открытость требований к аудитивным умениям и навыкам, сформулированным в учебной программе, прозрачность контроля и оценивание индивидуальных достижений студента как преподавателем, так и самим студентом, что положительно влияет на развитие рефлексивных умений и навыков автономного умственного труда.

Так, на основании балльно-рейтинговой системы итоговая аттестация за семестр по аудированию складывалась из суммы баллов текущего контроля в форме внеаудиторных лабораторных работ, самостоятельной разработки заданий по аудированию к имеющемуся тексту, аудиторных контрольных работ и промежуточного контроля в форме стандартизированного теста по аудированию. Представим виды и формы контроля схематично (рис. 1).

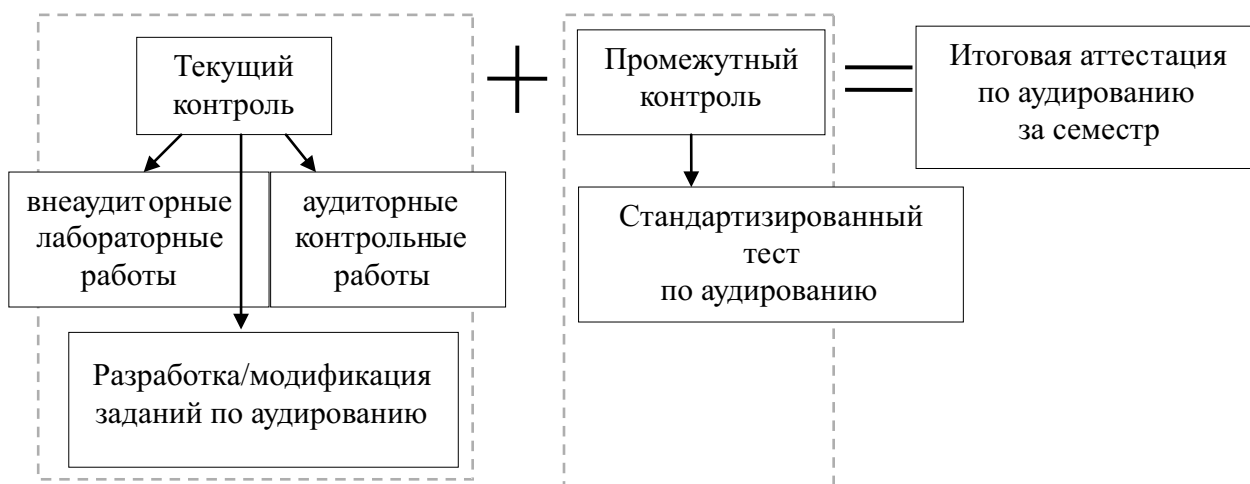


Рис. 1. Виды и формы контроля по аудированию

Благодаря подобной, приведенной на примере обучения аудированию, организации учебного процесса происходит становление *автономного обучаемого*, который выбирает и применяет адекватные приемы и стратегии учения, расставляет приоритеты в учебных задачах, находит необходимые учебные материалы, контролирует и оценивает собственные учебные достижения, воспринимает себя как субъекта учебного процесса, свои сильные и слабые стороны.

Список использованной литературы

1. Коряковцева, Н.Ф. Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель [Текст] / Н.Ф. Коряковцева // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 1. – С. 9–14.
2. Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку [Текст] / Образование в документах и комментариях. – М. : АСТ: Астрель, 2006. – 380 с.
3. Поляков, О.Г. Цели профильно-ориентированного обучения иностранному языку в вузе: опыт формулирования [Текст] / О.Г. Поляков // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 1. – С. 2–8.
4. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях [Текст] / В.В. Сафонова. – М. : Еврошкола, 2004. – 236 с.
5. Соловова, Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход [Текст] / Е.Н. Соловова. – М. : ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. – 336 с.
6. Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessing. – Strasbourg : CUP, 2001. – 476 p.
7. Ek, J.A. van. Threshold / J.A. van Ek, J.L.M. Trim. – Cambridge : CUP, 1998. – 286 p.

Раздел II

Семантика синтаксиса в свете филологии и методики

Л.А. Алексанова, канд. филол. наук
(г. Рязань)

Об условиях реализации значения возможности в предложениях с конструкцией «sein + zu + Infinitiv»

В статье рассматриваются условия реализации модального значения возможности в предложениях с конструкцией «sein + zu + Infinitiv». Реализации данного значения способствуют семантика глагола в инфинитиве, языковые средства эндоконтекста (обстоятельства, отрицание, коммуникативный и функциональный типы предложения) и экзоконтекста (наличие в предшествующем или в последующем контексте факторов, указывающих на возможность какого-либо действия).

модальность, значение возможности, эндоконтекст, экзоконтекст

Немецкая конструкция «sein + zu + Infinitiv» может выражать модальные значения возможности и необходимости, проявляющиеся в отношении между действием и его субъектом. При этом данные значения реализуются в определенной речевой ситуации и не всегда четко различаются.

Целью статьи является рассмотреть, какие языковые средства оказывают влияние на актуализацию в предложениях с рассматриваемой конструкцией значения возможности.

Многие лингвисты считают, что конструкция «sein + zu + Infinitiv» со значением возможности является синонимом многих других конструкций (Б.А. Абрамов, Н. Brinkmann, Duden, Н. Gelhaus, Н. Helbig и J. Buscha).

1. Конструкция модальных глаголов с пассивным инфинитивом:

Die Arbeit kann leicht gemacht werden.

2. Конструкция «lassen + sich + Infinitiv»:

Das lässt sich leicht machen.

3. Конструкция с возвратными глаголами:

Die Tür öffnet sich.

4. Конструкция «sein + прилагательное с суффиксами –bar, –lich, –haft, –abel»:

Deine Schrift ist gut lesbar.

5. Конструкция «es + gibt + zu + Infinitiv», «stehen + zu + Infinitiv», «gehen + zu + Infinitiv»:

Dort gibt es Bemerkenswertes zu sehen.

Da stand ein Wort zu lesen.

Die Tür geht nicht zuschließen.

6. Конструкция с причастием I + zu (в атрибутивном употреблении):

die schlecht zu lesende Schrift (= die Schrift, die schlecht zu lesen ist).

Х. Бринкманн считает, что по своему значению «модальный инфинитив» соответствует прилагательным на –bar, которые выражают, «для какого действия предназначен предмет»¹.

¹ Brinkmann, H.B. *Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung.* – Düsseldorf: Schwann, 1971. P. 128.

Как показало проведенное исследование, модальное значение возможности конструкции «sein + zu + Infinitiv» чаще проявляется в художественной литературе, чем в научной, в которой доминирует значение необходимости. При этом она ис-пользуется, как и ее синонимы, чаще при разного рода описаниях, характеристике предметов и явлений. Реализации данного значения способствуют два фактора – семантика глагола в инфинитиве и контекст (эндоконтекст и экзоконтекст).

Рассмотрим далее влияние семантики глагола в инфинитиве на реализацию данного модального значения.

Конструкция «sein + zu + Infinitiv» имеет практически всегда модальное значение возможности, если в инфинитиве стоят глаголы чувственного восприятия:

Nur Kinderweinen war zu hören. (D. Noll)

In der Fensteröffnung ist kein Mensch mehr zu sehen. (Chr. Wolf)

Thomas drückte sich hinaus, als Hannas nur wenig älteres Ebenbild in die Stube trat, in der immer ein Duft von Bast und nassem Tannengrün zu spüren war. (L. Frank)

Следует, правда, отметить, что конструкция с данными глаголами имеет ослабленное модальное значение, так как они выражают сам факт восприятия объекта и в меньшей степени возможность его восприятия. При этом самым частотным является глагол *sehen*. Его частотность в несколько раз превосходит другие глаголы.

Реализации модального значения возможности способствуют и имеющие значение чувственного восприятия лексико-семантические варианты глаголов других семантических групп, например, *unterscheiden, verstehen, ahnen, erkennen, lesen* и др.:

«Ich bitte um Entschuldigung, dass ich später komme», sagte Löffler so leise, dass er kaum zu verstehen war im Lärm der Anlage. (H. Otto)

Die Straße in dem Dunkel ist nur zu ahnen. (Chr. Wolf)

...das Haus, an dem das Wort «Kantine» zu lesen war. (H. Otto)

Следует отметить также глаголы, часто встречающиеся в художественной литературе, которые способствуют актуализации значения возможности:

ertragen, finden, antreffen:

Es gibt nur zwei Menschen, die wissen, wo Sebastian zu finden ist, nämlich der Wirt und die Wirtin. (W. Reinowski)

Das war am leichtesten zu ertragen. (E.E. Kisch)

Следующая таблица показывает самые частотные глаголы, способствующие реализации в конструкции модального значения возможности в разных функциональных стилях:

Таблица 1

Частотность глаголов в разных функциональных стилях
(при выражении конструкцией значения возможности)

Художественная литература		Научная литература	
Глаголы	Количество примеров	Глаголы	Количество примеров
sehen	120	sehen	15
finden	40	verwenden	10
hören	34	einsehen	9
erkennen	26	finden	8
verstehen	15	nennen	7
erreichen	10	vermuten	7

Реализации модального значения возможности способствуют не только семантика глагола в инфинитиве, но и лексические и грамматические средства контекста. Рассмотрим средства эндоконтекста, влияющие на актуализацию данного модального значения конструкции. К их числу относятся: упот-

ребление некоторых обстоятельств, отражающих степень возможности/невозможности осуществления действия; употребление в предложении отрицания; коммуникативный и функцио-нальный типы предложения.

1. В предложениях, в которых рассматриваемая конструкция имеет модальное значение возможности, часто употребляются наречия, дающие качественную характеристику действия. Самую высокую частотность имеют предложения с наречиями *schwer* и *leicht*:

Und sogar die Stufe in Gold war leichter zu haben als die ersten Exemplare der Bronzекlasse. (Н. Кант)

Und was vielleicht das schlimmste ist, im Herd, der angeblich so schwer zu erheizen ist, brodelт ein fröhliches Feuer. (Е. Кисх)

Множество других качественных наречий также способствует реализации значения возможности: *einfach, deutlich, klar, gut, schnell, schlecht* и др.:

Der alte Castriens fand, Helmut von Klemm sei noch gut zu gebrauchen für dieses und jenes. (А. Сегхерс)

Zusätzliche Möglichkeiten wie Kontrastverstärkung oder Subtraktion sind einfach zu realisieren. (Physik)

Необходимо отметить, что многие предложения с качественными наречиями могут быть по-разному интерпретированы. Так, например, в предложении *Das ist leicht zumachen*, наречие *leicht* может быть интерпретировано как предикатив, а инфинитив с *zu* – как определение к нему. В то же время *leicht* можно считать и обстоятельством, а инфинитив с *zu* – предикативом. Й. Эрбен пишет по этому поводу, что предложения типа *Das ist leicht zu beantworten* представляют собой одну из ступеней в развитии данной конструкции, когда слово *leicht* из ядра словосочетания может превращаться в свободное обстоятельство 2 [4, с. 86].

При употреблении других сочетаний слов, качественно характеризующих действие, также идентифицируется значение возможности: *ohne Mühe, ohne viel Anstrengung* и др.

Наречия градуальной семантики *viel, wenig, kaum* также благоприятствуют актуализации значения возможности:

Versuch, der so wenig aufzuhalten ist. (W. Кунерт)

Tatsächlich war sie auch im Vergleich zu jenen, die später folgten, kaum eine Katastrophe zu nennen. (Е. Кисх)

Следующая таблица показывает количественное соотношение предложений с наречиями, способствующими проявлению у конструкции «sein + zu + Infinitiv» модального значения возможности.

Таблица 2

Предложения с наречиями, способствующими реализации у конструкции «sein + zu + Infinitiv» значения возможности

Предложения с наречиями	Абсолютное число	Процентное соотношение
<i>schwer</i>	305	46
<i>leicht</i>	160	25
<i>kaum</i>	121	19,3
<i>einfach</i>	17	2,6
<i>deutlich</i>	12	1,8
<i>gut</i>	11	1,6
<i>schlecht</i>	10	1,5

² Erben, J.E. *Abriss der deutschen Grammatik*. – Berlin : Akademie-Verlag, 1965. P. 86.

viel	9	1,3
wenig	6	0,9
всего	651	100

Необходимо отметить, что в некоторых случаях приведенные в таблице наречия могут употребляться и в предложениях со значением необходимости, напри-мер:

Die Schieber sind nach Vorschrift leicht zu ölen. (Magazin für Haus und Wohnung)

В данном случае наречие *leicht* употребляется в значении «слегка».

Наречия, отражающие степень возможности совершения действия, довольно часто содержатся в предложениях с глаголами чувственного восприятия, с некото-рыми глаголами мышления (*verstehen, begreifen, vorstellen*), а также с глаголом *ertragen*. Так, с глаголами *ertragen, vorstellen* данные наречия употребляются в 85 % случаев всех употреблений данных глаголов, с глаголами *begreifen, verstehen* – в 65 %:

...Einmalbildungen, die außerhalb des Kontextes schwer zu verstehen sind. (Wissenschaftliche Beiträge)

Das war wirklich schwer zu ertragen. (D. Viga)

Актуализации значения возможности способствуют также обстоятельства, в которых раскрываются условия для возможности совершения какого-либо дейст-вия:

Fast ein Drittel mehr wollten sie in diesem Jahr modernisieren. Sie wurden sich einig: Das ist zu schaffen – bei guter Arbeitsauslastung und Organisation. (Berliner Zeitung)

Реализации модального значения возможности благоприятствуют и некоторые обстоятельства эмоциональной оценки, такие как *leider, zum Glück, glücklicherweise* и др.:

Glücklicherweise war der Zug noch zu erreichen. (H. Sakowski)

Die beweglichen Teile der Maschine sind leider nicht völlig herzustellen. (Technische Zeitschrift)

2. В предложениях с отрицанием также преимущественно реализуется значе-ние возможности, точнее невозможности. При этом предложения с отрицанием со-ставляют почти половину примеров со значением возможности/невозможности:

Das war nicht zu verhindern. (W. Toelke)

Geschehenes ist aber nicht zu ändern. (Deutsche Novellen)

Вместе с отрицанием нередко употребляются и другие слова: *nicht mehr, fast nicht, noch nicht, gar nicht, überhaupt nicht* и др.:

Ach Gott, das war mit dem Salon Koutzki gar nicht zu vergleichen! (E. Kisch)

Некоторые глаголы образуют вместе с отрицанием устойчивые выражения, которые также имеют значение невозможности:

Bei dem ist nichts zu holen. (G. Harkenthal)

Mit dir ist nichts anzufangen. (E.Kisch)

Наиболее часто с отрицанием употребляются следующие глаголы: *machen, sagen, leugnen, ausdenken, aushalten, ändern*:

Mit dem Ohr ist gar nichts zu machen. (H. Kant)

Das war nicht zu leugnen. (Positionen und Tendenzen. Beiträge)

Необходимо отметить, что нередко на реализацию модального значения воз-можности оказывают влияние сразу несколько лексических средств: обстоятельст-ва, отрицание и семантика глагола в инфинитиве:

Das war nicht leicht zu ertragen. (A. Lazar)

Ein Gesicht war nicht zu erkennen gewesen. (Chr. Wolf)

3. На идентификацию модального значения возможности оказывают известное влияние комму-никативный и функциональный типы предложения. Так, в художе-ственной литературе нередко встре-чаются вопросительные предложения, в кото-рых конструкция «sein + zu + Infinitiv» обычно имеет значение возможности:

Ist so was zu glauben? (A. Seghers)

War für heute etwas Besonderes zu erwarten? (B. Apitz)

В предложениях нереального желания практически всегда проявляется значение возможности:

Wenn er noch zu erreichen wäre! (A. Lazar)

Wenn diese Minute nur zu verlängern wäre! (A. Seghers)

В условных придаточных предложениях также часто реализуется значение возможности:

Ist eine derartige Aufgabe zu realisieren, dann kann prinzipiell die Anordnung umgerechnet werden.

(Technische Zeitschrift)

На реализацию модального значения конструкции оказывают влияние также и средства экзоконтекста. Например, актуализации данного значения благоприятствуют такие средства предшествующего контекста, как модальный глагол *können*, а также многие конструкции, имеющие значение возможности:

Speicherzeiten bis maximal zehn Sekunden können mit speziellen Fluoreszenzstoffen mit großer Nachleuchtzeit erreicht werden..., längere Speicherzeiten sind nur mit Katodenstrahlröhren zu verwirklichen, die nach dem Ladungsspeichersystem arbeiten. (Technische Zeitschrift)

Es ist zu fragen, wodurch er rekonstruierbar ist, und ob er auch im Passivsatz zu rekonstruieren ist. (Linguistische Studien)

Модальное значение возможности реализуется и в том случае, если возможность осуществления какого-либо действия противопоставляется содержанию предшествующего предложения. В предложениях, в которых актуализуется это модальное значение, обычно эксплицитно выражена связь с предшествующим кон-текстом:

Bei den Bauelementen handelt es sich um bei der Produktion des Mikroprozessorschaltkreises UB 880 D bzw. des Parallel-Eingabe/Ausgabe-Schaltkreises UB 855 D anfallende Schaltkreise, die die TGL-gerechten Normwerte nicht erreichen. Da sie aber trotzdem zu verwenden sind, werden sie gesondert bezeichnet und vertrieben. (Technische Zeitschrift)

Иногда определить модальное значение конструкции помогает и последующий контекст:

Bei der einen Erklärung wäre anzunehmen, dass negative Ladung von der einen Platte herunterströmt... Eine andere Möglichkeit wäre... (Physik)

Следует отметить, что конструкция «sein + zu + Infinitiv» имеет значение возможности, если используется при каких-либо описаниях, где употребляется множество языковых средств, выражающих значение возможности, как в предшествующих, так и в последующих предложениях:

Der Einsatz und die Nutzung erfolgen in der Regel entsprechend herkömmlichen Unterprogrammpakten. In der Konzeptionsphase werden die einzelnen zur Erfüllung der komplexen Aufgabenstellung notwendigen Rechenprozesse bezüglich der von ihnen benötigten Systemdienste untersucht. Daraus lassen sich das konkrete Taskmodell und die zur Realisierung der Zustandübergänge benötigten Moduln des Betriebssystemkerns ableiten. Der Initialisierungsteil ist durch die für die konkrete Handwarenkonfiguration notwendigen Komponenten zu ergänzen. Die Nutzung vorgefertigter Systemtasks ist möglich. Alle mit dem EBS abwenderspezifischen Funktionen können mit EBS auf folgende Art und Weise verknüpft werden. (Technische Zeitschrift)

Такие описания нередко встречаются в научной литературе, где дается подробная характеристика каких-либо приборов или процессов.

Таким образом, на проявление модального значения возможности конструкции влияет ее лексическое наполнение и синтаксическое окружение, при этом идентифицировать значение помогают семантика глагола в инфинитиве, эндоконтекст и экзоконтекст.

Список использованной литературы

1. Абрамов, Б.А. Теоретическая грамматика немецкого языка. – М. : Владос, 1999.
2. Brinkmann, H.B. Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung. – Düsseldorf: Schwann, 1971.
3. Duden. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. – Mannheim/Wien/Zürich : Bibliographisches Institut, 2004.
4. Erben, J.E. Abriss der deutschen Grammatik. – Berlin : Akademie Verlag, 1965.
5. Gelhaus, H.B. Der modale Infinitiv. Forschungsbericht des Instituts für deutsche Sprache. – Tübingen : Narr, 1977.
6. Helbig, H.H., Buscha J.B. Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für Ausländer. – Berlin, München : Langenscheidt, 2001.

**Независимые и зависимые обороты без причастия
и методика обучения переводчиков в сфере
профессиональной коммуникации этим конструкциям**
(на материале журнала «The Economist»)

В аутентичных текстах по экономической тематике выявлены обороты, не наблюдавшиеся автором в физико–технических и медицинских текстах, а именно, бессубъектная абсолютная конструкция без причастия, эллиптическая номинативная конструкция без причастия и зависимый оборот без причастия. В статье анализируются трудности перевода, перевод номинативно–причастных и бессубъектно–причастных абсолютных конструкций и зависимого причастного оборота. Предложен поэтапный подход к обучению переводу бессубъектного абсолютного оборота без причастия, который вызывает наибольшие затруднения при переводе.

эллиптическая номинативно–беспричастная абсолютная конструкция, бес-субъектно–беспричастная абсолютная конструкция, зависимый и независимый причастные обороты, алгоритмы перевода

Предложение на любом языке воспринимается в единстве его лексического содержания и грамматической формы. Грамматическая форма никогда не мыслится в отрыве от ее словесного, вещественного содержания. И все же без учета грамматического оформления невозможно понимание иноязычной фразы. В процессе изучения иностранного языка усвоение грамматики имеет решающее значение для понимания текста. Незнакомое слово можно найти в словаре. Незнание специфики английских конструкций, как правило, мешает правильному пониманию смысла предложения.

Достаточно взять простой пример, в котором поменяем местами две части предложения, имеющего абсолютный причастный оборот, то есть перенесем независимую причастную конструкцию из начала предложения в его конец. Казалось бы, от перестановки мест слагаемых сумма не должна меняться (не должен меняться смысл предложения). Эта мысль подчеркивается во многих источниках, касающихся причастных оборотов (Э.Г. Добронезкая, С.Я. Докштейн, А.Л. Пумпянский). Но в данной статье эта проблема трактуется иначе. Поскольку автор имеет двойное высшее образование – физико–математическое и лингвистическое и много практиковался в переводе научной физико–технической литературы, удалось прийти к выводу, что при перестановке причастного оборота из начала предложения в его конец смысл предложения может меняться. Ср.:

1. «*There being no questions, the students went home*» = «Поскольку не было вопросов, студенты пошли домой» (то есть если бы вопросы были, то студенты остались бы для их обсуждения).

2. «*The students went home, there being no questions*» = «Студенты пошли домой, причем вопросов не было» (то есть, они ушли бы домой вне зависимости от того, имелись бы вопросы для обсуждения или нет, следовательно, их уход никак не связан с отсутствием вопросов).

Как видно из примера, для перевода важно иметь сопоставительную грамматику английского и русского языков, которая помогала бы выбрать оптимальную грамматическую форму и синтаксическую конструкцию для правильной и точной передачи соответствующей английской формы или конструкции.

Легко сделать вывод, что изучение всех грамматических тонкостей английского языка является необходимой и неотъемлемой составной частью общеобразовательной профессиональной подготовки переводчиков.

Ввиду сложности восприятия абсолютных конструкций без причастия в процессе подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации, как показывает практика, следует особо остановиться на переводческом аспекте абсолютных оборотов без причастия, а именно, отражению принципов перевода данной конструкции, так как этот аспект вызывает наибольшие затруднения. При этом опасность ошибки существует уже на первой фазе процесса перевода – переводчик может «не увидеть» абсолютную конструкцию, – особенно если в ней отсутствует причастие.

Прежде всего хотелось бы вкратце остановиться на понятии «абсолютная причастная конструкция» и алгоритмах ее перевода. Это явление широко освещено в специальной литературе (С.Я. Докштейн, L.G. Alexander, M. Hewings). Поскольку беспричастные обороты являются «следствием» причастных, нужно хорошо разобрататься в тонкостях интерпретации зависимых и независимых причастных оборотов. Примеры предложений с причастными и беспричастными конструкциями взяты из британского журнала «The Economist» за 2009 год, поскольку мы готовим переводчиков в сфере профессиональной коммуникации по направлению «Экономика и финансы», «Налоги и налогообложение».

В современном английском языке абсолютные причастные конструкции (Absolute Participle Constructions) получают все более широкое распространение, причем практически во всех сферах – от художественных произведений до научных текстов и от газетно-журнальной хроники до деловой документации. В русском языке нет конструкций, аналогичных английским абсолютным причастным оборотам, а это означает, что переводчику необходимо решить, какую структуру русского языка следует использовать в каждом конкретном случае.

Английская абсолютная конструкция является грамматическим средством, призванным облегчить и разнообразить структуру предложения. На данный момент существует большое количество работ, посвященных английским абсолютным причастным конструкциям (Э.Г. Добронеецкая, Р.Ф. Пронина, М. Foley и D. Hall). Данная конструкция называется также независимым или абсолютным причастным оборотом (Absolute Participle Construction). Абсолютных причастных оборотов существует два типа: номинативно-причастная абсолютная (Nominative Absolute Participle Construction) и бессубъектно-причастная абсолютная конструкция (Absolute Construction without a Subject). Рассмотрим сначала перевод номинативно-причастной абсолютной конструкции, состоящей из существительного в общем падеже, или личного местоимения в именительном падеже, или безличного местоимения «it», или вводного «there» и причастия. Абсолютный причастный оборот по значению соответствует придаточному предложению, в котором причастие становится сказуемым предложения, а стоящее перед ним существительное или местоимение – подлежащим. Время личной формы глагола в придаточном предложении зависит от времени глагола-сказуемого главного предложения.

The profits being obscure, companies are unwilling to make investments in enterprises with a doubtful reputation. = As profits are obscure, companies are unwilling to make investments in enterprises with a doubtful reputation. Поскольку размер прибыли неясен, компании совершенно не желают инвестировать в предприятия с сомнительной репутацией.

Так как английский язык – аналитический, функция и значение абсолютного причастного оборота определяется по контексту. Чаще всего абсолютные причастные конструкции выполняют в английских предложениях функции обстоятельств – времени, условия, причины, сопутствующих обстоятельств. Следует еще раз обратить внимание на то, что смысл предложения в значительной мере зависит от местоположения абсолютной причастной конструкции.

Если причастный оборот стоит в начале предложения, то он переводится придаточным предложением с союзами «когда», «теперь, когда», «после того как» (если в обороте используется перфектное причастие), «если», «так как», «поскольку»¹, «теперь, когда», «теперь» (из личного опыта).

¹ Докштейн, С.Я. Практический курс перевода научно-технической литературы / С.Я. Докштейн, Е.А. Макарова, С.С. Радоминова. – М. : Военное издательство, 1967. – 496 с.

Примечание. Предлог «with» в начале причастного оборота никак не переводится, но, как подсказывает опыт, перевод придаточного предложения чаще всего начинается со слов «теперь, когда», хотя союзы «так как», «поскольку», «если», «при условии, когда» тоже возможны.

*With its shelves laden with affordable goods, a quarter of which sell for \$1 or less, Dollar General has prospered ... during the current recession*².

Теперь, когда полки ломятся от дешевых товаров, четверть из которых продается по цене в 1 доллар или менее того, в условиях нынешней рецессии Dollar General продолжает процветать.

*With hierarchical decision-making processes based on rules and authority, firms ought to be less efficient than decentralised market exchange based on relative prices, which is how standard economic theory assumes that transactions occur*³.

Если имеется иерархическая система принятия решений, которая основывается на правилах и авторитете, то, возможно, фирмы будут менее эффективными, чем децентрализованный рыночный обмен, основанный на относительных ценах, именно так, как считает классическая экономическая теория, и осуществляются сделки.

Если абсолютная причастная конструкция стоит в конце предложения, то она переводится самостоятельным бессоюзным предложением или предложением, начинающимся с союзов «причем», «а», «и»⁴, «но», «хотя», «к тому же», «при этом», «а именно», «тогда как» (из личного опыта).

Примечание. Предлог «with» в причастном обороте, завершающем предложение, обычно не переводится.

*The result is more akin to an arms race, with everyone running to stand still*⁵.

Это больше похоже на гонку вооружений, причем все бегут, чтобы остаться на месте.

*Hong Kong and Australia led the charge, with the prices rising by more than 4 %*⁶.

Рост цен в Гонконге и Австралии был самым высоким, причем цены там возросли больше чем на 4 %.

*Standard economic models predict that in the absence of clearly defined property rights, such common resources will be overexploited, with individuals acting without regard for the effects of their actions on the overall pool*⁷.

Классические экономические теории предсказывают, что в отсутствие четко определенных прав на собственность такие общие ресурсы используются чрезмерно, причем люди действуют без учета последствий своих действий на источник в целом.

*The first statement, delivered shortly after Mr. Brown had abandoned a plan to hold a snap general election, was notable for some flagrant clothes-pinching from the Conservative opposition, with an effective doubling in the tax-free limit on inheritance tax and a levy on people living in Britain but claiming «non-domiciled» tax status*⁸.

² «The Economist» printed edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Oct 1st– Режим доступа : <http://www.economist.com/>

³ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]–2009. Oct 15th– Режим доступа: http://www.economist.com/businessfinance/economicsfocus/displaystory.cfm?story_id=E1_TQGPRQDJ – Загл. с экрана.

⁴ Докштейн, С.Я. Практический курс перевода научно-технической литературы / С.Я. Докштейн, Е.А. Макарова, С.С. Радоминова. – М. : Военное издательство, 1967. – 496 с.

⁵ «The Economist» print edition [Электронный ресурс]. – 2009. Sept 10th – Режим доступа : http://www.economist.com/world/international/displaystory.cfm?story_id=E1_TQQNRGQS – Загл. с экрана.

⁶ «The Economist» printed edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Oct 1st– Режим доступа : <http://www.economist.com/>

⁷ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]–2009. Oct 15th– Режим доступа: http://www.economist.com/businessfinance/economicsfocus/displaystory.cfm?story_id=E1_TQGPRQDJ – Загл. с экрана.

⁸ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Dec 9th Режим доступа : http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQOQNQTJ – Загл. с экрана.

Первый отчет, представленный вскоре после того, как господин Браун отказался от плана проведения внеочередного всеобщего голосования, подвергся резкой критике со стороны оппозиции (консерваторов), несмотря на то, что в отчете было фактически представлено ограничение предельных сумм, с которых не берется налог на наследство, и введено обложение налогом лиц, проживающих в Великобритании, но не имеющих статуса «домицилий».

Прежде чем перейти к переводу номинативно–беспричастной абсолютной конструкции, целесообразно рассмотреть примеры второго типа причастной абсолютной конструкции – бессубъектно–причастной. В данной конструкции отсутствует местоимение или существительное, которое могло бы выступать подлежащим придаточного предложения при переводе на русский язык. Следовательно, бессубъектно–причастный абсолютный оборот на русский язык будет переводиться безличным придаточным предложением.

Allowing for these differences, the agreement between these data is good.

Если сделать скидку на эти различия, то соответствие между этими данными хорошее.

Recalling that at the heart of the current crisis is a fundamental confusion about the nature of wealth...⁹.

Если вспомнить, что в основе нынешнего кризиса лежит непонимание причин накопления богатства...

Turning to the law of supply and demand, the law tells you that increasing the quantity of something tends to reduce its price¹⁰.

Согласно закону спроса и предложения, увеличение количества какого-либо товара приводит к уменьшению его цены.

Примечание 1. Причастие «given» в причастном обороте в начале предложения переводится: «с учетом»¹¹, «учитывая», «если учесть», «в условиях» (из личного опыта), то есть «given»=«if one takes into account»:

Given the scarcity of resources, the market functions as a rationing device¹².

С учетом (в условиях) недостатка ресурсов рынок выступает в качестве механизма ценообразования.

Примечание 2. Как показывает опыт, причастие «given» в причастном обороте в конце предложения следует переводить как «причем, учитывая», «причем нужно учесть».

...a weaker dollar is what you would expect, given the relative cyclical weakness of America's economy¹³.

... слабый доллар – это как раз то, чего можно было бы ожидать, учитывая к тому же относительно слабо выраженную цикличность американской экономики.

Следует обратить внимание на внешнюю схожесть бессубъектно–причастного абсолютного оборота и зависимого причастного оборота, в которых отсутствует существительное или местоимение. Напомним, что при переводе на русский язык зависимого причастного оборота подлежащим в нем становится подлежащее из предложения на английском языке. В остальном алгоритм перевода зависимого причастного оборота схож с абсолютной причастной конструкцией. Ср.:

Using financial assets in that way they went bankrupt.

Поскольку они использовали финансовые активы таким образом, то они обанкротились.

⁹ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Oct 18th – Режим доступа: http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQVRSNGN – Загл. с экрана.

¹⁰ «The Economist» print edition [Электронный ресурс]. – 2009. Sept 10th – Режим доступа : http://www.economist.com/world/international/displaystory.cfm?story_id=E1_TQQNRGQS – Загл. с экрана.

¹¹ Любимцева, С.Н. Курс английского языка для финансистов. – М. : ГИС, 2006. – 351 с.

¹² Там же.

¹³ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Oct 22nd – Режим доступа: http://www.economist.com/opinion/displaystory.cfm?story_id=14699877. – Загл. с экрана.

Looked at in that way, financial assets are not «wealth» but a claim on real wealth ¹⁴.

Если посмотреть на финансовые активы с этой точки зрения, то они представляют собой предъявление прав на реальное богатство.

Some «categories are often exempted or taxed at a lower rate, diluting efficiency» ¹⁵.

Некоторые категории населения часто освобождаются от налогообложения или облагаются налогом по более низкой ставке, тем самым снижая эффективность системы налогообложения.

The Fed is now guilty by association, seen as too close to banks, too quick to bail them out and too generous and secretive when it does so ¹⁶.

Федеральная резервная система теперь виновна по ассоциации, причем считают, что она слишком тесно связана с банками, очень быстро приходит к ним на помощь, при этом осуществляет это слишком щедро и секретно.

He found property taxes were the least damaging to growth, followed by consumption taxes ¹⁷.

Он обнаружил, что налоги на собственность меньше всего замедляют экономический рост, а налоги на потребление чуть больше влияют на замедление темпов экономического роста.

Стоит заметить, что в отсутствие запятой, отделяющей причастный оборот, причастие относится к ближайшему к нему существительному или местоимению, а не к подлежащему предложения. Это означает, что смысл предложения меняется, и иногда такое предложение без запятой просто не имеет смысла.

Сравните перевод двух предыдущих предложений с переводом предложений, в которых отсутствует запятая в английском предложении:

The Fed is now guilty by association seen as too close to banks, too quick to bail them out and too generous and secretive when it does so.

«Федеральная резервная система теперь виновна с помощью ассоциации, которая рассматривается как...» и т.д. (предложение не имеет смысла).

He found property taxes were the least damaging to growth followed by consumption taxes.

Он обнаружил, что налоги на собственность меньше всего замедляли экономический рост, за которым последовали налоги на потребление (предложение не имеет смысла).

После рассмотрения основных видов абсолютных причастных конструкций и зависимого причастного оборота и прежде, чем переходить к изучению абсолютных конструкций без причастия, целесообразно напомнить о переводе конструкций «there is/are», «it is», «which is = что есть». И только после этого можно переходить к изучению абсолютных конструкций без причастия, которых существует три типа: номинативно–беспричастная абсолютная конструкция, эллиптическая номинативная конструкция без причастия и бессубъектно–беспричастная абсолютная конструкция.

Стоит отметить, что при переводе экономических текстов из «The Economist» впервые обнаружена эллиптическая номинативно–беспричастная конструкция, в которой опущены «it being», «they being», «there being», «which being» (при этом конструкция «which being», берущая свое начало от «which is» = что есть, не является нормой английского языка, а используется нами в качестве методического приема

¹⁴ «The Economist» printed edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Oct 1st – Режим доступа: http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQVRSNGN – Загл. с экрана. [businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQVVRVRV](http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQVVRVRV) – Загл. с экрана.

¹⁵ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 19th – Режим доступа: http://www.economist.com/research/articlesBySubject/displaystory.cfm?subjectid=348876&story_id=14903016 – Загл. с экрана.

¹⁶ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 26th. – Режим доступа: http://www.economist.com/world/unitedstates/displaystory.cfm?story_id=14972789 – Загл. с экрана.

¹⁷ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 19th. – Режим доступа: http://www.economist.com/businessfinancedisplaystory.cfm?story_id=14924473 – Загл. с экрана [BySubject/displaystory.cfm?subjectid=348885&story_id=14927222](http://www.economist.com/businessfinancedisplaystory.cfm?subjectid=348885&story_id=14927222) – Загл. с экрана.

для объяснения перевода эллиптической номинативно–беспричастной конструкции). Обширная практика перевода физико–технических и медицинских текстов не позволила выявить такую конструкцию. Это объясняется либо редкостью ее использования, либо же спецификой научной дисциплины.

Перейдем далее к методике обучения переводу беспричастных конструкций. Прежде всего следует отметить, что алгоритм перевода абсолютной конструкции без причастия такой же, как и при переводе независимого причастного оборота. Это обусловлено тем, что в беспричастном обороте все–таки присутствует причастие, но в скрытой форме.

Изучение абсолютной конструкции без причастия на начальном этапе стоит начинать с номинативно–беспричастного оборота, в котором отсутствует причастие «being». На первом этапе обучения можно мысленно восстанавливать причастие «being» для простоты восприятия беспричастной абсолютной конструкции. На–пример:

*A financial–stability report, released by the German central bank on November 25th, shows a sharp rise in loan losses in Germany, with write–offs likely to peak this year*¹⁸. = *A financial–stability report, released by the German central bank on November 25th, shows a sharp rise in loan losses in Germany, with write–offs being likely to peak this year.*

Отчет о финансовой стабильности, выпущенный Центральным Банком Германии 25 ноября, показывает рост потерь от невыплаты кредитов в Германии, причем величина списанных безнадежных долгов, вероятно, в этом году достигнет своего максимума.

Далее переходим к изучению эллиптической номинативно–беспричастной конструкции, в которой опущены «it being», «they being», «there being», «*which being». Сложность заключается в том, что данная конструкция внешне похожа на беспричастный зависимый оборот. Поэтому следует задуматься о контексте.

Изучение эллиптических номинативно–беспричастных конструкций нужно осуществлять на большом наглядном материале. Владение только теоретическими основами перевода абсолютных конструкций без причастий не даст желаемого результата. Тренируясь на большом количестве предложений, включающих данное грамматическое явление, переводчик в сфере профессиональной коммуникации сможет выработать навык правильного понимания текста и нахождения эквивалента в родном языке.

Рассмотрим примеры всех возможных вариантов эллиптической номинативно–беспричастной конструкции (в предложении после знака «=» восстановлены все недостающие в беспричастном обороте слова). Начнем с примеров с опущенными в беспричастном обороте «it being» или «they being»:

*But most important, changes to national–insurance contributions will raise an extra £3 billion in 2011–2012*¹⁹. = *But it being most important, changes to national–insurance contributions will raise an extra £3 billion in 2011–2012.*

Но что теперь очень важно, так это то, что изменения, связанные с налогом в фонд социального страхования, соберут дополнительные 3 миллиарда фунтов стерлингов в 2011–2012 годах.

The company is expected to cash in in another way soon, with an initial public offering (IPO) that will be one of the biggest in recent years. = *The company is expected to cash in in another way soon, with it being an initial public offering (IPO) that will be one of the biggest in recent years*²⁰.

Компания, как ожидается, скоро увеличит свои активы другим способом, а именно, это будет первичное публичное предложение, самое значительное за последние годы.

¹⁸ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 26th. – Режим доступа: http://www.economist.com/research/articlesBySubject/displaystory.cfm?subjectid=348936&story_id=14960099 – Загл. с экрана.

¹⁹ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Dec 9th. – Режим доступа: http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQQGNQTJ – Загл. с экрана.

²⁰ «The Economist» printed edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Sept 17th. – Режим доступа: http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQQGNQT – Загл. с экрана.

The WestLB will inject €3 billion in capital into a bad bank that will take over the toxic assets, the government's bail-out fund [31]= The WestLB will inject €3 billion in capital into a bad bank that will take over the toxic assets, they being the government's bail-out fund.

Банк WestLB переведет 3 миллиарда евро в капитальные активы пошатнувшегося банка, который возьмет на себя бремя токсичных активов, а именно, государственный фонд для оказания финансовой помощи.

Теперь рассмотрим примеры эллиптического номинативно-беспричастного оборота, в котором опущена конструкция «there being»:

*The top rate of marginal income tax in OECD economies, for instance, has fallen from an average of almost 70 % in 1981 to just over 40 %, with the biggest declines in Japan and Africa*²¹. = *The top rate of marginal income tax in OECD economies, for instance, has fallen from an average of almost 70 % in 1981 to just over 40 %, with **there being** the biggest declines in Japan and Africa.*

Предельная ставка налога на высокий доход в странах ОЭСР, например, упала в среднем с почти 70 % в 1981 году до чуть больше 40 %, причем наибольшее падение наблюдалось в Японии и Африке.

*Borrowers seem less likely to default because, with lots of credit around, the value of their assets is rising*²². = *Borrowers seem less likely to default because, with **there being** lots of credit around, the value of their assets is rising.*

Кажется маловероятным, что заемщики откажутся от выполнения своих финансовых обязательств, поскольку теперь есть большая возможность взять кредит, при этом стоимость их активов возрастает.

*Without such a trigger for intervention, regulators may be swayed by arguments that the next credit boom is somehow different and poses few dangers*²³.

*Without **there being** such a trigger for intervention, regulators may be swayed by arguments that the next credit boom is somehow different and poses few dangers.*

В отсутствие такого побудительного мотива для вмешательства на регуляторов могут повлиять доводы о том, что следующий кредитный бум в какой-то мере будет отличаться от нынешнего и особой опасности не представит.

И, наконец, рассмотрим эллиптическую номинативно-беспричастную конструкцию, в которой опущено «***which being**». Еще раз подчеркнем, что «***which being**» не является нормой литературного английского языка, но используется автором в качестве наглядного методического приема.

*The Case Shiller national index of house prices rose by 2.9 %, the first quarterly increase in three years*²⁴. = *The Case Shiller national index of house prices rose by 2.9 %, (***which being**) the first quarterly increase in three years.*

Национальный индекс цен на жилье Case Shiller вырос на 2,9 %, что представляет собой первый квартальный рост за 3 года.

*The number of people who were employed by temporary agencies rose by 33,700, or 2 %, the third monthly gain*²⁵. = *The number of people who were employed by temporary agencies rose by 33,700, or 2 %, (***which being**) the third monthly gain.*

²¹ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 26th. – Режим доступа: http://www.economist.com/world/unitedstates/displaystory.cfm?story_id=14972789 – Загл. с экрана.

²² «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 26th. – Режим доступа: http://www.economist.com/research/articlesBySubject/displaystory.cfm?subjectid=348936&story_id=14960099 – Загл. с экрана.

²³ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 26th. – Режим доступа: http://www.economist.com/research/articlesBySubject/displaystory.cfm?subjectid=348936&story_id=14960099 – Загл. с экрана.

²⁴ «The Economist» printed edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Sept 17th – Режим доступа : http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQQGNQT – Загл. с экрана.

²⁵ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 6th – Режим доступа: http://www.economist.com/research/articlesBySubject/displaystory.cfm?subjectid=348876&story_id=14832016 – Загл. с экрана.

Число людей, которым была найдена работа временными агентствами по трудоустройству, выросло на 33 700, или 2 %, что представляет собой третий прирост в течение месяца.

*But on Wednesday the chancellor raised that debt figure to £178 billion, equal to 12.6 % of GDP*²⁶. = *But on Wednesday the chancellor raised that debt figure to £178 billion (*which being) equal to 12.6 % of GDP.* = Но в среду канцлер казначейства поднял величину государственного долга до 178 миллиардов фунтов стерлингов, что составляет 12,6 % от ВВП.

Прежде чем обучать переводу бессубъектно–беспричастной абсолютной кон-струкции, следует рассмотреть зависимый оборот без причастия (от какого бы то ни было глагола). Описание такого оборота тоже не встречается в специальной ли-тературе. Перевод зависимой беспричастной конструкции на русский язык также представляет определенную трудность. Сложность заключается в том, что не все-гда сразу можно подобрать правильный глагол для перевода.

Итак, рассмотрим примеры перевода зависимого беспричастного оборота:

*The unemployment rate in America jumped to 10.2 % in October, up from 9.8 %*²⁷.

Восстанавливаем опущенное в беспричастном обороте причастие «jumping»

The unemployment rate in America jumped to 10.2 % in October, jumping up from 9.8 %.

Уровень безработицы в Америке подскочил до 10,2 %, причем он резко возрос с 9,8 (перевод данного предложения немного тавтологичен, но он является методи-ческим приемом, который поможет перейти к изучению более сложных случаев).

Например, рассмотрим предложение:

*There is already striking variation in the size of the state and the structure of taxation, both among advanced economies, and between them and their emerging counterparts*²⁸.

Восстанавливаем опущенное в зависимом беспричастном обороте причастие «observed»:

*There is already striking variation in the size of the state and the structure of taxation, **observed** both among advanced economies, and between them and their emerging counterparts.*

Уже имеются большие различия между уровнем ВВП стран и их системой налогообложения, причем они наблюдаются как среди развитых стран, так и между ними и странами с переходной экономикой.

И, наконец, рассмотрим зависимый беспричастный оборот:

*Noncompliance for VAT ranges from 4 % to 17.5 % of tax owed, according to the OECD, not very different from the 14 % estimated for America's income tax*²⁹.

Для того чтобы облегчить перевод зависимого беспричастного оборота вос-станавливаем причастие «being»:

*Noncompliance for VAT ranges from 4 % to 17.5 % of tax owed, according to the OECD, **being** not very different from the 14 % estimated for America's income tax.*

Несобираемость по НДС варьирует в пределах от 4 % до 17,5 %, согласно данным ОЭСР, причем она не очень отличается от несобираемости в 14 % по налогу на прибыль организаций в Америке.

Заметим также, что иногда беспричастные и причастные абсолютные обороты могут употребляться в сочетании:

*With the budget deficit in double digits and the Federal Reserve's balance-sheet swollen, dollar bears are once again forecasting that the slide can become a rout and spell the end of America's status as the world's reserve currency*³⁰.

²⁶ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Dec 9th Режим доступа : http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQQGNQTJ – Загл. с экрана.

²⁷ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 6th – Режим доступа: http://www.economist.com/research/articlesBySubject/displaystory.cfm?subjectid=348876&story_id=14832016 – Загл. с экрана.

²⁸ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 19th.– Режим доступа: http://www.economist.com/businessfinancedisplaystory.cfm?story_id=14924473 – Загл. с экрана [BySubject/displaystory.cfm?subjectid=348885&story_id=14927222](http://www.economist.com/businessfinancedisplaystory.cfm?subjectid=348885&story_id=14927222) – Загл. с экрана.

²⁹ Там же.

³⁰ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Oct 22nd – Режим доступа: http://www.economist.com/opinion/displaystory.cfm?story_id=14699877. – Загл. с экрана.

Теперь, когда наблюдается дефицит бюджета, выраженный двузначным числом, и баланс Федеральной резервной системы раздут, «медведи», торгующие в долларах, опять предсказывают, что падение может стать сокрушительным, и американский доллар может окончательно утратить свой статус мировой резервной валюты.

*With the cost of bailing out banks approaching £90 billion so far, lending to businesses still anaemic and bonuses once more rising, bank-bashing is now a national past-time*³¹.

Теперь, когда помощь банкам достигла 90 миллиардов фунтов стерлингов, а кредитование фирм все еще остается незначительным, и при этом бонусы опять растут, яростные нападки на банки стали любимым национальным занятием.

Наконец, на заключительном этапе переходим к рассмотрению бессубъектно-беспричастной абсолютной конструкции. Следует отметить, что данная конструкция также выявлена впервые и не описана в специальной литературе. Сложность перевода такой конструкции заключается в том, что она по форме похожа на эллиптическую номинативно-беспричастную конструкцию или зависимый беспричастный оборот. Поэтому для осуществления правильного перевода следует перебрать все возможные варианты. Рассмотрим пример бессубъектно-беспричастной абсолютной конструкции:

*The public-debt burden is set to double and, on today's policies, will still be rising in a decade's time*³².

Восстанавливаем опущенные в бессубъектно-беспричастном обороте слова, в данном случае это «one relying»:

The public-debt burden is set to double and, one relying on today's policies, will still be rising in a decade's time.

Время внешнего государственного долга удвоится и, если придерживаться нынешнего политического курса, все еще будет расти в течение десятилетия.

Выводы:

1. В экономической литературе выявлены три новых типа беспричастных конструкций: бессубъектно-беспричастная абсолютная конструкция, эллиптическая номинативно-беспричастная абсолютная конструкция и зависимый беспричастный оборот без причастия от любого глагола.

2. С целью облегчения усвоения алгоритмов перевода бессубъектно-беспричастного абсолютного оборота необходим поэтапный подход.

До обучения бессубъектно-беспричастной абсолютной конструкции необходимо в строгой последовательности пройти следующие этапы:

- обучить переводу номинативно-причастной абсолютной конструкции;
- обучить переводу бессубъектно-причастной абсолютной конструкции;
- напомнить перевод зависимого причастного оборота;
- провести сравнительный анализ между кажущейся внешней схожестью зависимого причастного оборота и бессубъектно-причастной абсолютной конструкцией и изучить разницу в их переводе;
- обучить переводу номинативно-беспричастной конструкции, в которой опущено причастие «being»;
- напомнить перевод оборотов «there is/are», «it is», «which is»;
- обучить переводу эллиптической номинативно-беспричастной конструкции;
- обучить переводу зависимого беспричастного оборота, в котором опущено причастие от любого глагола;
- провести параллель между схожестью формы и разницей в переводе эллиптической номинативно-беспричастной конструкции и беспричастного зависимого оборота.

³¹ «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 6th – Режим доступа: http://www.economist.com/research/articlesBySubject/displaystory.cfm?subjectid=348876&story_id=14832016 – Загл. с экрана.

³² «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Oct 22nd – Режим доступа: http://www.economist.com/opinion/displaystory.cfm?story_id=14699877. – Загл. с экрана.

Список использованной литературы

1. Бонами, Д.Б. Английский язык для будущих инженеров : учеб. пособ.– М. : Высшая школа, 1994. – 287 с.
2. Вейзе, А.А. Перевод технической литературы с английского на русский : учеб. пособ – Минск : Н.Б. Киреев, 1997. – 112 с.
3. Гордон, Е.М. Грамматика современного английского языка. – М. : Высш. шк., 1986. – 430 с.
4. Кутателадзе, С.С. Russian → English in writing: советы эпизодическому переводчику. – Новосибирск : Изд-во Ин-та математики, 2000. – 195 с.
5. Добронеева, Э.Г. Грамматические трудности английского языка [Текст] Казань: – Изд-во Казан ун-та, 1995. – 200 с.
6. Докштейн, С.Я. Практический курс перевода научно-технической литературы / С.Я. Докштейн, Е.А. Макарова, С.С. Радоминова. – М. : Военное издательство, 1967. – 496 с.
7. Любимцева, С.Н. Курс английского языка для финансистов. – М. : ГИС, 2006. – 351 с.
8. Мальчевская, Т.Н. Сборник упражнений по переводу гуманитарных текстов с англий-ского языка на русский. – Л. : Наука. Ленинград. отд-ние, 1970.–214 с.
9. Мельник, О.Г. Учеб. пособ. по неличным формам английского языка «The non-finite forms of the verb». – Таганрог : Изд-во ТРТУ, 2001. – 36 с.
10. Пронина, Р.Ф. Перевод английской научно-технической литературы : Учеб. Пособ. для вузов. – М. : Высш. шк., 1986. – 175 с.
11. Пумпянский, А.Л. Чтение и перевод английской научной и технической литературы: Лексика, грамматика, фонетика, упражнения. – Минск : ООО «Попурри», 1997. – 608 с.: ил.
12. Терехова, Г.В. Теория и практика перевода. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004. – 103 с.
13. Alexander, L.G. Longman English Grammar. – Pearson Education Limited, 2006. – P. 374
14. Close, R.A. A Reference Grammar for Students of English. – М. : Просвещение, 1979. – 342 с.
15. Collins COBUILD English Grammar. – L. : Harper Collins Publishers, 1994. – P. 486.
16. Eastwood, J. Oxford Learner's Grammar. – N.Y. : Oxford, 2005. – P. 432.
17. Foley, M. Advanced Learner's Grammar: Pearson Education Limited, 2005. – P. 384.
18. Hewings, M. Advanced Grammar in Use. – Cambridge University Press, 2005. – P. 294.
19. Swan, M. Practical English Usage. – N.Y. : Oxford, 2005. – P. 658.
20. Thomson, A.J. A Practical English Grammar. – Oxford : Oxford University Press, 1986. – P. 371.
21. «The Economist» print edition [Электронный ресурс]. – 2009. Sept 10th – Режим доступа : http://www.economist.com/world/international/displaystory.cfm?story_id=E1_TQQNRGQS – Загл. с экрана.
22. «The Economist» printed edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Sept 17th –Режим досту-па : http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQQGNQT – Загл. с экрана.
23. «The Economist» printed edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Oct 1st– Режим доступа : <http://www.economist.com/>
24. «The Economist» printed edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Oct 1st– Режим доступа: http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQVRSNGN – Загл. с экрана. [businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQVVRVRV](http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQVVRVRV) – Загл. с экрана.
25. «The Economist» print edition.[Электронный ресурс]–2009. Oct 15th– Режим доступа: http://www.economist.com/businessfinance/economicsfocus/displaystory.cfm?story_id=E1_TQGPRQDJ – Загл. с экрана.
26. «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Oct 18th – Режим доступа: http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQVRSNGN – Загл. с экрана.
27. «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Oct 22nd – Режим доступа: http://www.economist.com/opinion/displaystory.cfm?story_id=14699877. – Загл. с экрана.
28. «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 6th – Режим доступа: http://www.economist.com/research/articlesBySubject/displaystory.cfm?subjectid=348876&story_id=14832016 –Загл. с экрана.

29. «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 19th – Режим досту-па:http://www.economist.com/research/articlesBySubject/displaystory.cfm?subjectid=348876&story_id=14903016 – Загл. с экрана.

30. «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 19th.– Режим доступа: http://www.economist.com/businessfinancedisplaystory.cfm?story_id=14924473 –Загл. с экрана BySubject/displaystory.cfm?subjectid=348885&story_id=14927222 – Загл. с экрана.

31. «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 26th.–Режим доступа: http://www.economist.com/research/articlesBySubject/displaystory.cfm?subjectid=348936&story_id=14960099 – Загл. с экрана.

32. «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Nov 26th. – Режим досту-па: http://www.economist.com/world/unitedstates/displaystory.cfm?story_id=14972789 – Загл. с экрана.

33. «The Economist» print edition. [Электронный ресурс]. – 2009. Dec 9th Режим доступа : http://www.economist.com/businessfinance/displaystory.cfm?story_id=E1_TQQGNQTJ – Загл. с экрана.

Раздел III

Семантика лексических единиц в словообразовательном, лингвокультурном и когнитивном аспектах

Т.А. Андриянова, аспирант
(г.Рязань)

Значение производного слова

Главная задача данной статьи – определить семантическую структуру производного слова, а именно, роль отдельных компонентов производного слова в создании нового лексического значения, и рассмотреть проблему изменения значения производного слова.

производное слово: идиоматическое и неидиоматическое, семантическая структура, семантическое приращение, словообразовательное значение, лексическое значение, мотивирующая основа

В статье содержится попытка определить значение производного слова как результата взаимодействия семантики основы и аффикса и выявить природу семантического приращения.

Как известно, производные слова занимают основную часть лексического состава языка. Производное слово трактуется нами, вслед за Е.С. Кубряковой, как «любая вторичная, то есть обусловленная другим знаком или совокупностью знаков единица номинации со статусом слова»¹. По мнению большинства исследователей (в частности, Н.Н. Амосовой, О. В. Афанасьевой, Н.Н. Морозовой), основным продуктивным типом словообразования является аффиксальное словообразование. Интерес современных лингвистов к проблемам словообразования постоянно растет, так как слово является центральной единицей языка. В процессе речи мы создаем новые слова, используя хранящиеся в нашей памяти модели создания слов. Значительное внимание уделяется изучению взаимодействия семантических структур производного и производящего слов, форме и содержанию производного слова.

Основным вопросом словообразовательной семантики является определение структуры и семантики производного слова, которые требуют дальнейшего изучения, так как лингвисты не нашли точного решения этой проблемы, а механизмы образования значения производного слова недоступны человеческому восприятию.

Важная черта производного слова – это расчлененность его структуры, под которой понимается способность производного слова делиться на части. Таким образом, производное слово состоит из *основы слова (производящего слова) и словообразующего аффикса*.

И.К. Архипов использует следующую терминологию для описания структуры производного слова: производящее слово как исходная единица является единицей *мотивирующей*, а производное слово как результат деривации – единицей *мотивированной*.

При определении значения производного слова необходимо помнить, что семантика деривата включает в себя лексическое значение и особый тип языкового значения – словообразовательное.

Согласно И.К. Архипову, словообразовательное значение – это «общее значение, которое выявляется при сопоставлении значений всех мотивированных слов определенного типа и значений мотивирующих их слов»².

¹ Кубрякова, Е.С. Типы языковых значений. Семантика производного слова. – М. : Наука, 1981. – С. 200. С. 6.

² Архипов, И.К. Семантика производного слова английского языка. – М., 1984. – С. 128. С. 4.

Е.С. Кубрякова определяет словообразовательное значение как «*сложно структурированное значение, называющее определенный тип отношения между определенными ролевыми структурами компонентов деривата: отношения, маркирующего один компонент производного как его базис, а другой как его признак, и, следовательно, предопределяющего ту роль, которую играет в данном производном его отсылочная (мотивирующая) часть*»³.

Как видим, словообразовательное значение выражает тип отношений между значениями мотивированных и мотивирующих основ. Поэтому специфический характер производного слова проявляется в том, что в его структуре можно выделить лексическое и словообразовательное значения. Е.С. Кубрякова отмечает, что этот специфический характер проявляется в «*двойной референции производного*» — обращении к окружающему миру и к миру слов. С одной стороны, производное слово указывает на определенный фрагмент действительности, отсылает нас к миру вещей, что свидетельствует о наличии лексического значения, а с другой стороны, «*лексическое значение производного строится опосредованно, через значение другого слова и путем указания на тип связи производного и производящего, то есть через словообразовательное значение*»⁴.

Тот факт, что производное слово имеет словообразовательное значение, и объясняет двойственную природу производного слова — как конструируемую и как языковую единицу. Таким образом, основными признаками производного слова являются: тип словообразовательного значения и моделируемый, членимый характер производного слова, что и позволяет нам использовать его в различных коммуникативных ситуациях. Производное слово может иметь более узкое, конкретное значение, чем исходное слово. Например: grey — greyish, red – reddish.

Е.С. Кубрякова полагает, что «словообразовательное значение производного слова является результатом воздействия категориального и индивидуального значений деривационного форманта на категориальное и лексическое значение производящего слова». Согласно Е.С. Кубряковой, «...словообразовательное значение подстраивается под грамматическое значение, так как имеет обобщенно-категориальный характер, и выражается в языке деривационными аффиксами»⁵.

Можно сделать *вывод*, что изучение словообразовательного значения производных слов нельзя полностью отделить от изучения их лексических значений, так как эти значения взаимодействуют. Основным средством выражения *лексического значения* считается *производящая основа*, а *словообразовательный аффикс* является средством выражения *словообразовательного значения*.

Во многих языках производные слова составляют большую часть словарного состава, так как человек в процессе речи использует имеющиеся в языке лексические средства и словообразовательные механизмы для создания новых лексических единиц.

Существуют различные подходы объяснения механизма формирования семантики производного слова. Традиционно считается, что значение производного слова возникает в результате присоединения аффикса – носителя словообразовательного значения к производящей основе, которая является носителем лексического значения. Сторонники данного подхода В.Н. Хохлачева и П.А. Соболева полагают, что формирование значения производного слова складывается только на базе семантики аффиксов⁶.

По мнению В.Н. Хохлачевой, «словообразовательное значение – это значение, обусловленное семантическим (категориальным) взаимодействием единиц, производных и производящих, специфическое для каждого словообразовательного типа, но единое с точки зрения общих принципов своей обусловленности»⁷. Согласно данному определению словообразовательного значения, аффиксальная морфема только передает отношения производности и не имеет собственного лексического значения.

³ Кубрякова, Е.С. *Типы языковых значений. Семантика производного слова.* – М. : Наука, 1981. – С. 200. С. 102.

⁴ Там же. С. 106.

⁵ Кубрякова, Е.С. *Основы морфологического анализа.* – М. : Наука, 1974. – С. 178. С. 148–149.

⁶ Соболева, П.А. *Апplikативная грамматика и моделирование словообразования.* – М., – 1970. – С. 130; Хохлачева, В.Н. *К истории отглагольного словообразования существительных в русском литературном языке нового времени.* – М. : Наука, 1969. – С. 351.

⁷ Хохлачева, В.Н. *К истории отглагольного словообразования существительных в русском литературном языке нового времени.* – М. : Наука, 1969. – С. 351. с. 46

П.А. Соболева выделяет элементарную единицу словообразовательного уровня–деривационный шаг (отношение производящего и производного). В плане содержания каждому деривационному шагу соответствует общее словообразовательное значение, которое формулируется в категориальных терминах.

И.А. Ширшов полагает, что описание словообразовательного значения в терминах категориального значения не выявляет специфику словообразовательной семантики. В терминах категориальных значений можно описать синтаксическую деривацию, а словообразовательное значение и приращение семантики можно описать только терминами лексической деривации ⁸.

В.И. Максимов определяет словообразовательное значение следующим образом: «общее значение, придаваемое суффиксом целой группе однотипных слов, следует называть словообразовательным (или деривационным, значением)» ⁹. Из этого определения следует, что словообразовательное значение является компонентом семантической структуры производного слова. Автор подчеркивает автономный характер словообразовательного значения.

Таким образом, словообразовательное значение является неотъемлемой частью структуры производного слова. Значение аффикса выявляется в производных словах, закрепляется за определенной формой и используется для образования новых слов.

По нашему мнению, традиционный подход отражает лишь часть словообразовательных процессов. Кроме того, данный подход не может объяснить явление полисемии производного слова. Например: слово *writ–er* означает: 1) *one who writes something*; 2) *one who practices writing as an occupation*; 3) *a manual for teaching to write*. А возможность вычленения значения аффиксов в семантической структуре производного слова создает видимость их семантической автономии.

Второй подход к объяснению механизма формирования семантики производного слова заключается в том, что все простые слова обладают определенным семантическим потенциалом, на основе которого развивается многозначность слова. Если слово имеет значение А и может употребляться в значении В, то оно является многозначным. Естественно, когда простые слова становятся производящими, многозначность таких простых слов сохраняется. Так, например, на основе глагола *to manage*, который означает управлять, руководить, умудриться сделать что–либо, образовано существительное *management*, означающее управление, руководство, хитрость.

Одной из основных задач лингвистики является сопоставление значений производных и производящих основ при изучении значений производных слов. Это сопоставление помогает выявить значение аффикса, которое отличается от значений основ. Его отличие заключается в том, что значение аффикса способно вносить в значение производящей основы изменения, тем самым оно становится компонентом значения производной основы.

Таким образом, данный подход объясняет важность *мотивирующего слова* в формировании семантики производного слова и тем самым объясняет возникновение явления полисемии производного слова. Впервые важность мотивирующего слова в формировании семантики производного слова была отмечена Г.О. Винокуром, который полагал, что именно «...*посредством ссылки на значение соответствующей первичной основы можно определить значение мотивированного слова*» ¹⁰. Последователями и сторонниками данного подхода являются Е.С. Кубрякова и Е.А. Земская.

По мнению Е.А. Земской «словообразовательное значение... является общим для производных данного типа» ¹¹, то есть выявляется во всех дериватах, построенных по формуле одного словообразовательного типа.

⁸ Ширшов, И.А. Проблемы словообразовательного значения в современной отечественной науке // ВЯ. – 1979. – N 5. С. 54.

⁹ Максимов, В.И. Суффиксальное словообразование имен существительных в русском языке. – Л. : Изд–во ЛГУ, 1975. – С. 224. С. 25.

¹⁰ Винокур, Г.О. Заметки по русскому словообразованию. Избр. труды по рус. яз. – М. : Учгедгиз, 1959. – С. 539. С. 35.

¹¹ Земская, Е.А. Современный русский язык. Словообразование. – М. : Просвещение, 1973. – С. 304. С. 184.

Тем не менее, оба подхода являются неудовлетворительными, так как нельзя не учитывать важность и аффиксов, и мотивирующих основ в формировании значения производного слова.

Структура производного слова состоит из отсылочной и формантной частей производного слова. Характер отношений между производным и мотивирующим словом выражается с помощью формантной части. Формантная часть деривата состоит из словообразовательного аффикса, который выражает новое значение у производного слова по сравнению с мотивирующим словом. Так, формантной частью производного слова *writer* является суффикс *-er*, обозначающие лицо, называемое по роду занятий, профессии, привычкам, привычным занятиям.

Значение производного слова может целиком складываться из значения отсылочной и формантной частей. И.К. Архипов предлагает делить все производные слова в зависимости от характера приращения на неидиоматические и идиоматические.

К *неидиоматическим* производным словам относятся такие производные слова, значение семантики которых складывается из суммы значений мотивирующей основы и словообразовательного аффикса.

Например, производное слово *to darken* означает «темнеть, затемнять, омрачать». Данное производное слово образовано при помощи следующей словообразовательной модели: $A + -en = V$. Прилагательное *dark* является мотивирующей основой, которое имеет значение «темный, тусклый, мрачный». Суффикс *-en* имеет обобщенное значение – процесс перехода в состояние или вызывает состояние, которое выражено основой.

Производное слово *reddish* означает «красноватый». Данное производное слово образовано при помощи следующей словообразовательной модели: $A + -ish = A$. Прилагательное *red* является мотивирующей основой и имеет значение «красный», а суффикс *-ish* имеет единственное значение – обладающий качеством или признаком, которое выражено основой.

Мы видим, что значение таких производных слов складывается из суммы значений мотивирующей основы и словообразовательного аффикса. Само же значение производного слова можно разделить на значение мотивирующей основы и словообразовательного аффикса без остатка, то есть в данных производных словах семантического приращения не наблюдается.

Однако существует большая группа производных слов, в которых значение не составляет сумму значений мотивирующей основы и словообразовательного аффикса.

К *идиоматичным* производным словам относятся слова, значения которых включают в себя дополнительные компоненты, не вытекающие непосредственно из значений основы и аффикса. В этом случае можно говорить о приращении значения.

Семантические приращения – это индивидуальные компоненты значения производного слова. Например, производное слово *baker* означает «булочник, пекарь». Данное производное слово образовано по следующей словообразовательной модели: $V + er = N$. Глагол *to bake* является мотивирующей основой и имеет значение «печь, запекать», а многозначный суффикс *-er* имеет обобщенное значение – лица или деятеля. Данное производное слово имеет дополнительный компонент со значением *one who sells bread*, а значение дополнительного компонента заключается в немотивирующей части, или аффиксе, то есть значение мотивирующей основы не играет существенной роли.

Проанализируем семантику следующих производных существительных: *she is a skater*; *he is a teacher*. В значение данных производных слов, помимо значений *one who skates*, *one who teaches*, входят дополнительные компоненты – *it is her hobby or profession*; *it is his profession*. Природу такого приращения значения определить сложнее. Данные производные слова образованы по следующей словообразовательной модели: $V + er = N$. Глагол *to skate* является мотивирующей основой и имеет значения: 1) кататься на коньках; бегать на коньках; 2) соревноваться в беге на коньках. Глагол *to stutter* имеет значения: 1) заикаться; 2) запинаться. Глагол *to teach* имеет значения: 1) обучать, давать уроки, преподавать; 2) учить.

Проанализируем еще одно производное слово *management*, которое имеет значение «процесс управления». Здесь возникает приращение «субъект управления» (группа людей, организация). Данное производное слово образовано по следующей словообразовательной схеме: $V + ment = N$. Глагол *to manage* является мотивирующей основой и имеет значения: 1) руководить, стоять во главе; 2) управ-

лять, 3) экономно расходовать; 4) ухитриться сделать (что–л.). Многозначный суффикс – ment имеет абстрактное значение: действия или состояния и результата действия.

По мнению М.Я. Гловинской, словообразовательное значение рассматривается неоднозначно, так как под словообразовательным значением понимается то значение аффикса и производящей основы, то только «словообразовательное значение суффикса»¹² [3, с. 34]. Семантические приращения появляются только в семантике производного слова. Они связывают значение производящей основы и значение аффиксов.

Так как значения производных слов недоступны непосредственному наблюдению, это приводит к появлению различных подходов к объяснению формирования семантики дериватов. Анализ подходов показал, что в образовании значения производного слова важная роль принадлежит и мотивирующей основе, и типу отношений, который складывается между значениями мотивированных и мотивирующих основ, и словообразовательному значению аффиксов. Иными словами, значение производного слова формируется в результате взаимодействия семантики мотивирующей основы и аффикса, что может повлиять на значение мотивированной основы и, соответственно, на семантику деривата в целом.

В языке существуют модели, по которым образуются новые значения одних и тех же слов на основе многозначности производящей основы.

Мы видим это на примере следующих слов: слово *supermarket* «универсам» обозначает совершенно новый вид торгующего предприятия. Словообразующая основа *market* не имеет значения «магазин», оно имеет значение «рынок». Таким образом, сочетание многозначного префикса *super-* и основы *market* дало нам слово с фразеологическим значением, которое не выводится из значений частей. Производное слово *unemployment* (значение исходного слова *employment* «занятость, работа») означает не отрицание занятости, а обозначает совершенно другое явление – безработицу, и на этом примере мы видим два лексически разных слова.

Данные примеры показывают, что семантические приращения не выводимы из значений отсылочной и формантной частей производного слова и в ряде случаев могут быть обусловлены экстралингвистическими факторами.

Список использованной литературы

1. Архипов, И.К. Семантика производного слова английского языка. – М., 1984. – С. 128.
2. Винокур, Г.О. Заметки по русскому словообразованию. Избр. труды по рус. яз. – М. : Учпедгиз, 1959. – С. 539.
3. Гловинская, М.Я. О зависимости морфемной членимости слова от степени его синтагматической фразеологии // Развитие современного русского языка. – М.: Наука, 1975. – С. 264.
4. Земская, Е.А. Современный русский язык. Словообразование. – М. : Просвещение, 1973. – С. 304.
5. Кубрякова, Е.С. Основы морфологического анализа. – М. : Наука, 1974. – С. 178.
6. Кубрякова, Е.С. Типы языковых значений. Семантика производного слова. – М. : Наука, 1981. – С. 200.
7. Максимов, В.И. Суффиксальное словообразование имен существительных в русском языке. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1975. – С. 224.
8. Соболева, П.А. Аппликативная грамматика и моделирование словообразования. – М., – 1970. – С. 130.
9. Хохлачева, В.Н. К истории отглагольного словообразования существительных в русском литературном языке нового времени. – М. : Наука, 1969. – С. 351.
10. Ширшов, И.А. Проблемы словообразовательного значения в современной отечественной науке // ВЯ. – 1979. – N 5.

¹² Гловинская, М.Я. О зависимости морфемной членимости слова от степени его синтагматической фразеологии // Развитие современного русского языка. – М.: Наука, 1975. – С. 264. С. 34

Современный немецкий язык футбола: статус и структура

В статье исследуется структура и место языка футбола в составе национального немецкого языка. Футбол имеет такое большое значение, что его язык можно рассматривать или как составную часть национального языка, или как профессиональный язык, который необычайно сильно влияет на общезыковую лексику. Немецкий язык футбола подразделяется на два основных уровня: официальный язык футбола; разговорный вариант языка футбола, который содержит основные черты общеразговорной речи.

разговорный вариант языка футбола, составная часть национального языка, основные черты общеразговорной речи.

Место футбола в современном обществе трудно переоценить. В своем интервью, данном за несколько дней до начала чемпионата мира по футболу 2006 года, канцлер ФРГ Ангела Меркель заявила: «Успешное выступление немецкой команды выйдет за рамки футбола и наверняка сможет содействовать созданию позитивного настроения в стране» (BamS, 4.06.2006, S. 8).

Генеральный секретарь ООН Кофи Аннан, оценивая роль футбола в мире, сказал: «В качестве единственной игры в мире, которая практикуется в каждой стране, независимо от расы и религии, футбол представляет собой в мировом масштабе одно из немногих явлений, которое так же уникально, как ООН. Можно даже сказать, что он «больше», чем мир. В конце концов ФИФА (международный футбольный союз) включает в себя 207 членов, а мы имеем только 191» (BamS, 4.06.2006, S. 9). Кроме того, генеральный секретарь отметил положительную роль футбольного чемпионата в развитии коммуникативных и аналитических способностей молодежи („Eigentlich schweigsame Teenager werden zu wortgewandten, selbstbewussten und messerscharfen Analysten heranwachsen») (BamS, 4.06.2006, S. 8). Футбол Кофи Аннан считает явлением, связывающим нации и народы. Главным, по его мнению, при этом «быть частью семьи наций и народов и праздновать то, что связывает, нас людей» („...das wichtigste Ziel für uns alle: dabei zu sein, Teil der Familie von Nationen und Völkern zu sein und zu feiern, was uns Menschen verbindet») (BamS, 4.06.2006, S. 8).

Когда в немецком парламенте на повестке дня стоял вопрос о готовности страны к проведению чемпионата мира по футболу 2006 года, газеты писали: «В Берлине политика греется в лучах футбольной славы» («In Berlin sonnt sich die Politik im Glanz des Fußballs») (Bild, 29.05.2006, S. 4). Министр иностранных дел ФРГ Штайнмайер назвал футбольный чемпионат «колоссальным шансом», позволяющим показать страну как «дружелюбного и открытого хозяина» (Bild, 19.04.2006, S. 2).

Известный журналист Ф.Й. Вагнер отметил во время чемпионата: «Наконец-то закончилось послевоенное время (Nachkriegszeit). Мы больше не враги» (Bild, 22.06.2006, S. 2). Он считает, что «сборная ФРГ стала «чемпионом мира в изменении немецкой ментальности (Mentalitätswechsel)» (Bild, 26.06.2006, S. 2) в стране, которую в последние годы стали называть «чемпионом мира по пессимизму» («Wir Deutsche sind Pessimismus–Weltmeister... hat jetzt eine Emnid–Studie bestätigt...») (Bild, 22.03.2006, S. 1).

Журналист Н. Керцдерфер написал 8 июня, за день до начала чемпионата мира в ФРГ: «Еще один день! Потом мы станем миром» («Nur noch ein Tag! Dann sind wir die Welt») (Bild, 8.06.2006, S. 2).

Другой постоянный комментатор газеты В. Шмидт еще до начала чемпионата назвал победителем всех немцев, указав при этом три причины такой победы: 1) мы чувствуем себя вновь хорошо в собственной стране; 2) мы опять гордимся своей страной; 3) мы опять хотим что-нибудь сделать для своей страны.

Все это напомнило 1954 год, когда сборная ФРГ впервые стала чемпионом мира, что резко повлияло на изменение послевоенного пессимистического настроения, царившего в стране. В сегодняшней Германии нередко можно услышать утверждение, что послевоенное возрождение и взлет побежденной Германии на экономический Олимп начались в 1954 году именно с победы немецкой футбольной сборной на чемпионате мира в Швейцарии, где немцы, проигрывая в финале венграм 0:2, сумели в итоге вырвать победу – 3:2. Капитан команды ФРГ Фритц Вальтер и его товарищи стали в одночасье национальными героями, которые помогли немцам вернуть оптимизм и веру в себя после катастрофы 1945 года. С тех пор футбол стал не просто видом спорта, а общественно–политическим фактором, содействовавшим преодолению комплекса побежденного и униженного народа и началу возрождения Германии. Завоеванный в 1954 году титул чемпионов мира назвали «...mentalitätsgeschichtlicher Entlastungsfaktor im postfaschistischen Wirtschaftswunderdeutschland...»¹.

В последние годы широкое распространение в ФРГ получило сложное существительное *Spaßgesellschaft* (= общество развлечений), которое возникло в качестве реакции на одну из основных тенденций развития современного немецкого общества – безудержное стремление к развлечениям, создаваемым различными отраслями шоу-бизнеса и ориентированным в первую очередь на молодежь и подростков.

К наиболее популярным отраслям шоу-бизнеса в стране относятся современная рок–музыка, компьютерные игры и футбол, являющийся основным видом спорта в стране. Еще в 1969 году Х. Данкерт² отмечал, что футбольные репортажи занимают в публицистике 50 % отведенного спорту места, то есть оставшиеся 50 % приходится на все остальные виды спорта. За последние годы произошел еще больший сдвиг в сторону футбола, который продолжает теснить мало привлекательные с точки зрения шоу-бизнеса спортивные виды. В отличие от таких увлечений, как современная рок–музыка и компьютер, которые привлекают в первую очередь молодежь из возрастных групп Teenagers и Twens, футболу «все возрасты покорны».

Известный режиссер Андрей Кончаловский, сопоставляя роль кино и спорта (в первую очередь футбола) в начале XXI столетия, пишет: «Сегодня и кино кончилось, искусство потеряло свой авторитет, свою привлекательность для широких масс. Как сказал Франсуа Мориак: «XX век будет веком футбола». Он немного ошибся – не XX, а XXI век стал веком спорта. Куда проникли деньги? В футбол, теннис, баскетбол, гонки. Сегодня Шумахера и Бекхэма знают не меньше, если не больше, чем Тома Круза. Почему? Деньги! Рынок ушел из искусства в спорт...» (АиФ. 2004, 3).

Накануне чемпионата мира в ФРГ особую популярность приобрел следующий футбольный анекдот:

Der Lehrer bittet im Musikunterricht den Schüler Julian, drei berühmte Deutsche zu nennen, deren Namen mit **B** beginnen.

Julians Antwort kommt wie aus der Pistole geschossen: „Beckenbauer, Bierhoff und Ballack!»

Der Lehrer: «Wie bitte, hast du etwa noch nie die Namen Bach, Brahms und Beethoven gehört?»

Julian überlegt kurz. Dann sagt er: «Ich interessiere mich nicht für Ersatzspieler!»

В данном анекдоте нашли отражение современные реалии – большинство молодых людей лучше знает имена футбольных звезд (Беккенбауер – чемпион мира 1974 года, организатор чемпионата мира 2006 года; Бирхофф – менеджер сборной ФРГ, а Баллак – ее капитан), чем имена великих немецких музыкантов Баха, Брамса и Бетховена, обогативших мировую культуру.

Язык футбола, являясь главной составляющей немецкого языка спорта в целом, представляет собой «общественное явление, то есть обслуживает не какое–либо отдельно взятое сословие или профессию, а всех, кто активно или пассивно интересуется спортом, в частности футболом»³.

¹ Oberschelp, M. *Das Runde muss ins Eckige* // *Der Deutschunterricht*, 1998. H. 2. S. 1217. S. 13/

² Dankert, H. *Sportsprache und Kommunikation: Diss.* – Tübingen, 1969. – 175 S. 5.

³ Becker, H. *Sportsprache als Sondersprache* // In: *Sport in den Massenmedien. In: Pressedienst Wissenschaft der FU Berlin (Hrsg.), Sportwissenschaft in der Entwicklung.* – 1973. N 46. S. 3642. S. 36.

Д. Розенбаум считает, что спортивные журналисты обращаются к широкой массе слушателей, структуру которой определяют малообразованные слои, вследствие чего базой языка спорта является сниженная разговорная речь⁴. «Исторически футбол и его основные правила возникли в нижнем общественном слое (*gesellschaftliche Unterschicht*). Это происхождение и до сегодняшнего дня невозможно скрыть. Даже в век футбольных профессионалов и менеджеров все еще используются простые правила и понятия времен появления футбола. По сравнению с теннисом или гольфом („mit Eisen 9 den Ball aufs Grün chippen») футбол обходится умеренной дозировкой терминологии. При этом ослабление терминологической привязанности предоставляет больше свободы для применения разговорной речи. Едва ли найдется другой вид спорта, который так может использовать возможности (иногда также невозможности) языка. Говоря о языке, необходимо в большей степени иметь в виду умеренно нормированную разговорную речь и в меньшей – строго регламентированный литературный язык (*Standartsprache*)»⁵.

Немецкие социологи отмечают, что начиная с 1990 года в ФРГ произошла общественная и культурная перемена – «пролетарский спорт футбол стал всеобщим культурным достоянием (*Wandel des «Proletariersports» Fußball zum allgemeinen Kulturgut*)»⁶. «Отдаленность» языка футбола от узкоспециальной терминологии приближает его к общеупотребительной части словарного состава языка – разговорной речи, что делает исследование языка футбола особенно привлекательным, поскольку он, являясь основой всего языка спорта, отражает многие тенденции развития самой немецкой разговорной речи в целом.

«Чем популярнее вид спорта, тем ближе его лексика к общезыковой (*Allgemeinsprache*), тем больше референциальный радиус действия (*referentielle Reichweite*) его лексикона, а между лексикой какого-либо вида спорта и общезыковой происходит оживленный взаимообмен. Популярность вида спорта в свою очередь зависит в большой мере от его структуры (*Beschaffenheit*) и понятности (*Verständlichkeit*), а также доступности (*Nachvollziehbarkeit*) его правил (*Reglements*). В общем можно утверждать, что массовые виды спорта имеют для зрителя большую притягательную силу (*Anziehungskraft*). Они быстры, разнообразны и представляют собой за счет постоянной непосредственной конфронтации с противником большую развлекательную ценность (*Unterhaltungswert*)»⁷. Кроме того, по результатам опроса, проведенного учеными США (где футбол далеко не так популярен, как в Европе или Южной Америке), футбол был признан самым «захватывающим, неожиданным и непредсказуемым видом спорта в мире» (Информация телеканала НТВ, 5.01.2006).

Роль и влияние языка футбола определяется местом самого футбола в общественно-политической жизни страны. «В Германии и в других странах футбол как массовый спорт (*Breitensport*), как отрасль экономики и как «религия» имеет такое большое значение, что язык футбола нельзя считать просто одним из профессиональных языков (*als eine Fachsprache*). В гораздо большей степени его можно рассматривать или как составную часть национального языка (*als Bestandteil der Allgemeinsprache*), или как профессиональный язык, который необычайно сильно влияет на общезыковую лексику...»⁸.

Разнообразие игровых ситуаций; конфронтационность как смысл спортивной борьбы (ее результат – склонность языка футбола к гиперболизации, к употреблению экстремальных характеристик: «очень хорошо» или «очень плохо»⁹); непредсказуемость исхода поединка (возможны всякие неожиданности – слабый побеждает сильного, проигрывающий по ходу поединка в конечном итоге

⁴ Rosenbaum, D. *Sportsprache als Umgangssprache* // In: *Sprache des Sports*. Hrsg. von Wolfgang Brandt. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg. 1988. S. 25.

⁵ Braun, P. *Annäherung an die Fußballsprache* // *Muttersprache*. – 1998. H. 2. 1998. S. 134–145. S. 134.

⁶ *Quo vadis, Fußball? Vom Spielprozess zum Marktprodukt*. Hg. von W. Ludwig Tegelbeckers/Dietrich Miles. Göttingen: Verlag die Werkstatt 2000. 286 S. S. 11.

⁷ Vollmert-Spiesky, S. *Vergleichende Untersuchung der Lexik des Fußballspiels im Russischen, Polnischen und Deutschen*. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag, 1996. 482 S. S. 2.

⁸ Muschiol, O. *Fleischtomaten, Kirschtomaten, Strauchtomaten... Zur Vollständigkeit des großen Dudenwörterbuch* // *DaF*, 2004. H. 3. S. 177–181. S. 179.

⁹ Ludwig, K.D. *Sportsprache und Sprachkultur* // *Sprachkultur warum, wozu?* Redaktion E. Ising. – Leipzig: Bibl. Institut, 1977. – S. 49–90. S. 82.

добивается победы, игрок высшего класса не реализует стопроцентную голевую ситуацию и «мажет» по воротам и т.д.) – все это находит свое выражение в обслуживающей данную отрасль (футбол) языке, особенно в его разговорном варианте.

Преимущественное употребление на страницах бульварной прессы привело к «бульваризации» всего жанра футбольного репортажа («bei der Fußballberichterstattung scheint diese Form der Umgestaltung /Boulevardisierung/ sich mehr und mehr zu verselbstständigen»¹⁰) При этом термин «Boulevardisierung» расшифровывается как «персонификация (Personalisierung) и эмоционализация (Emotionalisierung)»¹¹.

Констатируя факт коллоквиализации языка публицистики И.А. Стернин отмечает, что стиль публицистики стал более разговорным, в него проникает большое количество разговорной, устной и даже сниженной лексики и фразеологии. Публицистический дискурс стал заметно более эмоциональным и образным¹². «Общими тенденциями в развитии как письменной, так и устной формы публицистического дискурса становятся орализация (приближение к нормам устной речи – для письменного дискурса, эволюция в сторону еще большей «разговорности», вплоть до просторечия – для устного дискурса), а также персонификация и плюрализация дискурса»¹³. То, что И.А. Стернин пишет о процессах, происходящих в русском публицистическом дискурсе в последнее десятилетие, то есть орализация, рост оценочности, эмоциональности, уже произошло в немецком. В первую очередь это нашло свое выражение в языке «флагмана» бульварной прессы – ежедневной газете BILD и ее воскресном варианте BILD am Sonntag (BamS), которые фиксируют РЯФ в письменной форме. Язык газеты, с одной стороны, совершил эволюцию (а может быть и революцию) в сторону «разговорности», с другой – сам явился (и является) активным участником процесса формирования нового (эмоционально–оценочного, сниженного) направления в немецком публицистическом дискурсе. «Футбол переносит болтовню у бара на глобальный уровень (...transferiert den Klatsch an der Theke auf eine globale Ebene), на котором все, что связано с футболом, считается важным. Футбол так сильно «перекачан» (der Fußball ist so prall aufgepumpt...) банальностями и изречениями (Platitüden und Weisheiten), афоризмами и романами (Aphorismen und Romanen), короткометражными фильмами и экранными эпосами (Kurzfilmen und Leinwand–Epen), что может лопнуть. Но он не лопается, потому что все больше людей заинтересованы в том, чтобы иметь свою долю в этой «перекачанной пустоте» (diesem prall aufgepumpten Garnichts)»¹⁴.

Структура немецкого языка футбола отличается от структуры большинства отраслевых (специальных) лексических систем. Традиционно немецкие исследователи обозначают термином **Sprache** (= язык) специальную лексику, когда речь идет о спорте или его составной части – футболе. Применяются такие наименования, как **Sondersprache**, **Fachsprache**, **Standessprache**, **Gruppensprache**¹⁵; **Sportsprache** (H. Dankert, H. Bausinger, D. Rosenbaum). Под языком футбола „Fußballsprache» в большинстве исследований понимается в первую очередь также «специальный словарь» в узком смысле слова, то есть фактически лексика (W. Brandt, P. Braun). Для обозначения языка футбола используется также словосочетания отраслевая или специальная лексика, между которыми трудно провести четкую границу¹⁶.

В отличие от языка футбола «эпохи Коха», когда он состоял из терминологии (Fußballfachsprache) и специального жаргона, применяемого на футбольных полях (Fußballjargon), современный язык футбола состоит прежде всего из языка спортивного репортажа (Sportberichterstattung) и не в последнюю очередь – языка болельщиков (die Sprache der Fans)¹⁷. Профессор А. Буркхардт, автор словаря «Wörterbuch der Fußballsprache», подразделяет язык футбола на следующие функциональные группы:

¹⁰ Braun, P. *Annäherung an die Fußballsprache // Muttersprache*. – 1998. H. 2. 1998. S. 135.

¹¹ Там же.

¹² Ludwig, K.D. *Sportsprache und Sprachkultur // Sprachkultur warum, wozu? Redaktion E. Ising*. – Leipzig: Bibl. Institut, 1977. S. 100.

¹³ Там же. S. 104.

¹⁴ Lamers, F. *Abschalten können Sie jederzeit // Der Deutschunterricht*, 1998. H.2. S. 32.

¹⁵ Becker, H. *Sportsprache als Sondersprache // In: Sprache des Sports. Hrsg. Von Wolfgang Brandt. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg. 1988. S. 23.*

¹⁶ Сысоева, Л.А. *Границы и структура отраслевой спортивной лексики в немецком языке (ГДР) // Теоретические вопросы романо–германской филологии. Горький : Изд–во Горьковского пед. ин–та, 1976. С. 222.*

¹⁷ Brandt, W. *Reportsprache als Standardsprache des Sports // In: Sprache des Sports. Hrsg. Von Wolfgang Brandt. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg. 1988.*

1. Fußballfachsprache (= футбольная терминология) состоит в основном из *терминологии правил*: обозначения элементов поля (*Torraum, Seitenlinie*); штрафных санкций (*Verwarnung, Feldverweis*); систем и позиций на поле (*Catenaccio, Viererkette, Mittelstürmer*);

2. Fußballjargon (= футбольный жаргон) состоит, по мнению профессора А. Буркхардта, из слов и выражений, с помощью которых футболисты фамильярно разговаривают о футболе (*Pille, Bude, versammeln*)¹⁸;

3. Die Sprache der Fußballberichterstattung (= язык футбольного репортажа) используется теми, кто профессионально описывает события на футбольном поле и должен делать это интересно и творчески.

4. Болельщики (фаны) используют, с одной стороны, фамильярный футбольный жаргон, с другой – создают собственные слова и значения, соответствующие интересам их мира, например, «*Allesfahrer für einen treuen Fan, der seine Mannschaft zu allen Spielen begleitet*»¹⁹ верный болельщик, который повсюду сопровождает «свою» команду (по аналогии с «вездесущий» его можно назвать «вездеездящий»).

Профессор А. Буркхардт приходит к выводу о том, что на практике четкие границы между этими группами провести нельзя. При этом футбольная терминология (= Fußballfachsprache, автор называет его также *die Sprache der Regeln*) несколько отстает от языковой практики. В качестве примера он приводит, в частности, сложный термин *Torlinie* (линия ворот), дефиниция которого *die gesamte Linie, die von Eckfahne zu Eckfahne reicht* не соответствует реальному применению, поскольку на практике используются два термина: *Torlinie im Tor* (= линия, проходящая только через ворота); *Torauslinie außerhalb des Tores* (линия «вне ворот», служащая продолжением линии, проходящей через ворота).

На самом деле провести границу между выделенными профессором А. Буркхардтом тремя (из четырех) уровнями языка футбола, а именно: футбольным жаргоном, языком футбольного репортажа и фамильярным футбольным жаргоном, используемым болельщиками, практически невозможно. Все эти три плоскости постоянно пересекаются. Язык футбольного репортажа использует на уровне массовой прессы и жаргон футболистов, и изобретения болельщиков, дополняя их своими собственными речевыми изобретениями. Футболисты и болельщики также употребляют «заимствования» из массовой футбольной прессы.

С нашей точки зрения, *немецкий язык футбола* можно подразделить на два основных уровня:

Официальный язык футбола

Структура. Основу официального языка футбола составляет нейтральная футбольная и научно–футбольная терминология. Эмоционально–оценочная лексика практически отсутствует.

Функционирование: 1) в теоретических и прикладных разработках по теории и стратегии футбола; 2) в языке специальной футбольной публицистики. Представлен в футбольных изданиях, например, журнале Kicker. В отличие от научно–теоретической литературы, язык специальной периодики кроме футбольных терминов может содержать также и небольшое количество эмоционально–оценочных слов.

Создатели: в основном специалисты отрасли (ученые и практики, занимающиеся вопросами теории футбола и ее практического применения).

Пользователи: 1) специалисты в области футбола; 2) все интересующиеся теоретическими и прикладными вопросами развития футбола.

Разговорный вариант языка футбола

Под разговорной речью в рамках данной работы, вслед за В.Д. Девкиным, мы понимаем «особый тип реализации языка», а под разговорностью «...не имеющее доступа в официальную сферу по

¹⁸ Brandt, W. *Reportersprache als Standardsprache des Sports* // In: *Sprache des Sports*. Hrsg. Von Wolfgang Brandt. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg. 1988. S. 27–30.

¹⁹ Там же.

причине отступления от обязательности соответствия культурному стандарту»²⁰. В русистике в качестве противоположности официальному (литературному) языку встречается и термин «просторечие», употребляемый также и в отношении профессиональной лексики. Отмечается, что «в отличие от строго научных сфер коммуникации, внеположенных экспрессии, профессиональное просторечие создает массу эмоционально окрашенных неологизмов, каламбуров, образных выражений, сравнений»²¹. Однако неоднозначность термина «просторечие», под которым «одни понимают некультурную речь малообразованных, а другие – нечто приближающееся к обычной обиходной речи»²², затрудняет его применение.

Структура. Ядро разговорного варианта футбольного языка (РЯФ) образуют эмоционально-оценочные обозначения специальных понятий, которые часто имеют в его рамках один или несколько синонимов (дублетов). Термины встречаются довольно редко.

Функционирование. РЯФ содержит основные черты общеразговорной речи: образность, стилистическую сниженность, оценочность и пр. В устной форме РЯФ используется в неофициальном общении спортсменов и болельщиков, в письменной форме представлен на спортивных страницах массовой бульварной прессы.

Создатели – болельщики, фанаты (фаны), спортсмены и журналисты.

Пользователи – болельщики (фанаты), спортсмены и журналисты (то есть сами создатели), а также представители практически всех социальных и возрастных групп, активно не интересующиеся футболом, но использующие язык футбола осознанно (политики, рекламные фирмы) или неосознанно (говорят «как все»). От большинства других отраслевых лексических систем РЯФ отличается тем, что в основном он используется не специалистами (спортсменами), а любителями (болельщиками и журналистами).

Отличительной чертой РЯФ является его *гендерность*: язык футбола более чем на 95 % мужской. Язык футбола в целом и его важнейшую часть – РЯФ – можно рассматривать как своего рода *вариант мужской разговорной речи*.

Кроме двух основных уровней реализации РЯФ существует еще язык радио- и телерепортажей, занимающий промежуточное положение между официальным и разговорным. В отличие от двух первых, он применяется только в устной форме, являясь своего рода смешанным вариантом, включающим определенные черты специальной спортивной публицистики и РЯФ.

Особенно сильно отличается от разговорного варианта языка футбола, представленного в массовой публицистике, *язык телерепортажа*. Его основные дифференцирующие признаки:

- В отличие от РЯФ, используемого для описания уже закончившегося матча (то есть постфактум), в телерепортаже комментируются события, реально происходящие (и наблюдаемые) на футбольном поле.

- Язык телерепортажа опирается на визуальную «телевизионную картинку», которая полностью определяет структурные особенности телерепортажа:

1. «Невербальность» повествования – редко называется конкретное действие (эту функцию берет на себя телевизионное изображение), которое выполняет в данный момент игрок. Как следствие, в речи комментатора используется малое количество глаголов, обозначающих эти действия.

2. Номинативность как следствие «невербальности»: называется имя игрока, владеющего в данный момент мячом или выполняющим передачу, удар и т.п.

3. Вместо называния самого действия нередко дается комментарий его результата, типа: zu schwach geschossen (слишком слабо ударил); Gelb dafür kassiert (получил за это /нарушение/ желтую карточку, то есть предупреждение).

²⁰ Девкин, В.Д. *Немецкая разговорная речь. Синтаксис и лексика.* – М. : Международные отношения, 1979. С. 11.

²¹ Стернин И.А. *Социальные факторы и публицистический дискурс // массовая культура на рубеже XX–XXI веков: Человек И Его Дискурс.* М. : Азбуковник, 2003. С. 72–73.

²² Девкин, В.Д. *Немецкая разговорная речь. Синтаксис и лексика.* – М. : Международные отношения, 1979. С. 22.

4. Большое количество ссылок на прошлые игры данных команд, экскурсов в историю команды, конкретного игрока или соревнования, что необходимо для заполнения многочисленных пауз, возникающих при остановке игры или длительной скучной «перепасовке» в центре поля, когда практически нечего комментировать. При этом комментаторы используют «домашние заготовки», своего рода клише.

5. Много ситуативно обусловленных повторов, типа: *Dieses 0:0 reicht den beiden Mannschaften nicht aus* (этот нулевой результат не устраивает обе команды); *Beide Mannschaften sind schon müde* (обе команды уже устали) и т.п.

6. Решающая роль интонации при назывании имени игрока, выполняющего действие, например: а) если имя Ballack (игрок сборной ФРГ) произносится нейтрально, то, даже не глядя на экран, можно догадаться, что игрок получает или отдает мяч, находясь в зоне, не представляющей опасности для ворот (в центре поля или у своих ворот); б) это же имя, произнесенное в другой ситуации с экспрессивно-предупредительной интонацией, обозначает или атакующее действие, совершаемое игроком в непосредственной близости от ворот противника, или же факт получения мяча в позиции, откуда возможна непосредственная угроза воротам соперника.

Как показали телерепортажи с чемпионата мира 2006 года, чем скучнее игра, тем больше удельный вес подготовленной речи (рассказ об играющих командах, их успехах и неудачах, биографии игроков и тренеров и пр.).

В целом язык телерепортажа существенно уступает РЯФ (основанному на публицистике) в образности, эмоциональности, выразительности и разнообразии.

В.П. Даниленко и Л.И. Скворцов называют национальные языки науки функциональными разновидностями национальных литературных языков²³. По аналогии разговорный вариант языка футбола можно назвать «разновидностью немецкого разговорно-обиходного языка».

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

Роль языка футбола и его влияние определяется местом самого футбола в общественно-политической жизни страны, где он не только массовый спорт, но и отрасль экономики и «своего рода религия». Это позволяет рассматривать язык футбола не просто как один из видов отраслевой лексики, а как составную часть национального языка или как профессиональный язык, который необычайно сильно влияет на общеязыковую лексику. Отдаленность языка футбола от узкоспециальной терминологии приближает его к общеупотребительной части словарного состава языка – разговорной речи, что делает его исследование особенно привлекательным, поскольку он отражает многие тенденции развития самой немецкой разговорной речи в целом.

Список использованной литературы

1. Девкин, В.Д. Немецкая разговорная речь. Синтаксис и лексика. – М. : Международные отношения, 1979. – 254 с.
2. Стернин И.А. Социальные факторы и публицистический дискурс // массовая культура на рубеже XX–XXI веков: Человек И Его Дискурс. М. : Азбуковник, 2003. С. 91–108.
3. Суперанская, А.В. Общая терминология. // Вопросы теории. – М.: УРСС, 2004. – 246 с.
4. Сысоева, Л.А. Границы и структура отраслевой спортивной лексики в немецком языке (ГДР) // Теоретические вопросы романо-германской филологии. Горький : Изд-во Горьковского пед. ин-та, 1976. С. 215–222.
5. Bausinger, H. Deutsch für Deutsche. Dialekte. Sprachbarrieren. Sondersprachen. Frankfurt a. M. : Fischer 1972. – 80 S.

²³ Суперанская, А.В. *Общая терминология. // Вопросы теории. – М.: УРСС, 2004. С. 69.*

6. Becker, H. Sportsprache als Sondersprache // In: Sport in den Massenmedien. In: Pressedienst Wissenschaft der FU Berlin (Hrsg.), Sportwissenschaft in der Entwicklung. – 1973. N 46. S. 36–42.
7. Becker, H. Sportsprache als Sondersprache // In: Sprache des Sports. Hrsg. Von Wolfgang Brandt. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg. 1988. S. 23–24.
8. Brandt, W. Reportsprache als Standardsprache des Sports // In: Sprache des Sports. Hrsg. Von Wolfgang Brandt. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg. 1988. S. 27–30.
9. Braun, P. Annäherung an die Fußballsprache // Muttersprache. – 1998. H. 2. 1998. S. 134–145.
10. Dankert, H. Sportsprache und Kommunikation: Diss. – Tübingen, 1969. – 175 S.
11. Lamers, F. Abschalten können Sie jederzeit // Der Deutschunterricht, 1998. H.2. S. 26–32.
12. Ludwig, K.D. Sportsprache und Sprachkultur // Sprachkultur warum, wozu? Redaktion E. Ising. – Leipzig: Bibl. Institut, 1977. – S. 49–90.
13. Muschiol, O. Fleischtomaten, Kirschtomaten, Strauchtomaten... Zur Vollständigkeit des großen Dudenwörterbuch // DaF, 2004. H. 3.S. 177–181.
14. Oberschelp, M. Das Runde muss ins Eckige // Der Deutschunterricht, 1998. H. 2. S. 12–17.
15. Quo vadis, Fußball? Vom Spielprozess zum Marktprodukt. Hg. von W. Ludwig Tegelbeckers/Dietrich Miles. Göttingen: Verlag die Werkstatt 2000. 286 S.
16. Rosenbaum, D. Sportsprache als Umgangssprache // In: Sprache des Sports. Hrsg. Von Wolfgang Brandt. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg. 1988. S. 25.
17. Vollmert–Spiesky, S. Vergleichende Untersuchung der Lexik des Fußballspiels im Russischen, Polnischen und Deutschen. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag, 1996. 482 S.

ИСПОЛЬЗОВАННЫЕ СЛОВАРИ

18. Девкин, В.Д. Немецко–русский словарь разговорной лексики. М. : Русский язык, 1996. – 768 с.
19. Burkhardt, A. Wörterbuch der Fußballsprache. – Göttingen : VERLAG DIE WERKSTATT. 2006. – 360 S.
20. Geyerbach, U. Fußballdeutsch. Ein Wörterbuch. Berlin : Ullstein Buchverlage GmbH, 2006. 227 S.
21. Regeln und Sprache des Sports von Rainer Wehlen. Band 1. Mannheim / Wien/Zürich.: Dudenverlag, 1976. – 377 S.

ПЕРИОДИЧЕСКИЕ ИЗДАНИЯ

- Bild (Hamburg).
 BamS /Bild am Sonntag/ (Hamburg).
 Frankfurter Allgemeine Zeitung.
 Kicker–Magazin (Nürnberg).

Концепт «Heroism» и его межконцептуальные связи в английской языковой картине мира

В статье говорится об особенностях героического поведения англичан, отраженных в английской языковой картине мира при помощи пословиц. В ходе анализа речь идет о качествах, из которых складывается героизм англичан и с которыми он соприкасается, благодаря чему он и приобретает национально-специфический характер.

англичане, бахвальство, бдительность, бескомпромиссность, бесстрашие, выносливость, героизм, единство, здравый смысл, находчивость, патриотизм, предусмотрительность, риск, уверенность, хитрость

При помощи метода сплошной выборки из сборников английских пословиц и поговорок был составлен паремиологический корпус из 181 пословицы с героическим компонентом значения в качестве обязательного или вероятностного, которые затем были проанализированы при помощи интерпретативного метода¹. Цель анализа заключалась в выявлении героических стереотипов и универсалий, закрепленных в иносказательной форме в виде пословиц в англоязычной картине мира. Кроме того, в ходе анализа были выделены группы пословиц, объективирующие концепт «*heroism*», а также его связи с другими концептами внутри английской концептосферы, что позволило установить не только основные черты, которыми наделяется героическое поведение в англоязычном народном сознании, но также и его стереотипные оценки и суждения, которые составляют богатое и многообразное содержание концепта.

В общих чертах в англоязычной культуре героизм осмысливается как исключительное мужество. Согласно пословицам, человек проявляет храбрость в тех случаях, когда этого требуют обстоятельства: *A good cause makes a stout heart and a strong arm* [Правое дело делает сердце отважным, а руки сильными]; или когда он не осознает, что находится в опасном положении: *Nothing is so bold as a blind mare* [Слепой кобылы нет смелее].

Из пословиц следует, что примеры героического поведения можно найти уже в глубокой древности: *Brave men lived before Agamemnon* [Храбрецы жили еще до Агамемнона].

Отличие храбрых людей от обычных заключается в том, что первые превосходят вторых своими качествами: *One, but that one is a lion* [Пусть один, но зато этот один силен, как лев]; *One man is worth a hundred and a hundred is not worth one* [Один человек стоит ста людей, а сто людей не стоят и одного].

В тех случаях, когда говорят о том, что человек отважен и смел, его обычно сравнивают с сильным животным: *Bold as lion* [Отважный, как лев]; *Fight like a lion* [Сражаться, как лев]; *Like a lion in the field* [Как лев на поле боя]; могучим деревом: *Heart of oak* [Сердце из дуба. ≈ Храброе сердце] или человеком, чья храбрость хорошо известна: *Bold as Hector* [Смелый, как Гектор].

Что же касается качеств, которыми необходимо обладать для того, чтобы быть храбрым, то из пословиц следует, что недостаточно лишь выглядеть отважным, то есть иметь внешние атрибуты, характерные для храброго человека: *Gilt spurs will not make a knight* [Не позолоченные шпоры делают из человека рыцаря]. Больше значение имеют иные качества, из совокупности которых и складывается отважное поведение, среди которых следующие:

¹ Карасик, В.И. *Этноспецифические концепты [Текст] // Иная ментальность / В.И. Карасик, О.Г. Прохвачева, Я.В. Зубкова, Э.В. Грабарова. М. : Гнозис, 2005. С. 33.*

а) *уверенность в своих силах*, которая помогает справиться с опасностью: *A man of courage never wants weapon* [Бесстрашному человеку оружие не нужно]; *A strong man never wanted a weapon* [Сильный человек никогда не нуждался в оружии];

б) *отсутствие страха перед неизвестностью*: *He was a bold man that first ate an oyster* [Смелым был тот, кто первым попробовал устрицу];

в) *сила воли, настойчивость и упорство*. Согласно пословицам, человек с силой воли способен добиться того, чего хочет: *Nothing is impossible to a willing heart, Where there is a will, there is a way* [Была бы охота, а возможность найдется]; *When your will is ready, your feet are light* [Когда ты готов к действию, ноги сами идут]; *A wilful man will (must) have his way* [Упорный человек своего добьется]; *Wit and will strive for the victory* [Разум и воля стремятся к победе]. О воле как о качестве английского национального характера, которое способствует успеху, пишет в книге об англичанах, французах и испанцах известный исследователь нравов Сальвадор де Мадариага: «Полное подчинение жизненных сил воле объясняет исключительную свободу действий англичанина и, вне всякого сомнения, является одним из важнейших факторов его успеха»². Помимо успеха сила воли помогает человеку также сохранить спокойствие и хладнокровие, которые очень необходимы во время опасности. Данный факт находит отражение и в пословицах: *He has wit at will that with an angry heart can hold him still* [Тот обладает разумной волей, кто может даже в гневе сохранить спокойствие]; *Be still, and have thy will* [Будь спокоен, и все будет по-твоему]. Однако, помимо положительных последствий, проявление силы воли может иметь и отрицательные. Так, в некоторых пословицах речь идет о том, что излишняя настойчивость и крайнее упорство могут стать причиной несчастья: *Will is the cause of woe* [Упрямое\\Своенравное желание – причина скорби]; *Will will have will, though will woe win* [Упорство стоит на своем – даже себе на беду]; *Wilful waste makes woeful want* [Упорное расточительство влечет за собой печальную нужду];

г) *способность принимать волевые решения*: *If you gently touch a nettle, it'll sting you for your pains; grasp it like a lad of mettle, and as soft as silk remains* [Если нежно схватить крапиву, она до боли обожжет, а схватишь ее резко – не обожжешься ≈ Мужественно преодолевать затруднения, решительно браться за трудное дело].

д) *бескомпромиссность*, то есть нежелание идти на уступки неприятелю или вести с ним переговоры: *Valour that parleys is near yielding, Virtue which parleys is near surrender* [Мужество и добродетель, которые вступают в переговоры, близки к капитуляции];

е) *бдительность и готовность к трудностям и препятствиям*, которые могут возникнуть на пути к цели: *He must have iron nails that scratches a bear* [Тот, кто чешет медведя, должен иметь железные ногти, то есть тот, кто идет на опасное дело, должен быть во всеоружии]; *Courage ought to have eyes as well as arms* [Мужественный человек должен быть внимательным и сильным];

ж) *собранность, готовность к неожиданностям и умение не растеряться* в непредвиденной ситуации, так как растерянность ведет к поражению: *He who hesitates is lost* [Кто колеблется, тот проигрывает]; *A man surprised is half beaten* [Застигнутый врасплох человек наполовину побежден];

з) *находчивость и хитрость*, которые помогают усыпить бдительность противника: *It is a bold (or wily) mouse that breeds (or nestles) in the cat's ear* [Хитра та мышь, которая плодится (устраивает нору) в кошачьем ухе].

Иными словами, из пословиц следует, что героизм в англоязычной культуре проявляется через героическое поведение, которое, в свою очередь, складывается из совокупности таких качеств, как *bravery* (храбрость), *boldness* (смелость), *valour* (отвага), *will* (сила воли), *sturdiness* (бескомпромиссность), *self-assurance* (уверенность), *quick wit* (находчивость), *fortitude* (выносливость), *fearlessness* (бесстрашие) и *watchfulness* (бдительность). Кроме того, можно утверждать, что пословицы, которые актуализируют эти качества, являясь средством отражения наивной концептуализации мира, указывают и на взаимосвязь данных качеств в концептосфере. Поэтому, следуя терминологии Ю.Н. Караулова, можно предположить, что английский концепт «heroism» вступает в *привативные отношения*³ с концептами

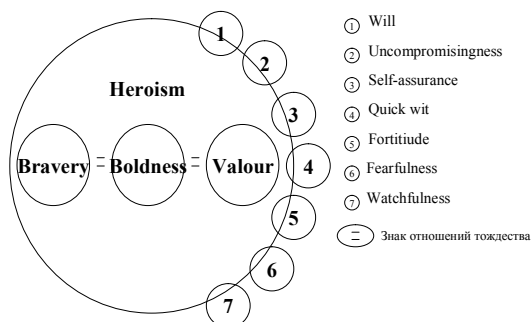
² Мадариага, С. де. *Англичане, французы испанцы [Текст] / пер. с англ. – СПб. : Наука, 2003. С. 26.*

³ Караулов, Ю.Н. *Общая и русская идеография [Текст] / . – М. : Наука, 1976. – С. 211.*

«bravery», «boldness» и «valour», которые, в свою очередь, находятся между собой в отношениях *тождества* (по терминологии Г.В. Токарева ⁴), а с концептами «will», «sturdiness», «self-assurance», «quick wit», «fortitude», «fearlessness» и «watchfulness» вступает в *эквивалентные отношения* ⁵ (см. схему 1).

Схема 1.

Межконцептуальные связи концепта «heroism»



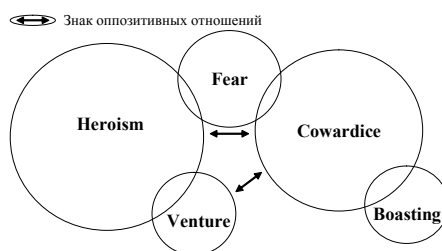
По результатам анализа пословиц среди прочих межконцептуальных связей концепта «heroism» можно выделить *оппозитивные отношения* с концептом «cowardice» (трусость) (см. схему 2). Согласно пословицам, трус показывает свою храбрость тогда, когда реальная опасность отсутствует: *When the cat's away, the mice will play* [Когда коты нет поблизости, мыши резвятся]; *Hares may pull dead lions by the beard* [И заяц может дергать мертвого льва за бороду]; *You are a man among the geese when the gander is away* [Храбрый с гусями, пока нет гусака], *He would be brave as a lion with a lamb* [Против ягненка храбрый, как лев]; *Every dog is a lion at home* [Дома каждый пес чувствует себя львом]; *Every cock will crow upon his own dunghill* [Петух храбр на своей навозной куче]; *In a calm sea every man is a pilot* [В спокойном море каждый – лоцман]. Данная группа пословиц пересекается с пословицами, в которых речь идет о храбрости на словах, а не на деле, благодаря которым концепт «cowardice» входит в эквивалентные отношения с концептом «boasting» (бахвальство) (см. схему 2): *The greater boasters are not the boldest men* [Большие хвастуны не самые храбрые люди]; *The greatest talkers are always the least doers* [≈ Похвальбы много – толку мало]; *Great barkers are no biters* [Собака, которая лает, никогда не кусает]; *A bully is always a coward* [Задира – всегда трус]. К данному качеству через иносказательную форму пословиц выражено отрицательное отношение в народном сознании англичан: *A man of words and not of deeds is worth a garden of weeds* [Противник дел, любитель слов подобен саду без плодов]; *Empty vessels make the most sound* [Пустой сосуд гремит громче, чем полный бочонок].

Согласно пословицам, к трусости в народном сознании англичан закреплено *отрицательное отношение*. Выражается оно, во-первых, в том, что трусливого человека воспринимают с намного меньшим уважением, чем храброго: *A valiant man's look is more than a coward's sword* [Взгляд храбреца значит больше, чем меч труса]. Во-вторых, отрицательное отношение к трусам выражается еще и в том, что люди относятся к ним с подозрением и избегают общения с ними: *A coward is not company* [Трус – плохая компания]. В-третьих, народная мудрость указывает на недостаток трусливого поведения – трусливый человек не живет полной жизнью, поскольку постоянно чего-то опасается, поэтому не рискует, не желая попасть в опасное положение: *Nothing ventures, nothing have (win, gain)* [Ничем не рисковать – значит ничего и не иметь]; *He that fears death does not live* [Тот, кто боится смерти, считай, что не живет]; *Cowards die many times before their death* [Трус умирает много раз]. Данные пословицы актуализируют концепт «venture» (риск) (англ. *Venture: a business project or activity, especially one that involves taking risk*) [COBUILD], который в англоязычной культуре понимается как деловое начинание или какая-то деятельность, которая связана с опасностью. Исходя из этого можно утверждать, что концепт «venture» с концептом «cowardice» вступает в *оппозитивные отношения*, а с концептом «heroism» – в *эквивалентные*, так как от риска часто зависит успешный исход героических поступков (см. схему 2).

⁴ Мадариага, С. де. *Англичане, французы испанцы [Текст] / пер. с англ. – СПб. : Наука, 2003. С. 16.*

⁵ Караулов, Ю.Н. *Общая и русская идеография [Текст] / – М. : Наука, 1976. С. 211.*

Межконцептуальные связи концептов
«cowardice», «heroism», «venture», «fear» и «boasting»



В силу того, что трусость основывается на страхе, концепт «cowardice» находится в эквивалентных отношениях с концептом «fear» (страх) (см. схему 2). В силу того, что страх – это реакция человека на складывающиеся обстоятельства, он может воздействовать на внутреннее состояние человека, подтверждение чему можно найти в пословицах: *To get (have) butterflies in one's stomach* [Нервничать, «мандражить»]; *To get shivers* [Дрожать, содрогаться от ужаса]; *His heart is in boots (in his mouth)*, *One's heart failed him (her, etc)*, *One's heart leaped into one's mouth (throat)*, *One's heart sank (into one's boots, shoes)*, *To have one's heart in one's boots (mouth)*, *One's heart stood still* [Струсить, испугаться]; *Bring smb.'s heart into his mouth*, *Make smb's heart leap out of his mouth* [Перепугать кого–л. до смерти]. Кроме того, страх может выражаться и через поведение: *To show one's heels*, *To show a fair (clean) pair of heels* [Показать пятки ≈ Дать деру, спастись бегством]; *To take one's heels* [Спастись бегством]; *He that has no heart ought to have heels* [Тот, у кого сердце трусливое, должен иметь быстрые ноги]; *Fear has long legs* [У страха длинные ноги]. Однако, как следует из пословиц, страх может оказывать и противоположное воздействие на человека: в опасной ситуации страх мобилизует силы: *Fear gives wings* [Страх окрыляет]; а страх смерти заставляет бороться за свою жизнь: *Threatened folks live long* [Те, кому угрожают, долго живут]. К положительным сторонам страха можно отнести тот факт, что страх делает человека более осторожным: *Fear is one fort of prudence* [Страх – один из оплотов предусмотрительности].

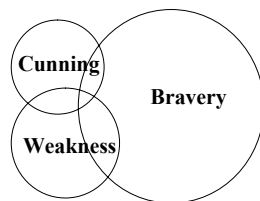
Как следует из пословиц, средства победить страх не существует: *There is no medicine for fear* [Против страха нет лекарства]; *All weapons of war cannot arm fear* [Вооружить страх не может и все оружие]. Однако народная мудрость подсказывает несколько выходов из подобной ситуации. Один из них заключается в том, чтобы предвидеть опасность и принять меры по ее предотвращению: *Wise fear begets care* [Мудрый страх порождает предосторожность]. Другой способ поведения в опасной ситуации выражается в том, чтобы первым запугать противника, действуя его же оружием: *One sword keeps another in the sheath* [Вид обнаженного меча держит другой меч в ножнах]. Следовательно, если человеку удастся преодолеть свой страх и победить противника, то такое поведение можно назвать отважным и заключить, что концепт «fear» находится в эквивалентных отношениях с концептом «heroism» (см. схему 2).

В результате анализа пословиц выяснилось, что концепт «bravery» (храбрость) как составная часть концепта «heroism» также вступает в межконцептуальные связи, среди которых эквивалентные отношения с концептом «weakness» (слабость) (см. схему 3). Согласно пословицам, даже храбрый человек может обладать слабостями, против которых он не может устоять: *Brave man at arms but weak to Balthasar* [Непобедимый оружием, но не способный устоять перед бочкой с вином]. Кроме того, в пословицах идет речь о том, что при помощи храбрости не всегда можно справиться с опасностью: *Robin Hood could brave all weathers, but a thaw wind* [Робин Гуд мог перенести любую погоду, кроме холодного пронизывающего ветра]. Более того, пословицы указывают на то, что храбрым может быть не только самый сильный, ловкий и смелый: *The race is not to the swift, nor the battle to the strong* [Забег выигрывает не самый быстрый, в бою побеждает не самый сильный]. Согласно пословицам, люди, не обладающие большой физической силой, справляются с опасностью при помощи находчивости, выдумки и хитрости: *Weak men had need to be witty* [Слабым нужно быть находчивым]; *Wiles help weak*

folk [Хитрость помогает слабым]. Более того, при помощи хитрости слабый может одержать верх над сильным: *The fox's wiles will never enter the lion's head* [Хитрая выдумка лисы никогда не придет в голову льву]. Таким образом, концепт «*weakness*» вступает в *эквиполентные отношения* с концептом «*cunning*» (хитрость) (см. схему 3).

Схема 3.

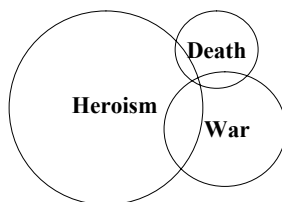
Взаимоотношения концептов «*bravery*», «*weakness*» и «*cunning*»



Среди эквиполентных отношений концепта «*heroism*» одними из самых насыщенных являются отношения с концептом «*war*» (война) (см. схему 4), так как там человеку приходится постоянно проявлять свою храбрость и отвагу, потому что война – это тяжелое и смертельно опасное испытание: *War is pleasant to those who have not tried it* [Война для тех приятна, кто на ней не был]. В силу того, что на войне жизнь соседствует со смертью, концепт «*war*» *пересекается* с концептом «*death*» (смерть) (см. схему 4): *He who lives by the sword dies by the sword* [Тот, кто живет с мечом в руках, умирает от меча]; *They that take the sword shall perish with the sword* [Кто взял в руки меч, от меча погибнет].

Схема 4.

Взаимоотношения концептов «*heroism*», «*war*» и «*death*»

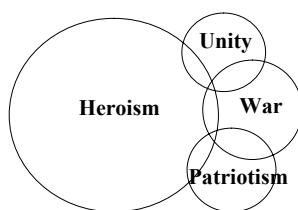


Согласно пословицам, для того чтобы остаться живым и победить в войне, человек, кроме храбрости, должен также проявлять решительность, уверенность и находчивость: *The first blow is half the battle* [Нанести удар первым, значит одержать половину победы]; *A good beginning is half the battle* [При удачном начале сражение наполовину выиграно]; *A man that will fight may find a cudgel in every hedge* [Для того, кто хочет сражаться, и палка из забора – оружие]; *He that will conquer must fight* [Тот, кто хочет победить, должен сражаться]; *Skill and confidence are an unconquered army* [Та армия непобедима, где есть мастерство и уверенность].

Кроме настойчивости и решительности, еще одним залогом победы, о котором идет речь в пословицах, является *сплоченность, единство* бойцов (англ. *Unity: the state of being in agreement and working together* [OALD] [Единство: состояние согласия и совместной работы]). Как следствие, состояние единства способствует достижению успеха: *United we stand, divided we fall* [Вместе выстоим, врозь погибнем]; *One man in the field is no warrior* [Один в поле не воин]. Таким образом, концепт «*war*» вступает в *эквиполентные отношения* с концептом «*unity*» (*единство*) (см. схему 5). Благодаря сплоченности люди становятся сильнее: *Weak things united become strong* [Слабые, объединившись, становятся сильными]; *Union is strength* [В единстве – сила]. Отсутствие же единства приводит к поражению: *A city that parleys is half gotten* [Город, который вступает в переговоры, уже наполовину взят врагом].

Другой концепт, с которым концепт «*war*» находится в *эквиполентных отношениях*, – «*patriotism*» (патриотизм) (см. схему 5): *Give one's blood for one's country* [Проливать кровь за страну].

Взаимоотношения концептов «heroism», «war», «unity» и «patriotism»

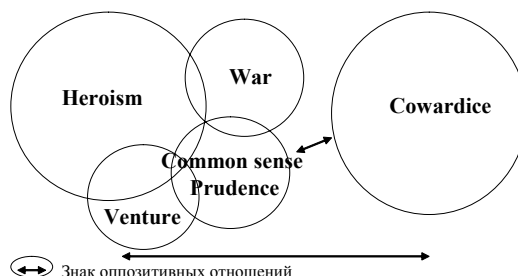


Говоря о героизме и трусости, которые англичане проявляют на войне, следует сделать небольшое пояснение. С точки зрения английского народного сознания, выраженного через пословицы, отступление перед смертельной опасностью не является трусостью, а осмысляется как проявление здравого смысла, благодаря которому боец сохраняет свою жизнь и, как следствие, остается в строю и может продолжать выполнять свои функции: *He that fights and runs away, may live to fight another day* [Тот, кто сражается и убегает, может сохранить жизнь, чтобы сражаться еще один день]; *A brave retreat is a brave exploit* [Храброе отступление – храбрый поступок]; *If you can't beat them, join them* [Если не можешь победить их, присоединяйся к ним]. Другими словами, в ситуациях, которые грозят гибелью, англичане предпочитают не рисковать понапрасну, а проявляют осторожность, согласно пословице «Discretion is the better part of valour» [Благоразумие – основная составляющая доблести]; *Valour would fight, but discretion would run away* [Мужество будет сражаться, а благоразумие убежит].

Таким образом, из вышеперечисленных пословиц следует, что концепты «heroism», «cowardice» и «war» находятся в *эквиполентных отношениях* с концептом «common sense» (здравый смысл) / «prudence» (предусмотрительность) (см. схему 6). Умеренность, которая проявляется в подобных ситуациях, является чертой английского национального характера, о которой пишут в своей книге *Xenophobe's Guide to the English* Энтони Майол и Дэвид Милстед: «If there is one trait that absolutely singles out the English it is their shared dislike for anyone or anything that goes too far». [Если есть какая-то черта, которая отличает англичан, – это их всеобщая нелюбовь к кому-то или чему-то, что заходит «слишком далеко»] 6 [6, с. 15]. Здравый смысл и практичность, проявляющиеся в избегании англичанами рискованных предприятий, отмечает в своей книге и А.С. Кармин, когда рассуждает об английских национальных чертах характера: «Англичане сильны не столько разумом, сколько здравым смыслом и практичностью. Они мужественны, но не склонны к авантюрам» 7 [3, с. 84]. Таким образом, здравый смысл, который обуславливает героическое поведение англичан, не следует рассматривать как трусость, потому что, уклоняясь от неминуемой гибели, англичане сохраняют свою жизнь для того, чтобы продолжать воевать.

Схема 6.

Взаимоотношения концептов «heroism», «war», «common sense» / «prudence» и «cowardice»



Подводя итог сказанному, необходимо отметить, что английское народное сознание осмысливает героизм и возникающее на его основе героическое поведение как феномен, складывающийся из сово-

⁷ Кармин, А.С. *Культурология [Текст]*. – СПб. : Лань, 2001. С. 84.

купности *храбрости, смелости, силы воли, бесстрашия, уверенности в себе, находчивости, выносливости, бескомпромиссности и бдительности*. Однако не во всех ситуациях герой оказывается самым сильным и смелым, иногда он испытывает *страх* и проявляет *слабость*. Выход из сложных ситуаций герой находит при помощи *выдумки, хитрости и находчивости*. Одной из главных ситуаций, где требуется проявлять героизм, является *война*, так как там жизнь постоянно соседствует со *смертью*. Среди причин, которые подталкивают человека идти на войну, пословицы называют *патриотизм*. Героизм англичан на войне и в мирное время обусловлен присутствием *здорового смысла* (английской национальной чертой характера). Сущность здорового смысла заключается в том, что в моменты опасности англичане проявляют предусмотрительность и осторожность и предпочитают не рисковать, чтобы избежать неприятностей. Человек, совершивший героический поступок, пользуется *славой*. К *трусам* же проявляют противоположное отношение: их избегают, а *бахвальство*, свойственное некоторым из них, является предметом осуждения.

Список использованной литературы

1. Карасик, В.И. Этноспецифические концепты [Текст] // Иная ментальность / В.И. Карасик, О.Г. Прохвачева, Я.В. Зубкова, Э.В. Грабарова. – М. : Гнозис, 2005. – С. 8–101.
2. Караулов, Ю.Н. Общая и русская идеография [Текст]/. – М. : Наука, 1976. – 355 с.
3. Кармин, А.С. Культурология [Текст] /. – СПб. : Лань, 2001. – 832 с.
4. Мадариага, С. де. Англичане, французы испанцы [Текст] / пер. с англ. – СПб. : Наука, 2003. – 420 с.
5. Токарев, Г.В. Дискурсивные лики концепта [Text] : монография. – Тула, 2004. – 103 с.
6. Miall, A. The Xenophobe's Guide to the English [Text] / A. Miall, D. Milsted. – Oval Projects, 1993. – 72 p.
7. Apperson, G.L. The Wordsworth Dictionary of Proverbs [Text]. Wordsworth Editions Ltd., Cumberland House, Crib Street, Ware, Hertfordshire SG12 9ET. – 1993. – 721 p.
8. Dictionary of Quotations and Proverbs [Text]. The Everyman Edition. Compiled by D.C. Browning. J.M. Dent & Sons Limited. – London, 1987. – 745 p.
9. Collins Cobuild Essential English Dictionary [Text]. HarperCollins Publishers, London, 1991. – 948 p. [COBUILD]
10. The Concise Dictionary of Proverbs [Text] / John Simpson. 1990 by Guild Publishing by arrangement with Oxford University Press. Bungay, Suffolk. – 256 p.
11. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English [Text]. A.S. Hornby with A.P. Cowie, A.C. Gimson. Oxford University Press, 2004. – 1541 p. [OALD].
12. The Oxford Library of Words and Phrases [Text]. Vol. II.

Когнитивный анализ переносного употребления названий ночных птиц в испанском языке

В статье с позиций когнитологии анализируется переносная и коннотативная семантика испанских орнитонимов *lechuza/lechuzo*–сова, *búho*–филин, *mochuelo*–сыч, *zumaya*–козодой. Размышления авторов иллюстрируются многочисленными примерами из художественной литературы, песен, прессы на испанском и русском языках.

орнитоним, символ, метафора, коннотация, поверье

Удивительной символикой и метафорикой наделены порой самые обычные слова, имеющие абсолютные эквиваленты в большинстве языков мира. Принадлежат к семье таких слов, наименования птиц, взятые во всей совокупности их метафорических значений, ярко подчеркивают своеобразие национальной языковой картины мира.

Ночные птицы, пугая людей ухающими звуками и светящимися глазами, в поверьях самых разных народов считаются приносящими несчастье (*rájaros de mal agüero*). К ним относятся сова (*lechuza*), филин (*búho*), сыч (*mochuelo*), а также менее известный горожанам козодой (*zumaya*). Все они – хищники.

Идревле совы ассоциировались со смертью и колдовством. У древних египтян сова была эмблемой ночи, смерти и холода. В Библии (Левит) сказано, что сова – нечистая птица. Древние римляне считали сову дурным предзнаменованием, предвещающим смерть: убийство Цезаря возвестили ее хриплые крики. А древние греки рассматривали ее как священный символ мудрости, поскольку сова была постоянной спутницей Афины, богини мудрости. Одним из эпитетов, определявших Афины, было слово «совоокая».

Сова входит в атрибутику магов, эзотериков, колдунов во многих странах. Ацтеки причисляли сов к злым духам–врагам человечества. Имя такому духу – *Умная сова*¹.

В преданиях Мексики злой колдун мог превратиться в филина или сыча и в таком обличье накликал беду или болезнь: «*El nagual <...> se transformaba en búho o mochuelo y en otras fieras, en tan insólita forma, provocaba males y enfermedades*»².

Человеку, попавшему в лес и услышавшему сову, трудно побороть леденящий кровь ужас: «*Una lechuza grazna en el hueco de los árboles y entonces él brinca de nuevo al lomo de la vaca, se quita la camisa para que con el aire se le vaya el susto, y sigue su camino*» (J. Rulfo. *El llano en llamas*, p.21). («В дупле ухает одинокая сова, и он вновь взбирается на спину коровы, снимает рубаху, чтобы свежий ветер унес его страх, и продолжает путь»)³.

Лес, избираемый совами для жилья, – обычно дремучий, непроходимый. Провести в таком лесу ночь равносильно подвигу. Вот как описано эмоциональное состояние принцессы, попавшей в такой лес, – героини новеллы–сказки А.М. Матуте: «*Era un bosque salvaje, obstruido por raíces gigantescas, donde abrirse camino requería un esfuerzo. Las noches pobladas de gritos de lechuzas sobresaltaban su sueño,*

¹ <http://shabahs.narod.ru/rubrics/animals/art1.htm>

² Sergio Javier Villaseñor Bayardo. *El nagualismo // Revista Universidad de Guadalajara.–№ 30, invierno 2003-2004.* <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug30/babel30nagualismo.html>

³ Все переводы в настоящей работе выполнены авторами, кроме поэтического перевода М. Самаева.

у apenas volvía a dormirse, amanecía» (А. М. Matute. El verdadero final de la Bella Durmiente, p. 4) («Лес был дикий, непроходимый из-за гигантских корней, вылезавших из земли. Ночами ее будили крики сов, а как только ей удавалось заснуть, светало»).

Герой романа К.Х. Селы «Семья Паскуаля Дуарте» видит сову на кладбищенском дереве-кипарисе: «Pasábamos por el cementerio. <...> En el ciprés una *lechuza*, un pájaro de mal agüero, dejaba oír su silbo misterioso. – Mal pájaro ese.–Malo... <...>–Parece como si gustase de acompañar a los muertos». («Мы проходили по кладбищу. <...> На кипарисе сова, птица зловещих предзнаменований, издавала таинственный свист. – Недобрая эта птица. – Недобрая. <...>.–Кажется, что ей по душе компания покойников»).

В литературных произведениях образ совы способствует созданию атмосферы необъяснимой тревоги. Так, в романе «Семья Паскуаля Дуарте» жена главного героя, упав с лошади, теряет ребенка. Сообщит ему об этом несчастье сеньора Энграсья, так странно похожая на ту сову, которую недавно видел, проезжая по кладбищу, наш герой: «La señora Engracia estaba a la puerta; hablaba con la s, como la lechuza del ciprés; a lo mejor tenía hasta la misma cara» (С. J. Cela. La familia de Pascual Duarte, p. 96). («Сеньора Энграсья стояла у двери; она говорила с присвистом, как та сова на кипарисе; возможно, у нее даже было такое же лицо»).

Русской лексеме сова соответствуют два испанских слова: *lechuza* и *lechuzo*. Слово *lechuzo* в переносном значении крайне негативно: «Protegido por la densa oscuridad volví a ver al memorialista que al parecer se retiraba – Abur, lechuzo, sicario del fanatismo y opresor de los pueblos... ¡Miren que facha, qué brazos y qué cuerpo! No andas a cuatro patas por un milagro de Dios! <...> Zángano, neo, salvaje, los demonios carguen contigo!» (В. Pérez Galdós, Miau, p. 172). («Спрятавшись в кромешной темноте, я снова увидел мемуариста, который, кажется, собирался уходить... Прочь, филин, приспешник фанатизма и угнетатель народа... Смотрите, что за морда, что за руки, что за тело! Ты не стал четвероногим только по милости господней! Трутень, дикарь, черт тебя побери!»).

В испанском языке есть фразеологическое сравнение «acudir como lechuzas al aceite», букв. «слететься, как совы на оливковое масло» (≈«слететься, как мухи на мед»), на основании которого складывается ошибочное представление, будто совы любят лакомиться оливковым маслом. Лишь зная это поверье, можно правильно понять описание нелепой смерти Марио, захлебнувшегося в миске с оливковым маслом: «Estaba en la misma postura que una *lechuza ladrona* a quien hubiera cogido un viento; volcado sobre el borde de la tinaja, con la nariz apoyada sobre el barro del fondo. Cuando lo levantamos, un hilillo de aceite le caía de la boca» (С. J. Cela. La familia de Pascual Duarte). «Он был в позе *совы-воровки*, застигнутой ветром; нос его оказался на дне миски. Когда мы его подняли, ручеек масла вытекал у него изо рта».

На самом деле совы не интересуются оливковым маслом как продуктом питания, но переворачивают емкости с маслом, чтобы загасить огонь лампы и восстановить темноту, в которой им легче охотиться.

Именно это поверье обусловило появление стихотворения А. Мачадо о сове, которой Дева Мария разрешает лакомиться оливковым маслом. В знак благодарности насытившаяся сова приносит Пресвятой Деве подарок – оливковую веточку: «Campo, campo, campo. / Entre los olivos / Los cortijos blancos / Por un ventanal / *Entra la lechuza* / En la catedral / San Cistobalón / La quiso espantar / Al ver que bebía / Del velón de aceite / De Santa María. / La Virgen habló: / Dejalá que beba / San Cristobalón / Campo, campo, campo / Entre los olivos / Los cortijos blancos / Por un ventanal / *Entra la lechuza* / En la catedral / A Santa María / Un ramito verde, / Volando, traía» (А. Machado. «La lechuza»). («Поле, поле, поле. / Масличные рощи. / Поле, поле, поле. Дом на бугорочке. / В церковь залетает / голодная сова, / Масло выпивает–/ Была такова. / Гонит ее прочь / Святой Христофор, / Но молвит Богородица / Ему наперекор: / Пусть напьется досыта, / Масла нам не жаль. / Масличные рощи / Распростерлись вдаль. / Поле, поле, поле. / Домики вокруг. / Совушка – воровка / Возвратилась вдруг. / В благодарность Деве / За ее ответ / Принесла Марии / Оливковый букет»).

К совам обращали просьбы-заклинания, суля им то, что они якобы обожают. В романе М.А.Астуриаса «Сеньор Президент» нищий, заслышав сову, просит ее улететь и не предвещать горя:

«Por el Portal del Señor avanzó un bulto. Los pordioseros se encogieron como gusanos. Al rechino de las botas militares respondía *el graznido de un pájaro siniestro en la noche oscura*, navegable, sin fondo... Patahueca peló los ojos; en el aire pesaba la amenaza del fin del mundo, y dijo a la lechuza: –¡*Hualí, hualí, tomó tu sal y tu chile...; no te tengo mal ni dita y por si acaso, maldita!* <...> El bulto se detuvo – la risa le entorchaba la cara,–acercándose al idiota de puntapié y, en son de broma, le gritó: – ¡Madre! No dijo más. Arrancado del suelo por el grito, el Pelele se le fue encima y, sin darle tiempo a que hiciera uso de sus armas, le enterró los dedos en los ojos, le hizo pedazos la nariz a dentelladas y le golpeó las partes con las rodillas hasta dejarlo inerte.

Los mendigos cerraron los ojos horrorizados, *la lechuza volvió a pasar* y el Pelele escapó por las calles en tinieblas» (М.А.Астуриас. El señor Presidente, p. 5).

(«Вдоль Портала Господня продвигалось какое–то бесформенное существо. Нищие свернулись клубочком, как червяки. Скрипу армейских сапог вторил крик адской птицы во мраке ночи, беспробудной, бесконечной, бездонной. Хромой протер глаза. В воздухе повисла угроза близости конца света. Он сказал сове: «Охо–хо! Оха–ха! Совушка–вдовушка! Возьми перец, возьми соль, улетать скорей изволь! На тебя зла не держу, но подальше обхожу!» <...> Бесформенное существо остановилось – лицо его перекосила ухмылка. Пнув ногой идиота, существо издевательски выкрикнуло только одно слово:–Мама! И все. Вскочив от крика, Пелеле набросился на него, не давая ему времени достать оружие, вонзил ему пальцы в глаза, зубами порвал нос и коленями бил в пах до тех пор, пока тело не замерло.

Нищие в ужасе закрыли глаза. Снова пролетела сова. Пелеле скрылся в сумерках улиц.)

Как ни просил суеверный нищий сову убраться, она все–таки осталась. С самого начала атмосфера романа наполнена недобрými предчувствиями, которые в итоге сбываются. Мы слышим уханье совы и до убийства полковника Сонрьентэ, и сразу после него. Сова – причина и свидетель этой фантазмагорической драмы.

Существует ошибочное убеждение, что совы днем слепнут. Совы видят в светлое время суток не хуже людей. А вот ночью – намного лучше. У сов, как у людей, бинокулярное зрение. Но они не могут, как человек, поводить глазами направо–налево. Их глазные яблоки почти неподвижны, но зато голова поворачивается почти на 180 ° по горизонтали и на 270 ° – по вертикали.

Круглые глаза совы, пристальность и одновременно отстраненность взгляда и ее способность моргать, которой лишены другие птицы, заставляет человека вообще, а писателя в особенности искать в ней сходства с женщиной, стремящейся с помощью косметики визуально увеличивать размер своих глаз и картинно округляющей их при удивлении ⁴. А способность видеть в темноте вызывает ассоциацию с пронизательностью: «Ni la propia doña Puminada, con sus ojos *de lechuza adivinadora*, que todo lo traspasan, me ve tal cual soy» («Меня не видит насквозь даже сама донья Илуминада, у которой глаза, как у вещей совы»).

«El criminal la ahorcó con una toalla como si fuera un pollo. En la mano le puso una flor. La pobre se quedó con los ojos abiertos, según dicen *parecía una lechuza*» (С.Ж.Села. La colmena) («Преступник удавил ее полотенцем, как цыпленка. В руку ей он вложил цветок. Бедняжка застыла с открытыми глазами и, говорят, была похожа на сову»).

Глаза ночных птиц, после их устрашающего уханья, стоят на втором месте по способности пугать человека: «Los búhos que espantados me seguían / con *sus ojos de llamas*, / llegaron a mirarme con el tiempo / como a un buen camarada (G.A.Вéсquer. Rimas y leyendas. Rima LXX) («Испуганные филины, следившие за мной горящими глазами, со временем стали воспринимать меня как старого товарища»).

«Совиные глаза»–нелестная характеристика для человека, вызывающая страх перед их обладателем. Такую характеристику дает своему персонажу – пожилой даме – испанская писательница А.М. Матутэ: «Sólo se notaba que estaba viva por la mirada, fija y brillante de sus grandes ojos de lechuza» (А.М. Matute. El verdadero final de la Bella Durmiente, p.11). («Определить, что она жива, можно было только по пристальному взгляду ее больших глаз, сверкающих, как у *совы*»).

⁴ Не случайно в итальянском языке слово «сова»–*civetta*–употребляется метафорически в значении «кокетливая женщина».

Кроме резкого голоса и круглых светящихся глаз, внимание людей привлекает бесшумный, стремительный полет этих птиц и мощь их крыльев: «La noche ensanchó su charco / de betún; el agorero / *búho con la horrible seda / de su ala* rasgó el sendero (Gabriela Mistral. La espera inútil); («Ночная темень, как черная клякса, росла; / тропинку перерезал *филин ужасным шелком своего крыла*»). Вот подобный пример из русской поэзии: «И черная / Заплаканная ночь / <...> *Крылом совы* / Простерлась над могилой» (Д.Кедрин. Свадьба)⁵.

В русской лингвокультуре сова – полуночник, а жаворонок–любителю рано вставать. По–русски сказать о себе я сова – привычно и весьма частотно. Сравнение полуночника с филином встретилось нам также в произведении перуанского писателя М. Варгаса Льосы «Разговор в «Соборе»: «—No veo a mucha gente porque llevo vida de búho <...>, por el diario. Me acuesto al amanecer y me levanto para ir al trabajo.—Una vida de lo más bohemia...» (M. Vargas Llosa. Conversación en la «Catedral»). «Я не вижу никого, потому что веду жизнь филина из–за газеты. Ложусь на рассвете и встаю под вечер, чтобы идти на работу. – Самая божественная жизнь...» (М. Варгас Льоса. Разговор в «Соборе»).

Сова и филин – это человеческие типы любителей почитать допоздна, поклонников знаний: «Muchos en edad madura, se vuelven o comportan como «*búhos*», o «*lechuzas*». Las mujeres tragan libros, como una forma más elegante, para de huir de la monotonía y de una relación caída en desgracia. Es el encuevarnos en bibliotecas imaginarias a engullir libros, hacer poesía o ver televisión, la actitud más recurrente. Son bebedores sociales, para narcotizar sus ansiedades o evadir la realidad. Hay «*hombrecitos búhos*», insignificantes intelectuales, que leen para dejar de ser don nadie»⁶. («Многие в зрелом возрасте начинают вести себя как филины или совы. Женщины глотают книги, чтобы вот так, элегантно, уйти от однообразия и избежать отношений, не приносящих радости. Они прячутся, как в пещерах, в воображаемых библиотеках, поглощая книги, сочиняя стихи, уткнувшись в телевизор, что происходит чаще всего. Это социальные пьяницы, которые таким образом глушат свою жажду жизни или уходят от реальности. Есть и мужчинки–филины, жалкие интеллигенты, которые читают, чтобы перестать быть ничтожеством»).

Человеку несведущему трудно отличить филина от совы, да и повадки у них сходны: «*El búho y la lechuza* escogen para su guarida los altos mechinales, desde donde en las noches tenebrosas asustan a las viejas crédulas y a los atemorizados chiquillos con *el resplandor fosfórico de sus ojos redondos y sus silbos extraños y agudos*» (G.A.Vécquer. Tres fechas) («Филин и сова выбирают для гнезд высокие дупла, откуда они темными ночами пугают суеверных старух и робких детишек фосфорическим свечением своих круглых глаз и странным резким свистом»).

Как и сову, филина привлекают кладбищенские кипарисы, и в тених от его крыльев людям видятся призраки умерших: «¡Sí, funeral ciprés! / Cuando la noche / Con su callada sombra te rodea, / Cuando *escondido el solitario búho* / En tus oscuros ramos aletea; / *La sombra de mi padre* por tus hojas / Vagando me parece, / Que a velar por los días de su hijo / Del reino de los muertos se aparece». (Don José Eusebio Caro. El ciprés). («О грустный кипарис! / Когда печальный вечер / Окутает тебя тоскливым мраком / и одинокий филин, притаившись, / В тени твоих ветвей взмахнет крылами, / Тогда отец мой, встав из гроба, / Среди листвы твоей как будто бродит. / Он порадеет о счастье сына / Пытается из царства мертвых»).

В романе Э. Линдо «Неожиданнее, чем смерть» мать так реагирует на слова дочери о том, что в дом к знакомым ночью влетел филин: «Menos mal que no se os coló a vosotras en el cuarto porque *los búhos dan muy mala suerte*, dicen que siete años de mala suerte, peor que un espejo roto, peor que te mire un tuerto». (E.Lindo. Algo más inesperado que la muerte, p.201) («Слава Богу, что он в вашу комнату не влетел, потому что *филины* приносят горе; говорят, семь лет горя. Это хуже, чем разбитое зеркало, хуже, чем взгляд кривого»).

Заметим, что в нашей стране плохой приметой считается вторжение в жилище любой птицы: это, якобы, к покойнику.

⁵ <http://www.litera.ru/stixiya/razval/kedrin.html>

⁶ H.Cediel Guzmán. <http://revistaliterariaazularte.blogspot.com/2009/05/hector-cediel-guzmansozoologia-humana.html>

Филины и совы любят уединенные места, заброшенные дома, и зачастую их образы сопровождают картины запустения: «La iglesia <...> está llena de grietas y hendiduras, donde han nacido <...> mucha mala hierba y maleza y donde se anidan *lechuzas*, y *murciélagos*, y *búhos*». (J. Valera. Cit. Por: Marías, J. Ser español, p.178). (Церковь <...>—в трещинах и щелях, сквозь которые пробиваются <...> сорняки; в зарослях гнездятся *совы*, *летучие мыши* и *филины*).

Филин, как и сова, по мнению испанцев, больше всего на свете любит оливковое масло: «Era en suma un hombre de temperamento sacerdotal que amaba a la Iglesia como un búho y que en vez de las patatas y la borona que le servían de cotidiano alimento se hubiera nutrido de buena gana con el aceite de las lámparas.» (A. Palacio Valdés. La novela de un novelista). («Это был человек с призванием священника, он обожал Церковь, словно **филин**, и вместо картошки с пшеном – своей обычной еды– с радостью питался бы лампадным маслом»).

Слова *búho* и *mochuelo* используются в речи современной молодежи в переносном значении «ночной (последний) автобус»: «Como yo ya había perdido el búho (pues yo no vivo tan céntrico) pues decidimos irnos a petardear al parque» ⁷ («Так как я уже опоздал на последний автобус (я же не в центре живу), мы решили пойти прошвырнуться в парк).

Номинации этих птиц переносятся на современные молодежные прически с торчащими вверх хохолками над бровями: «Fátima lanzó su mirada comprensiva en dirección al merluzo del peinado cenicero (también conocido como *peinado búho* o *peinado lechuza*)» (R. de España. El futuro no era esto, p.21–22) («Фатима понимающе посмотрела на придурка с прической «пепельница» (ее еще называют «филин» или «сова»).

Заметим, что в современной Испании проявляется и снисходительное отношение к филинам, стремление их реабилитировать и даже сделать талисманом «на удачу» (el búho de la suerte), поэтому многие собирают коллекции статуэток и игрушечных филинов, дарят другу украшения и аксессуары в виде этих птиц.

Филину в испанской лингвокультуре (а сове – в русской) приписывается способность глубоко мыслить. Таким видит филина Ф. Гарсиа Лорка в стихотворении «Remanso»: «*El búho / dejó su meditación, / limpia sus gafas / y suspira <...> El búho bate sus alas / y sigue meditando*». («Филин прерывает раздумья, протирает очки и вздыхает <...> *Филин* хлопает крыльями и продолжает размышлять»).

Что только не ставится в вину бедному филину! Он обвиняется и в подлости, и в шпионаже, и в клевете: «*El búho salió de su cueva después de un tiempo. / Fue espía, fue cobarde. / Condenó de hipócrita al viento, / al cielo al este y al oeste, / no dio pretextos ni excusas, / no creyó en las oportunidades...*» ⁸. («Вот и вылетел филин из своей пещеры. Этот трус и шпион. Обвинял он в ханжестве ветер и небо от восхода до заката, не признавал причин и оправданий, да и в случайности не верил он»).

Сыч – *mochuelo* в испанском языке часто употребляется во фразеологически связанном значении «cargar con el mochuelo» – ‘взять / взвалить на себя трудную работу’; стать козлом отпущения’. А. Буйтраго дает этому выражению следующую дефиницию: «Alguien carga con el mochuelo cuando soporta una responsabilidad o una culpabilidad que no debería corresponderle. Tú eres muy listo, eliges siempre los trabajos fáciles en la casa y yo siempre cargo con el mochuelo: fregar, barrer, hacer la comida...» (Buitrago, p. 92) («Мы говорим о человеке, что он козел отпущения (взвалил на себя сыча), когда на него сваливается чужая ответственность или вина. *Ты ловко устроился: выбираешь себе работу полегче, а я всегда козел отпущения: мою посуду, мету пол, готовлю еду...*»).

Автор отмечает, что это выражение восходит к народной сказке про андалузского крестьянина и солдата–галисийца, которые пришли в таверну в поздний час, когда из еды остались только куропатка и сыч (прямо скажем, не слишком аппетитный). «Зажарьте нам обеих птиц, а мы их как–нибудь разделим», – сказал андалузец трактирщику. Когда жаркое подали, андалузец предложил солдату выбор: «Либо ты ешь сыча, а я – куропатку, либо я довольствуюсь куропаткой, а ты берешь себе сыча». Галисиец смиренно ответил: «Не знаю, почему, но у меня такое чувство, что мне достанется сыч».

⁷ diariodeannonadada.blogspot.com/2004/11/01

⁸ <http://poemasdegustavotisocco.blogspot.com/>

Вот примеры использования данного фразеологизма в газетных текстах: «Como médico que soy, acabo hablando del doping, que tanto daño está haciendo al ciclismo. Sinceramente, creo que hemos tenido que cargar con este mochuelo, aunque es evidente que el doping existe en otros tantos deportes»⁹ («Я как врач говорю о допинге, который так вредит велосипедному спорту. По правде сказать, я думаю, нам пришлось взять на себя эту работу (досл.: взвалить на себя сыча), хотя очевидно, что допинг существует и в других видах спорта»).

‘Расходиться по домам’, ‘убираться восвояси’ – эти значения передаются фразеологизмом, в состав которого также входит орнитоним «сыч»: «Poco tardó en disolverse la reunión, porque Pío Cid dijo que quería descansar para emprender al día siguiente su viaje a Granada. Se despidieron todos de don Felix, y cada mochuelo se fue a su olivo» (A. Ganivet. Los trabajos del infatigable creador Pío Cid, p.102) («Скоро собравшиеся стали расходиться, потому что Пио Сид сказал, что ему нужно как следует выспаться перед отъездом в Гранаду. Все попрощались с доном Феликсом, и каждый отправился восвояси»).

Эту фразу используют хозяева как эвфемистический намек гостям на то, что пора расходиться (ср. с русск. «пора и честь знать»). В нашем следующем примере этот намек делает гостям на свадьбе нетерпеливый жених: «Ya no quedaban en la casa más que los padres de Marieta y algunos parientes. El tío Sento mostraba impaciencia. Cada mochuelo a su olivo. Después de un día tan agitado, ya era hora de dormir. Y bajo las enormes cejas brillábanle los ojuelos con expresión ansiosa. –¡Adiós, filla mehua!–gritaba la madre de Marieta–. ¡Adiós!–Y lloraba abrazándose a su hija, como si la viera en peligro de muerte» (V. Blasco Ibáñez. La Cencerrada) («В доме оставались только родители Марьеты и кое–кто из родственников. Дядюшка Сенто проявлял нетерпение. Пора уж и честь знать. После такого трудного дня пора отправляться на боковую. Из–под густых бровей сверкали его жадные глазки.

– Прощай, моя доченька! – голосила мать Марьеты. – Прощай!

И она заливалась слезами, обнимая девушку, словно покидала ее в смертельной опасности»).

Приведем еще один пример употребления данного фразеологизма в песне: «Fui de todo. Carabina, yo acompañaba a las niñas de la Chuela Rica, la canzonetista, ¿no la recuerdas? La que cantaba aquello de: Cada mochuelo a su olivo, todo Dios a su desván, con tan plausible motivo bailaremos un cancán» (A. Zamora Vicente. A traque baggaque). («Кем я только не была. Как дуэнья, я ходила за дочками Чуэлы Рики, куплетистки – помните? Той, что пела вот это: «Все м пора по домам, так–то будет лучше, а мы спляшем вам канкан по такому случаю»).

Так говорят и заигравшимся детям: «Entró Felicita: «Niños, loquines, que ya es tarde. Cada mochuelo a su olivo y cada pollo a su corral.»» (R.Pérez de Ayala. Belarmino y Apolonio) («Дети, сорванцы, поздно уже. Вот уж сыч сидит на ветке – вам пора в кроватку, детки!»).

Нередко сыч оказывается составной частью пейзажа, обычно грустного, навевающего философские мысли о быстротечности жизни, о ее смысле или бессмысленности:

Alto y triste el cielo
viento tardecino,
campana, mochuelo
y luna en hocino..
¿Por qué de la vida?
¿Qué fin traje a ella?
¿Qué senda perdida
labré con mi huella?
(R.M. del Valle–Inclán.
Rosa deshojada).

Купол неба строгий,
Тихая листва,
Месяц златорогий,
Колокол, сова...
Краткой и торопкой
Жизни «почему?».
Кануть вместе с тропкой
Следу моему.

(Пер. М. Самеева)

⁹ «El médico también hace de psicólogo» // “El País”, 14.09.2007.

Появление сыча говорит о том, что солнце заходит, то есть сыч – своеобразный индикатор времени суток: «Es la hora del lubricán: / *acecha el mochuelo en el pino*, / el bandolero en el camino, / y en el prostíbulo Satán» (R. del Valle–Inclán. Rosa del reloj) («Был час заката, / когда нас поджидает сыч на ели, / разбойник на дороге, / Сатана – в борделе»).

Сыч/*mochuelo* в испанской разговорной речи отмечен несколько менее мрачными коннотациями по сравнению с совой и филином. Хотя и у сыча тоже пронзительный взгляд и резкий свит: «El Ministro de la Gobernación vivía con *el ojo de mochuelo aguzado sobre la herencia política del General Narváez*» (R. María del Valle–Inclán. La corte de los milagros) («Министерство внутренних дел положило глаз на политическое наследие генерала Нарваеса»). Устремленный в вечность, неподвижный взор сыча пронзает и смущает тех, кто встретится с ним глазами: «con *sus ojos roendos / nos miraba un mochuelo, / un mochuelo con ojos vedriao / como los ojos de los muertos* («Застывшим и грызущим взором на нас уставился бессонный сыч, сыч с остекленевшими глазами, как глаза мертвецов»)¹⁰.

Что касается козодоя/*zumaya*, это мелкий представитель семейства сов, «птица таинственная, окруженная ореолом легенд и преданий. Ночница, полуночница, ночной ястреб <...> – вот далеко не полный перечень народных названий, отражающих довольно точно характерные черты образа жизни этой птицы. Ну, а к доению коз козодой, конечно, никакого отношения не имеет. Суеверные пастухи обратили внимание на появляющуюся на закате птицу, летающую около пасущихся стад (козодой просто кормился испугнутыми насекомыми). Вымысел, однако, закрепился и в научном, латинском названии отряда и рода козодоев (*Caprimulgus*)»¹¹.

У Ф.Гарсиа Лорки в «Романсе о луне–чаровнице» («Romance de la luna luna») есть строки: «¡Cómo santa la zumaya, ay cómo santa en el árbol!». В переводе на русский язык поэты предпочитают обходиться без слова «козодой»: «Где–то сова зарыдала – / так безутешно и тонко! (А. Гелескул); «Ах, как сова под утро / в чаще кричит дремучей!» (В. Капустина). По поводу звуков, производимых данной птицей, можно отметить, что они по–разному воспринимаются носителями русского и испанского языков: если для испанца козодой «поет» (*santa*), то русскоязычный автор иначе описывает издаваемые им звуки: «Раздается негромкая рокочущая трель. Скорее, это не трель, а какое–то переливчатое мурлыканье или лягушачье урчание. На одном выдохе оно тянется двадцать, тридцать секунд, минуто, полторы... Мгновенная пауза, и новая трель звучит еще дольше, обрываясь так же внезапно, как и началась. Так исполняет свою сумеречную песню таинственная птица козодой. Она однообразна, как рокот мотора на постоянных оборотах, у нее нет начала и конца, она одинакова у всех козодоев, живущих в наших лесах»¹².

Самым богатым из испанских номинаций ночных птиц во фразеологическом отношении оказался сыч / *mochuelo*, на втором месте с большим отставанием – сова / *lechuza*, филин / *búho* обнаружен лишь в одном фразеологизме «el búho de la suerte». С компонентом козодой/*zumaya* нам не удалось обнаружить ни одного фразеологизма. Наши наблюдения отражены в приводимой ниже таблице.

¹⁰ <http://www.supercable.es/~mirisgar/jateros/chamizo.htm>

¹¹ <http://www.ohoter.ru/385-kozodoi.html>

¹² Семаго Л.Л. Козодой // Наука и жизнь. – 1982. № 8. – С.158

	Фразеологизм	Буквальный перевод	Значение / русский эквивалент
Mochuelo сыч	1. Aguantar el mochuelo	Выдерживать сыча	Терпеливо сносить нападки (беды); провалить выдержку
	2. Cada mochuelo a su olivo	Каждый сыч – на свое оливковое дерево	1) Всяк сверчок знай свой шесток; 2) пора по деревьям
	3. Cargar con el mochuelo	Нагрузить сыча	Взять (хвалить) на себя трудное дело
	4. Echarle a uno el mochuelo	Подбросить кому-либо сыча	Подбросить кому-либо трудное дело
	5. Mochuelo a principio de cazadero, mal agüero	Сыч в начале охоты – плохая примета	Черная кошка дорону перешла – пути не будет
	6. Soltarle a uno el mochuelo	Выпустить сыча	Нагрубить; выругаться
	7. Tocarle a uno el mochuelo	Выпсть на чью-то долю (о сыче)	Свалиться на чью-либо голову
Lechuza Сова	1. Acudir como lechuzas al aceite	Налететь, как совы на растительное масло	Налететь, как мухи на мед
	2. Explotar como lechuzas el aceite	Пить, как совы оливковое масло	Присосаться; высосать совы из чего-либо; выжечь все, что можно
	3. La lechuza que por la noche impide hablar anuncia dolor y desgracia	Сова, которая ночью мешает говорить, предвещает боль и несчастье	Голос совы предвещает беду
	4. Silba como la lechuza	Свистит как сова	Шипит от злости, как змея (Левинтова, с.353)
Bubo филин	El buho de la suerte	Филин счастья	Амулет на счастье – филин

Сыч, как и филин, иногда используется как талисман, своеобразный оберег в некоторых профессиях, связанных с писательством: «Lo primero que necesita un periodista para realizar sus investigaciones, es algún pájaro fiel, colaborador indispensable. Uno tuvo su cigüena, otros se valen de algún grajo, y *no pocos utilizan el mochuelo, pájaro de mal agüero*». Esquisea. «Crónicas de un ex anticuario». Revista de Bellas Artes (enero de 1923) («Прежде всего журналисту для поисков нужна верная птица, надежный соратник. У кого-то есть аист, другим достаточно грача, а немало и таких, кто заводит сыча – птицу, предвещающую беду»).

Упоминание о свисте сыча служит для сгущения inferнальных красок: «*Silbaba en su olivo el mochuelo. El ataúd vacío navegaba bajo la luna, en el alterno rumor de las voces*». (R. M. del Valle-Inclán. La corte de los milagros). («Свистел сыч на оливковом дереве. Пустой гроб плыл в свете луны под перешептывание голосов»).

В некоторых контекстах лексема сыч обнаруживает значение 'ленивый': «...le puso las esposas y a patadas lo introdujo en el coche <...>. El conductor preguntó sarcástico, al ver el rostro demudado del señor Pablo: – ¿Qué pasa con este *mochuelo*? – ¡Menudo *mochuelo*! Un asesino de la peor especie. ¡A estas alturas y todavía los criminales paseando por la calle!» (Ángel Soria. La sangre del loro). («Он надел на него

наручники и пинками затолкал в машину <...>. Водитель, увидев изменившееся лицо сеньора Пабло, саркастически спросил: – Что с этим сычом? – Скажешь тоже, сычом! Это опасный убийца. В наше время преступники все еще разгуливают по улицам!»).

Рассмотренные здесь переносные значения лексем, номинирующих ночных птиц, мы представим в таблице (напомним, что в испанском языке наименование совы расщепляется на две лексемы – мужского рода *lechuzo* и женского рода *lechuz*):

	Слово	Переносные значения в русском языке	Переносные значения в испанском языке
1.	Сова Lechuz		1) Женщина, похожая по характеру или поведению на сову (Лярус, с. 621); 2) ночной вор (Нарумов, с. 463); 3) проститутка (там же)
	Lechuzo		3) человек, похожий на сову (Нарумов, с. 463).
2.	Сыч Mochuelo	1) Человек, виновный в мрачном, угрюмом настроении (Ожегов, с. 774); 2) одинокий человек	1) Трудная работа, нелегкое дело (Садиков, с. 485); 2) пропуск буквы, слова (типографский)
3.	Филин Búho	1) Соня, 2) глупец, жопух. Филин да ворон – злое щеле птицы, крик их к несчастью (Даль, IV 534)	1) Угрюмый, малообщительный человек (Лярус, с. 166); 2) нежданный, опоздавший (Кельян, с. 178); 3) арго доносчик (Садиков, с. 102)

Итак, рассмотренный нами лингвистический материал показывает, что словам, именующим ночных птиц, присуща тревожная семантика предощущения беды, смерти. Наряду с этим сова и филин традиционно воспринимаются как символы мудрости. В современном испанском языке узуальны следующие переносные значения: для слова *сова* – ‘некрасивая женщина’, для слова *сыч* – ‘трудное, неприятное дело’. Окациональными можно считать метафорические значения, обнаруженные нами у орнитонима *сыч*: ‘разгильдяй, бездельник’, ‘ночной (последний) автобус’, ‘молодежная прическа в стиле «панк»’.

Источники примеров

1. Asturias, M.A. El señor Presidente. – Alianza, 2007. – 432 p.
2. Bécquer, G.A. Veinte poesías. – Barcelona: Argos, 1946. – 164 p.
3. Blasco Ibáñez, V. La Cencerrada // Blasco Ibáñez V. Cuentos valencianos. Dimoni. – Alianza, 1998. – 185 p.
4. Caro, J.E. Poesías. – Bogotá : Círculo de Lectores, 1986. – 233 p.
5. Cediell Guzmán, H. <http://revistaliterariaazularte.blogspot.com/2009/05/hector-cediell-guzmansozoologia-humana.html>
6. Cela Camilo, J. Novelas cortas y cuentos. – M. : Editorial Progreso, 1975. – 300 p.
7. Chamizo Trigueros, L. La Nacencia. <http://www.supercable.es/~mirisgar/jateros/chamizo.html>
8. España, R. de. El futuro no era esto. – Barcelona: Planeta, 2006. – 253 p.
9. Esquisea. Crónicas de un ex anticuario // Revista de Bellas Artes, 1923, enero
10. Ganivet, Á. Los trabajos del infatigable creador Pío Cid. – Madrid: Editorial Castalia. 1998. – 524 p.

11. García Lorca, F. Libro de poemas. – Madrid : Espasa–Calpe, 1974.– 221 p.
12. Lindo, E. Algo más inesperado que la muerte.–Madrid : Punto de lectura, 2006. – 279 p.
13. Machado, A. Poesías completas. – Madrid : Espasa–Calpe, 2006. – 621 p.
14. Marías, Julián. Ser español. – Barcelona : Planeta, 2000. – 513 p.
15. Matute, A.M. El verdadero final de la Bella Durmiente. – Editorial Lumen, S.A., 1995. – 112 p.
16. Mistral, Gabriela. La espera inútil // Selected poems of Gabriela Mistral. University of New Mexico Press, 2003. – 407 p.
17. Palacio Valdés, A. La novela de una novelista. – Austral–S/Sctra, 1941. – 240 p.
18. Pérez de Ayala. R. Tigre Juan. – Madrid : Clásicos Castalia, 1991. – 298 p.
19. Pérez Galdós, B. Miau. – Madrid : Castalia, 2006. – 481 p.
20. Rulfo, Juan. El llano en llamas – México : Cátedra. – 1988. – 184 p.
21. Soria, Á. La sangre del loro // Soria Ángel. Sangre de loro y otras narraciones. – Madrid : Casaló Artes Gráficas, 1983. – 200 p.
22. Tisocco, G. <http://poemasdegustavotisocco.blogspot.com>
23. Valle–Inclán, R.M. del. El ruedo ibérico I. La corte de los milagros.– Madrid : Espasa–Calpe, S.A., 1993. – 192 p.
24. Vargas Llosa, M. Conversación en «La Catedral». – Madrid : Alfaguara, 2004. – 734 p.
25. Villaseñor Bayardo, S.J. El nagualismo // Revista Universidad de Guadalajara. – № 30, invierno 2003–2004. <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug30/babel30nagualismo.html>
26. Zamora Vicente, A. La traque barraque. – Madrid : Alfaguara. 1972. – 318 p.
27. Кедрин, Д. Стихи. <http://www.litera.ru/stixiya/razval/kedrin.html>
28. Семаго, Л.Л. Козодой // Наука и жизнь. – 1982. – № 8. – С.43–52.

Использованные словари

1. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. – М. : Русский язык, 1989. – 1991. – Т. 4: С–ижица – 683 с.
2. Испанско–русский словарь / под ред. Ф.Б. Кельина. – М. : Гос. Изд. иностранных и национальных словарей, 1953. – 943 с.
3. Левинтова, Э.И. Испанско–русский фразеологический словарь / – М. : Русский язык, 1985. – 1076 с.
4. Испанско–русский словарь / под ред. Б.П. Нарумова. – М. : Русский язык, 1988. – 832 с.
5. Ожегов, С.И. Словарь русского языка. – М. : Гос. изд. иностранных и национальных словарей, 1961. – 900 с.
6. Садиков, А.В. Испанско–русский словарь современного употребления. – М. : Русский язык–Медиа, 2005. – 750 с.
7. Larousse ilustrado por Miguel de Toro y Gisbert. – La Habana: Edición Revolucionaria: Instituto del Libro, 1968. – 1663 p.
8. Buitrago, A. Diccionario de dichos y frases hechas. – Madrid : Espasa Calpe, 2007. – 986 p.

Оценочные номинации со знаком (–) в территориальных ареалах французского языка

В статье изучаются пейоративные наименования лица, его состояния и действий. В качестве объекта исследования взяты лексемы с отрицательно–оценочным значением, которые используются франкофонами в разных частях света. В результате анализа были обнаружены специфические особенности французского языка, присущие тому или иному региону.

оценочные номинации, национальная специфика, пейоративные наименования, франкофоны, обиходно–разговорный стиль речи, метропольный вариант, суффиксы с негативно–оценочным значением

Современная лингвистика характеризуется антропологической направленностью. В центре собирательского и исследовательского интереса оказывается все, что связано с человеком: его внутренний микромир, различные сферы его деятельности, поведенческие реакции и т.д.

В этом плане заслуживает внимания изучение проблемы номинации, особенно в тех случаях, когда она сопровождается оценкой. Оценке всегда присущи субъективность и сила эмоционального воздействия. Эмоции испытывает субъект, который производит оценку объекта, предмета или лица, в соответствии со стереотипами и критериями, принятыми в лингвокультурном социуме.

На шкале оценок обычно выделяют два направления: со знаком (+) и со знаком (–), которые отображают общественно сложившиеся представления о хорошем и плохом.

Как отмечает Е.М. Вольф¹, «репертуар» отрицательных оценок намного больше, чем положительных, поскольку именно на отрицательные явления человек реагирует более остро и эмоционально. Негативной оценке всегда сопутствуют образность и языковая экспрессия. У каждого народа существуют неповторимые ассоциации образного мышления, обусловленные своеобразным семантическим наполнением каждой лексической единицы. И эти ассоциации, закрепленные в системе языка, составляют ее национальную специфику.

Предметом нашего исследования являются пейоративные наименования лица, его состояния и действий. Для непосредственного наблюдения были взяты лексемы с отрицательно–оценочным значением, которые используются франкофонами в различных частях света и которые зафиксированы в словарях².

Собранный иллюстративный материал значительно уступает в количественном отношении корпусу лексем, относящихся к сфере оценок и эмоций, которые встречаются в метропольном варианте. Но анализируемые примеры позволяют обнаружить специфические особенности французского языка, присущие тому или иному региону.

Спектр человеческих недостатков, подвергающихся осуждению с позиций этических и эстетических норм языкового социума, достаточно широк. Но ограниченные рамками статьи, мы остановились на примерах, объединенных такими понятийно–семантическими блоками, как «лень», «глупость», «пьянство». Этот выбор объясняется тем, что в любом сообществе указанные морально–этические и интеллектуальные качества человека воспринимаются со знаком (–).

Ознакомление с данными словарей подтвердило высказывание отечественных лингвистов о том, что французские наименования носят в большей степени образно–переносный характер, который про-

¹ Вольф, Е.М. *Функциональная семантика оценки*. – М., 1985. С. 15.

² *Новый большой французско–русский фразеологический словарь / под ред. В.Г. Гака*. – М. : Русский язык Медиа, 2005; 4. *Dictionnaire universel francophone*. – Paris, Hachette, 1997; *Le nouveau Petit Robert*. – Paris, 2008.

является наиболее отчетливо в сфере имени³. Семантика существительного изначально приспособлена к тому, чтобы не только называть лицо или предмет, но и к тому, чтобы их квалифицировать. Что касается прилагательных, то они составляют основной вид признаков слов. Выявленные лексические единицы имеют помету *разг.* и относятся к обиходно-разговорному стилю речи.

Отметим прежде всего слова-«экзотизмы», которые известны только жителям определенной территории и воспринимаются как локально окрашенные.

Так, для обозначения глупого, недалекого человека существуют слова **bozo n.m.** (Квебек) – «дурачок», «простофиля», **bibe** и **balakoute n.m.** (Мадагаскар) – «дурачина», «болван», причем последнее слово часто используется как бранное. Человек «ленивый», «бездельник» именуется словом **lavra n.m.** (о. Маврикий), а «слегка захмелевший» – неизменяющимся по родам прилагательным **guerlot** или (орфографический вариант) **gorlot** (Квебек) – «под хмельком», имеющим шуточный оттенок.

Более многочисленными и богатыми по разнообразию оказались примеры с использованием в негативно-оценочной функции слов общенационального французского языка. Речь идет прежде всего о словах исконно французского происхождения, которые, не претерпевая каких-либо структурных изменений, употребляются для негативных наименований лица на основе метафорического переноса. Наиболее яркими примерами представлены номинации-зоонимы: **bœufn.m.** (Швейцария) – букв.: «бык» > «глупый» человек и **vache n.f.** (Квебек) – букв.: «корова» > «лентяй», «бездельник». В основе переноса лежит чувственно-наглядный образ. При этом выделенные слова изменяют свою синтаксическую функцию: из класса существительных они переходят в разряд прилагательных с одной формой для обоих родов и выполняют роль предикатива. Здесь уместно заметить, что в метропольном варианте слово **vache** в указанном значении отмечается как устаревшее, а **bœuf** имеет совершенно иное значение «огромный, чудовищный». Для личностных характеристик широко используются относительные прилагательные, квалифицирующие человека по определенному, в нашем случае негативному, признаку. Как правило, выбираются признаки броские, обладающие различительной силой.

Например, в семантической группе «глупый» человек нами выявлены: **creux, -se, adj.** (Квебек) – букв.: «пустой» > «глупый» человек; **cassé, -e, adj.** (Антильские острова) – букв.: «разбитый» > «человек с низким интеллектом»; **cave, inv.** (Квебек) – «с недостатком ума». В семантическом поле «пьяный» человек: **chaud, -e** (Квебек) – букв.: «теплый» > «пьяный»; **gazé, -e** (Гвиана) – букв.: «опаленный» > «пьяный»; **paqueté, inv.** (Квебек) – букв.: «упакованный» > «пьяный». Для обозначения «ленивого» человека используется прилагательное **lâché, inv.** (Квебек) – букв.: «ослабленный» > «ленивый, мягкотелый». Из всех приведенных прилагательных в роли пейоративных наименований лица в словаре *Le Nouveau Petit Robert*, одном из самых авторитетных лексикографических изданий, нам встретилось только **cassé, e**, но в значении «пьяный» человек. В анализируемых примерах можно почувствовать насмешливо-иронический нюанс.

Эффективным способом номинации и передачи оценочности служит также словообразование и в первую очередь с помощью суффиксов субъективной оценки. В современном французском языке имеется достаточно богатый арсенал суффиксов уничижительного значения, которые участвуют в образовании новых лексических единиц и за пределами центрального ареала. При этом в каждом регионе отдается предпочтение определенным суффиксам. Как было установлено, суффиксы с отрицательной оценкой присоединяются чаще всего к именным основам разговорного употребления, в результате чего новообразование характеризуется яркой выразительностью и стилистической окрашенностью.

Из наиболее известных суффиксов назовем – **ard**. С его помощью образовано прилагательное **cagnard, e** или (орфографический вариант) **caniard, e** (Реюньон) для наименования «неисправимого лодыря». Отрицательная оценка столь сильна, что данное слово входит в реестр бранных. Примечательно, что основой производного слова является существительное **cagne f.**, зафиксированное в значении «лень» только на указанной территории.

Еще один «модный» суффикс-**on** встретился в слове **soûlon, ne n.** (Швейцария, Квебек, Лотарингия) от основы **soûl** – «пьяный», «пьяница». В центральном варианте в том же значении употребляются

³ Гак, В.Г. *Беседы о французском слове*. – М., 1966. С. 38.

слова, образованные от той же основы, но с помощью других уничижительных суффиксов: **soûlaud**, **soûlard**, **soûlot**.

Следующие пейоративные наименования созданы путем прибавления суффикса – **eux**, **se**: **robineux** n (Квебек), «выпивоха» от **robine** n.f. – «самогон»; **niaiseux** n. et adj. (Квебек), «глупый» от **niais**, e adj. – «глупый». Согласно данным словаря Робера, указанные новообразования являются чисто региональными.

Как словообразовательный элемент используется нередко и суффикс – **eur**, **se** в формировании слов с негативно–оценочным значением. И здесь на первый план выдвигается такое явление, как метафорический перенос: **mazouteur** n.m. (Джибути), «пьяница» от **mazout** n.m. – «мазут» > «красное вино»; **bamboucheur** n.m. (Гаити, Луизиана) «пьяница» от **bambouche** n.f. – «попойка»; **guindailleur**, se n. (Бельгия) «любитель пирушек» от **guindaille** n.f. – «попойка». Анализируемые слова употребляются в локально–территориальных группах и относятся к просторечным и арготическим, причем последний пример характерен для студенческого арга в Бельгии. Кстати, сюда же можно отнести **bitu** adj. inv. «пьяный», образованное путем деформации существительного **biture** f. – «опьянение».

В процессе создания оценочных слов со знаком минус может принимать участие и уменьшительный суффикс –**et**. Он вносит определенное эмоциональное содержание, которое не связано с представлением о размерах или объемах, но подчеркивает интенсивность признака: **chaudet**, – **te** adj. (Квебек) – букв.: «тепленький» > «слегка выпивший человек».

Вышеназванный суффикс –**eur** может присоединяться и к глагольным основам для образования оценочных наименований деятеля: **lampeur** n.m. (о. Маврикий), «любитель выпить» от глагола **lamper** – «напиться пьяным»; **baiseur de rhum** n.m. (Реюньон), «кто чрезмерно употребляет ром» от **baiser le rhum** – букв.: «целовать ром»; **brosseur** n.m. (Черная Африка, Бельгия), «прогульщик занятий» от арготизма **brosser** – «пропускать уроки».

Еще одним техническим способом номинации является словосложение, хотя оно не слишком распространено в периферийных ареалах французского языка. В обследованном материале нам встретились примеры сложных слов, возникших на основе метафорического и метонимического переноса. Например, **flanc–mou** n. m. (Квебек) состоит из существительного **flanc** n.m., «бок человека» и прилагательного **mou** «мягкий». Так появилось новообразование для обозначения «ленивого, вялого» человека, «лежебоки». Следующие сложные слова, образованы из предлога и абстрактного существительного: **sans–génie** (Квебек) – букв.: «без таланта» > «глупый» и **sans–dessein** (Квебек) – букв.: «без умысла» > «глупый, недалекий» человек. Анализируемые новообразования могут функционировать и как прилагательные, и как существительные.

Как было сказано выше, оценку выражают слова разных частей речи, в том числе и глаголы. Но здесь основным является не обозначение действия как такового, а скорее его чувственно–образная характеристика, эмоционально–экспрессивная оценка. Речь идет в первую очередь об отыменных глаголах. В качестве примеров можно привести глаголы **vacher** (Квебек), «лениться, ничего не делать» или **guindailer** (Бельгия), «участвовать в попойке», **lavrater** (о. Маврикий), «лениться, ничего не делать». Последний пример интересен тем, что здесь между основой и окончанием вставляется для благозвучия интерфикс –**t**. В этот список глаголов можно внести **caboter** (Акадия), «бездельничать, слоняться бесцельно» от существительного с уничижительным значением **cabot** m., «собака».

Как и в сфере имени, глаголы могут приобретать негативно–оценочный смысл благодаря пейоративным суффиксам, которые размещаются между производящей основой и окончанием: **pintoiller** (Швейцария), «напиваться» от просторечного глагола **pinter**; **bardasser** или (орфографический вариант) **berdasser** (Квебек), «бездельничать, тратить время на пустяки» от устаревшего арготического глагола **barder**; **pétouiller** (Швейцария), «бездельничать» от просторечного **péter**.

Что касается фразеологического лексикона франкофонов, живущих за пределами метрополии, здесь также можно обнаружить языковые единицы с негативно–оценочным значением, которые мы объединили в названные выше семантические группы. Как показали наши наблюдения, в каждом регионе фразеологизмы отличаются своей структурно–грамматической оформленностью и лексическим составом.

Наиболее часто встречаются глагольные фразеологизмы, которые служат для характеристики или оценки качеств человека. Так, в семантическом поле «глупый, недалекий» человек нами выявлены построения: **ne pas avoir inventé le bouton à quatre trous** (Квебек) – букв.: «не выдумывать пуговицы с четырьмя отверстиями» > «звезд с неба не хватать» или с тем же значением вариант: **«ne pas avoir posé les pattes aux mouches»**–букв.: «не приделать лапки мухам». В метрополии по этой же модели и с тем же значением, но с разным лексическим наполнением построена фразеологическая единица: **ne pas avoir inventé l'eau chaude** – букв.: «не выдумать теплую воду» или **le fil à couper le beurre** – букв.: «нитька для резки масла», или **la poudre (à canon)** – букв.: «порох». Общим для всех этих оборотов является наличие отрицания **ne pas**, которое усиливает негативную оценочность всей конструкции в целом.

Для пейоративной квалификации «ленивого человека, бездельника», употребляются следующие фразеологизмы: **être en cagne** – «лениться, бездельничать» или (вариант) **faire la cagne** (Реюньон), **avoir les oreilles molles** (Квебек) – букв.: «иметь мягкие уши». В этом же семантическом блоке встречаются целые высказывания с оценочным смыслом: **il y a plus de chefs que d'Indiens** (Квебек) со словарной дефиницией: «начальников больше, чем работающих».

Более разнообразны по компонентному составу устойчивые выражения–квалификаторы человека «во хмелю». Приводимые ниже фразеологические единицы не столько называют явление, сколько описывают его. При этом в значении этих структур органично соединяются номинация и оценка: **avoir la tasse triste** (Квебек) – букв.: «иметь грустную чашку» > «быть грустным во хмелю»; **partir pour la gloire** (Квебек) – букв.: «отправиться за славой» > «быть пьяным»; **être en boisson** (Бельгия) – букв.: «быть в напитке» > «быть пьяным»; **sentir la tonne** – букв.: «пахнуть бочкой» или (вариант) **le fond de tonne** (Квебек) – букв.: «остатками бочки» > «пахнуть алкоголем»; **se bourrer la gueule** (Квебек) – букв.: «залить свою глотку» > «напиться, надраться». Структурные компоненты последнего фразеологизма сигнализируют о сниженной стилистической окраске всего построения, поскольку относятся к просторечию.

В следующих примерах оценочное значение соединяется с категориальным значением действия, и оценка состояния субъекта дается как результат действия: **battre les quatre coins de la route** (франц. региональный) – букв.: «бить четыре угла дороги» > «бить баклуши» или **il y a de la houle** (Квебек) – букв.: «зыбь, волнение (на море)» > «идти, слегка пошатываясь» (о пьяном человеке).

В заключение данного обзора оценочных номинаций со знаком (–) следует сказать, что анализируемый языковой материал можно бы легко умножить. Но обследование даже сравнительно небольшого числа лексических единиц наглядно подтверждает дифференциацию французского языка в зависимости от региона. Территориальные варианты образуют, с одной стороны, общность, о чем свидетельствует обнаружение общих черт на уровне фонетики, грамматики и лексики, с другой стороны, словарный состав каждой региональной разновидности характеризуется определенным набором лексем и своеобразием их стилистического и эмоционально–экспрессивного употребления.

Список использованной литературы

1. Вольф, Е.М. Функциональная семантика оценки. – М., 1985.
2. Гак, В.Г. Беседы о французском слове. – М., 1966.
3. Новый большой французско–русский фразеологический словарь / под ред. В.Г. Гака.– М. : Русский язык Медиа, 2005.
4. Dictionnaire universel francophone. – Paris, Hachette, 1997.
5. Le nouveau Petit Robert. – Paris, 2008.

Парадигма когнитивного значения имен собственных, восходящих к немецкому эпосу

В статье описан один из способов построения парадигмы когнитивного значения имен собственных, восходящих к немецкому эпосу, а также затрагивается вопрос о функционировании этой парадигмы в современном немецкоязычном дискурсе.

имя собственное, немецкий эпос, парадигма, кореферентная номинация, когнитивное значение, дискурс, прототипический антропоним

Сложившаяся в последние десятилетия антропоцентрическая парадигма лингвистической науки побуждает ученых снова и снова выбирать в качестве объекта изучения имена собственные, обозначающие людей (антропонимы). Образуя предмет изучения ономастики, они одновременно исследуются в рамках общих ономастических явлений и как самостоятельная категория. Изучению имен собственных посвящены признанные классическими труды Дж. Милля (1843), А. Баха (1952), А. Гардинера (1954), А.В. Суперанской (1973), С. Крипке (1982), О.И. Фояковой (1990) и др. Не менее значителен и новый взгляд на теорию имени собственного, представленный в монографиях последнего десятилетия (М.Я. Блох 2001, Д.И. Ермолович 2001, Т.Н. Семенова 2001, С.Ю. Потапова 2003, Н.В. Васильева 2009 и др.). Интерес представляют и исследования молодых ученых (Н.Е. Камовникова 2003, З.В. Корзюкова, М.А. Захарова 2004, Л.Н. Гусарова 2005, Е.Ю. Рубцова 2006, Ю.А. Блинова 2007 и др.).

Тенденцию увеличения в последние годы количества научных работ об именах собственных в общем и антропонимах в частности мы склонны рассматривать как свидетельство наличия в современной лингвистике лакун и спорных положений в их изучении, что и определяет *актуальность* обращения к этому пласту лексики по сей день. Наше предположение подтверждается словами Д.И. Руденко о том, что «ни одна именная категория не порождает такого количества разноречивых точек зрения на ее природу, как собственные имена» и его признанием, что «традиционным для работ по ономастике стало указание на нерешенность большого числа проблем собственного имени»¹.

Объектом обсуждения в нашей статье являются антропонимические единицы, восходящие к немецкому эпосу и функционирующие в современном немецкоязычном дискурсе. Мы попытаемся сконструировать парадигму их когнитивного значения, представленную в «Песне о Нибелунгах», и описать ее использование в некоторых видах дискурса современного немецкого языка.

Как и для большинства работ, посвященных категории имени собственного, для нашего исследования определяющим моментом является решение вопроса о значении имени. В современной лингвистике по этому поводу имеется два подхода. Сторонники первого убеждены, что имя собственное – это слово, словосочетание или предложение, индивидуализирующее и идентифицирующее именуемый объект в ряду подобных². Оно не обладает смысловой структурой и, следовательно, лишено какого-либо значения. Особенно категоричной в свете таких рассуждений нам представляется точка зрения английского ученого Джона Стюарта Милля³, который считал, что имена – это лишь ярлыки, соотносящиеся в нашем сознании с идеей номинируемого объекта.

¹ Руденко Д.И. *Имя в парадигмах «философии языка»*. Харьков : Основа, 1990. – С. 217

² Подольская Н.В. *Собственное имя / Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 473.*

³ Mill J.St. *A System of Logic, Rationative and Inductive. Being a Connected View of the Principles of Scientific Investigation.* – N.Y. : Harper and Brothers, 1864. P. 23.

Приверженцы второго подхода, полемизируя с Миллем, напротив, признают наличие у имен собственных семантики. М.В. Никитин ⁴ говорит о существовании тенденции на практике закреплять за разными классами вещей различные имена собственные, что помогает уже по имени собственному составить определенное представление об обозначенной вещи, о ее классе и признаках. Разделяя его мнение, Д.И. Ермолович ⁵ отмечает, что имена собственные, обозначающие людей, несут определенные признаки обозначаемого, а именно: указание на то, что носитель имени собственного—человек; указание на принадлежность к национально—языковой общности; указание на пол человека.

В русле этих умозаключений хотелось бы обратить особое внимание на работу Е.Ю. Рубцовой. Исследуя вопрос о значении имен собственных, она приходит к выводу, что имя собственное, являясь полноценным лингвистическим знаком, характеризуется специфической семантикой и разнообразной прагматикой, включающей оценочные, эмоциональные, экспрессивные, социальные, психологические и культурологические коннотации ⁶.

Такое расхождение мнений относительно семантики имен собственных В.И. Болотов ⁷ объясняет тем, что один и тот же предмет изучается с разных точек зрения. Авторы, отрицающие значение имен собственных, рассматривают их в системе языка и понимают под термином «значение» способность лексической единицы обозначать определенное число понятийных признаков. Лингвисты, утверждающие, что имена собственные обладают значением, анализируют их употребление в речи при соотнесении с конкретными денотатами и понимают под значением конкретное содержание, которое лексическая единица приобретает в речи.

В нашем исследовании мы опираемся на второй подход, признающий наличие когнитивного значения антропонимов, вытекающего из их функциональной сферы. Изучая функционирование имен собственных в тексте, мы неизбежно сталкиваемся с необходимостью привлекать для их анализа дискурсивные параметры. В художественном тексте, одной из ранних разновидностей которого является эпос, имена собственные, как и другие лексические единицы, обладают свойством литературности, проявляющим себя как дискурсивная категория ⁸. Гипотеза нашего исследования состоит в том, что это свойство закрепляется в языковом сознании этноса, создавая вокруг имен собственных определенный смысловой и эмоциональный ореол, который определяет их дальнейшее функционирование. Принимая во внимание то, что дискурс представляет собой когнитивный процесс ⁹, охватывающий не только художественную речь, мы считаем возможным перенос когнитивного значения имен, сформированного в литературно обработанных текстах, в различные виды институционального и бытового общения.

Для доказательства гипотезы обратимся к антропонимам, зафиксированным в раннем немецком эпосе. Выбор в качестве материала ранних источников позволяет проследить, с чем первоначально связывалось в немецком языковом сознании когнитивное значение функционирующих там имен собственных.

Проникновение определенных имен в средневековый памятник обусловлено, на наш взгляд, когнитивным значением, приобретенным ими ранее в обиходном дискурсе. В эпическом тексте «Песни о Нибелунгах» эти антропонимы приобрели черты литературности, обусловив-

⁴ Никитин М.В. *Основания когнитивной семантики: учеб. пособ.* СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. С. 94.

⁵ Ермолович Д.И. *Имена собственные на стыке языков и культур: заимствования и передача имен собственных с точки зрения лингвистики и теории перевода.* М. : Валент, 2001. — С. 38.

⁶ Рубцова Е.Ю. *Прагматическое содержание антропонимов (на материале русского и английского языков) : дис. ... канд. филол. наук.* Ростов н/Д, 2006. С. 10–11.

⁷ Болотов В.И. *Актуализация антропонимов в речи (на материале английского языка) : автореф. дис. ... канд. филол. наук.* Л., 1971. С. 3–4.

⁸ Андреева В.А. *Текстовые и нарративные параметры литературного нарратива (на материале современной немецкоязычной прозы) : автореф. дис. ... д-ра. филол. наук.* СПб., 2009. С. 5.

⁹ Кубрякова Е. С. *Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа) // Язык и наука конца XX века.* — М. : Рос. гуманитар. ун-т, 1995. С. 164.

шей их особую роль, не свойственную им ранее. В связи с этим уместно привести высказывание В.А. Лукина, который пишет, что все пространство текста разделяется именами собственными на части. «Все эти части – самостоятельные кванты общего смысла, и то, что они выделяются посредством имен собственных, говорит об особой роли последних. Они – ключевые части, за каждым из них стоит свое содержание – текст, выяснение которого в каждом отдельном случае обеспечивает понимание и истолкование текста как целого»¹⁰.

Формирование подобного содержания, по мнению В.А. Кухаренко¹¹, связано с тем, что, называя героя, имя собственное становится тематическим словом. Необходимость частого употребления обеспечивает ему множественность разнообразных контекстов. Благодаря своей неотделимости от действующего лица, имя воспринимается в ассоциативном комплексе с ним, получает право не только указывать на обозначаемый объект, но и служить его характерологическим представителем. Иными словами, имя собственное входит в текст семантически пустым, готовым принять любое наполнение, а его содержательное насыщение происходит постепенно. В содержание антропонима включаются квалификации персонажа, даваемые ему автором или другим действующим лицом на протяжении всего произведения.

Предлагаемый нами метод исследования основан на том, что в качестве таких квалификаций мы рассматриваем кореферентные номинативные единицы, соотношенные в тексте с одним героем и образующие своеобразный корпус его наименований. В кореферентной функции могут выступать апеллятивы, выраженные словом или словосочетанием. Типичные словосочетания построены при этом по моделям «существительное + определение» и «существительное + приложение». Имя личное, называющее референта, выступает как своеобразный символ, объединяющий кореферентный корпус. Оно вбирает в свое когнитивное значение все те «рубрики, по которым строится данная лексико-семантическая группировка»¹². Тем самым имя собственное проходит первый этап апеллятивации.

Мы отдаем себе отчет в том, что парадигма когнитивной лингвистики и методов, которыми она пользуется, только начинает складываться. По верному замечанию Е.Г. Беляевской, пока «сложно говорить о каких-либо сложившихся методах и приемах анализа языкового материала, которые давали бы воспроизводимые результаты»¹³. Тем не менее автор выделяет ведущую идею когнитивной лингвистики и постулат, на котором она основывается. Ведущей идеей, с которой трудно не согласиться, Е.Г. Беляевская считает обращение к **моделированию языковой способности человека**, основанное на **постулате интегративности**¹⁴.

Предполагая наличие у имен собственных, восходящих к литературным произведениям, когнитивного значения, мы можем моделировать дальнейшую «жизнь» этих имен не только в литературном, но и в других видах дискурса. Постулат интегративности реализуется, как будет показано ниже, в ранних литературных источниках, постепенно сужаясь в дальнейшем. При этом, как прототипами для грамматических категорий имени и глагола служат физические объекты и их взаимодействие в пространстве¹⁵, прототипом для когнитивного значения имени собственного служат литературные образы, вошедшие в культурный фонд этноса.

Чтобы описать формирование когнитивного значения антропонима в тексте, обратимся к корпусу кореферентных ему наименований персонажа. Выявить когнитивное значение имени собственного поможет научный аппарат, разработанный М.В. Никитиным¹⁶ для имен нарицательных. Поскольку

¹⁰ Лукин В.А. *Имя собственное – ключ к истолкованию текста (анализ повести Н.В. Гоголя «Записки сумасшедшего»)* // *Русский язык в школе*. 1996. № 1. С. 16.

¹¹ Кухаренко В.А. *Интерпретация текста*. М.: Просвещение, 1988. С. 105.

¹² Блох М.Я., Семенова Т.Н. *Имена личные в парадигматике, синтагматике и прагматике*. М.: Готика, 2001. С. 38.

¹³ Беляевская Е.Г. *Семантика в трех парадигмах лингвистического знания (критерии выбора метода)*. // *Парадигмы научного знания в современной лингвистике: сб. науч. трудов*. М.: ИНИОН РАН, 2008. С. 80.

¹⁴ Там же, с. 80.

¹⁵ Ср. Ирисханова О.К. *Отглагольная номинализация в современных парадигмах лингвистического знания* // *Парадигмы научного знания в современной лингвистике: сб. науч. трудов*. М.: ИНИОН РАН, 2008. С. 95.

¹⁶ Никитин М.В. *Указ. соч.* С. 104 и след.

рассматриваемые нами имена собственные проходят путь апеллятивации, считаем возможным использование этого метода для их анализа.

Согласно концепции М.В. Никитина когнитивное значение имени изначально разделяется на значения *когнитивного* и *прагматического* типов¹⁷, что естественным образом отражено в структуре нашего сознания. Прагматическая структура включает в себя субъективную оценку всего наблюдаемого и переживаемого человеком с точки зрения его интересов и ценностной ориентации в мире. Параметры ценностно–прагматической ориентации, категории субъективной оценки вещей и событий не многочисленны и построены обычно как двучленные или трехчленные противопоставления: «хорошо – плохо», «приятно – безразлично – неприятно» и т.д. Внепрагматическое знание мира, его сущностей, их признаков, связей и зависимостей упорядочено в когнитивных структурах сознания.

В когнитивном значении имен В.М. Никитин различает *контенсиональный* и *экстенсиональный* компоненты. Автор поясняет, что контенсионал – это совокупность, а точнее структура отраженных в данном понятии (значении, имени) признаков¹⁸. Экстенсионал – это множество вещей (денотатов), с которыми соотносится понятие (значение, имя). В каждом контенсионале содержится некое постоянное ядро, совокупность обязательных для данного класса признаков, – *интенсионал*. Последний, в свою очередь, содержит родовую и видовую части, которые называются соответственно *гиперсемой* и *гипосемой*.

Иерархическую структуру когнитивного значения имени М.В. Никитин наглядно представляет в виде схемы¹⁹, которую мы приводим на *рисунке 1*, имея в виду ее использование для описания когнитивного значения имен собственных.

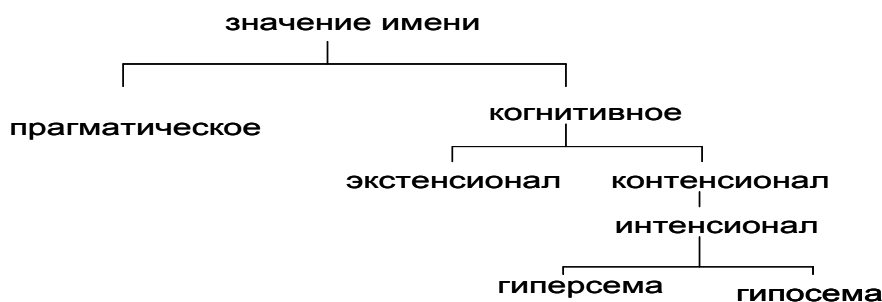


Рис. 1. Структура когнитивного значения имени собственного

Распределение кореферентных номинативных единиц конкретного персонажа по семантическим узлам приобретает в нашем исследовании следующий вид. Гиперсема и гипосема, отражая родовые и видовые наименования, содержат объективные наименования персонажа, которые не зависят от мировосприятия автора, а функционируют в произведении как изначальная данность. Наименования, содержащиеся в гиперсеме, выражают «биолого–физиологические и антропологические свойства»²⁰ и определяют родовую часть. Сюда мы относим обозначения по национальности, полу, возрасту, физическим характеристикам (рост, вес, внешность и т.п.). Интересно отметить, что такие характеристики, как пол и национальность, чаще всего прямо отражаются в имени героя.

В состав гипосемы входят объективные наименования, репрезентирующие видовую часть. Здесь имеются в виду характеристики, приобретенные по отношению человека к человеку, по отношению к труду, к собственности, к социальным, политическим, религиозным, культурным и другими институтам и организациям, по месту жительства²¹.

¹⁷ Никитин М.В. Указ. соч. С. 89.

¹⁸ Никитин В.М. Указ. соч. С. 96.

¹⁹ Никитин В.М. Указ. соч. С. 104.

²⁰ Уфимцева А.А. Лексическое значение (Принципы семиологического описания лексики). М.: Наука, 1986. С. 115.

²¹ Уфимцева А.А. Указ. соч. С. 115.

Экстенциональную часть когнитивного значения имени собственного заполняют обозначения героя, репрезентирующие сферу его психической деятельности и эмотивных оценок (характеристика его способности мыслить, проявлять волю, воображение, эмоции, склонность или приверженность, мораль и нравственность и т.п.)²², которые даны ему автором через субъективное мнение о нем других действующих лиц. Используемая для этого лексика нередко экспрессивна и должна подвергаться специальному анализу.

Сформировавшееся таким образом когнитивное значение имени, в силу многообразия содержащихся в нем семантических узлов, представляет собой некоторый набор значений, соотносимых по признаку кореферентности. Общий семантический признак задается именем персонажа, дифференциальные семантические признаки выводятся нами из кореферентных обозначений. Они имеют интенциональный либо экстенциональный характер и образуют определенные оппозиции. Интенциональные признаки противопоставлены как род и вид; экстенциональные признаки противостоят друг другу по прямым или имплицированным оценочным признакам.

В качестве наглядного примера предлагаем рассмотреть жизнь и развитие имен Siegfried, Kriemhild, Brunhild и Gunther, принадлежащих главным персонажам средневекового немецкого героического эпоса «Песнь о Нибелунгах».

Номинативные единицы, обозначающие данных героев, занимают основное антропонимическое пространство эпоса. Количество вариантов наименований каждого из них исчисляется несколькими десятками: Brunhild имеет в тексте 34 кореферентных наименования, столько же номинативных единиц насчитывается у имени Gunther, имена Kriemhild и Siegfried представлены 60 кореферентными единицами. Следует отметить, что такое значительное количество вариантов обусловлено не тем, что каждый персонаж был назван в произведении 34 или 60 разными субстантивными наименованиями. В большинстве случаев номинативная единица состоит из существительного и прилагательного, придающего ему дополнительные оттенки значения. Так, например, для обозначения героини Kriemhild в эпосе используются следующие выражения с существительным «*das Weib*»: *ein schönes Weib, das edle Weib, das getreue Weib, das herrliche Weib, das wunderschöne Weib, das wortscharfe Weib*.

Та же самая тенденция просматривается и для других героев: из достаточно большого количества вариантов наименований можно отметить лишь несколько существительных, выступающих ядерным компонентом словосочетаний. Среди этих существительных выделяются так называемые общие наименования, которые подходят практически ко всем героям одного пола, и единичные наименования, использование которых возможно лишь для отдельных персонажей. Так как эпос был создан около 1200 года и наполнен картинами описания рыцарского быта, то закономерно появление практически на каждой странице таких общих наименований, характеризующих эпоху, как *der Ritter, der Degen, der Recke*. Они встречаются в словосочетаниях типа *Siegfried der Degen, Gunther der Degen*. Как было отмечено ранее, наряду с общими наименованиями наблюдаются наименования единичные, которые могут быть использованы только для конкретных персонажей. Например, такими номинативными единицами, как *der Held von Niederland, des Hortes Meister, König Siegmunds Kind, Sieglindens Kind* может быть обозначен только Siegfried.

Для определения роли той или иной кореферентной номинативной единицы в создании когнитивного значения каждого из исследуемых имен были построены схемы, наполняющие конкретным содержанием компоненты значения, представленные на рисунке 1. Способ построения таких схем, служащих основой для построения когнитивных парадигм, проиллюстрируем на примере имени *Siegfried* (рис. 2).

²² Уфимцева А.А. Указ. соч. С. 115.



Рис. 2. Корреферентные единицы, входящие в парадигму когнитивного значения имени Siegfried

Исходя из анализа значений представленных на рис. 2 наименований, можно вывести парадигму когнитивного значения имени Siegfried в тексте эпоса. Родовидовые (гипер–гипосемные) корреферентные наименования эпического героя подчеркивают его силу, храбрость, молодость, определяют социальный статус, происхождение, богатство, а также то, что он был предан и убит. Экстенсиональные характеристики дают ему сугубо положительную оценку, описывая его красоту, силу, воинственность, отвагу, благородство, определяя его как героя, лучшего из рыцарей. Пересечение некоторых интенциональных и экстенсиональных наименований объясняется тем, что первые содержатся в авторском тексте, а вторые извлечены из речи персонажей эпоса. Объединяющим символом корреферентных наименований служит имя собственное Зигфрид. Обобщение его корреферентных обозначений, приведенное выше, можно рассматривать как метаязыковую парадигму когнитивного значения этого имени. В отличие от языковых, например, грамматических парадигм, парадигма когнитивного значения антропонима существует в нашем представлении в виде интерпретационных характеристик, выделяемых из корреферентного корпуса наименований и обобщаемых в качестве интенциональных (преимущественно статусных) и экстенсиональных (преимущественно оценочных) признаков.

Анализ подобных схем для остальных имен эпоса позволяет говорить о наличии и у них определенной парадигмы когнитивных значений. Значение имени Kriemhild вбирает в себя такие компоненты, как «королева из средневековья», «женщина неопикуемой красоты и великого благородства», «сестра Гюнтера», «жена Зигфрида», «соперница Брунхильды», «безжалостная мстительница за смерть своего мужа».

Имя Brunhild символизирует средневековую королеву, деву–воительницу невиданной силы, побежденную Зигфридом, жену Гюнтера, соперницу Кримхильды, повинную в смерти ее мужа.

Gunther предстает как король из средневековья, муж Брунхильды, брат Кримхильды, слабохарактерный предатель, виновник смерти *Зигфрида*. Его имя приобретает отрицательные коннотации.

Как видно из приведенных примеров, когнитивное значение каждого имени, сформированное в эпосе «Песнь о Нибелунгах», имеет интегративный характер, вбирая в себя значения отдельных ко-

референтных единиц, применяемых для обозначения соответствующего персонажа. Интегрируя эти значения, имя собственное приобретает определенный когнитивный ореол, который поддается систематизации в виде метаязыковой интерпретативной парадигмы. На наш взгляд, именно наличие такой парадигмы когнитивного значения этих имен, вошедшей в языковое сознание этноса в функции прототипа, сделало возможным их употребление в других видах дискурса.

Анализ употребления данных имен в современном немецком дискурсе показал, что имена основных героев средневекового эпоса продолжают употребляться, актуализируя тот или иной компонент значения. Имя *Siegfried*, благодаря объемной когнитивной парадигме, значительно превосходящей когнитивные парадигмы имен других героев эпоса, является по сравнению с другими именами наиболее частотным и продуктивным. Так, в современном немецком социуме оно используется в техническом дискурсе в качестве названия модели велосипеда ручной сборки, отличающегося особой надежностью и практичностью. Возможность использования имени *Siegfried* для наименования велосипеда объясняется, на наш взгляд, именно тем, что его собирательное когнитивное значение, сформированное в эпическом дискурсе, содержит компоненты «надежность», «сила», «выносливость». В современном техническом дискурсе актуализируется именно данная часть когнитивного значения имени. Остальная палитра его значений остается при этом незадействованной, так как не представляет для рассматриваемого технического дискурса никакой ценности.

При функционировании имени *Siegfried* в компьютерном дискурсе на первый план выходят значения «неуязвимость» и «универсальность». Подтверждением этого является его использование для названия новейшего дистрибутива KNOPPIX 4.0.2., особенность которого обусловлена максимальной доработкой ошибок предыдущих версий и доступностью в редакциях как для CD, так и для DVD.

Употребление имени *Siegfried* в военном дискурсе обусловлено присутствием в составе его когнитивного значения компонента «талантливый воин–стратег». Это объясняет причину выбора данного имени для названия комплекса учебных боевых испытаний.

Помимо приведенных примеров имя *Siegfried* встречается также в музыкальном, туристическом и рекламном дискурсах.

Имена *Kriemhild*, *Brunhild* и *Gunther* не столь популярны в современном немецком дискурсе, что, на наш взгляд, имеет вполне объективную причину. Их суммарное когнитивное значение, сформированное в эпическом дискурсе «Песни о Нибелунгах», гораздо более скромное по сравнению с когнитивным пространством имени *Siegfried*. Но несмотря на это, они также находят свое место в дискурсе современного немецкого общества.

Так, имя *Gunther* стало в современном психологическом дискурсе обозначением человека с внутренними пороками. Об этом свидетельствует название целой серии очень популярных в Германии книг немецкого психолога Стефана Фрэдриха (Dr. Stefan Frädrich) «*Günter, der innere Schweinehund*»²³, издающихся с 2004 года. Использование этого имени в таком качестве возможно, на наш взгляд, благодаря тому, что в языковом сознании немцев оно ассоциируется с понятиями «слабохарактерность», «предательство», именованная которых в той или иной форме входят в собирательную когнитивную парадигму эпического героя.

Для астрономического дискурса привлекательным оказалось имя *Brunhild*. Именно такое название имеет астероид, открытый в 1872 году американским астрономом немецкого происхождения Кристианом Петерсом. Понятие «сила», ассоциируемое с когнитивным значением имени собственного, послужило поводом для использования его в качестве названия небесного тела, обладающего мощными физическими свойствами.

Имя *Kriemhild* нашло одно из применений в военном дискурсе. Оно использовалось как тайное кодовое обозначение военной операции при отступлении гитлеровских войск с Кубани в 1943 году. Смысл этого кода становится прозрачным, если действия войск соотнести в когнитивном значении имени *Kriemhild* с компонентом «безжалостная мстительница». Так, в директиве Гитлера от 4 сентября 1943

²³ *Günter, der innere Schweinehund* / <http://www.guenter-antwortet.de> (20.06.2009)

года «О разрушениях при отступлении с Кубани» приказывалось: «Все полезные противнику сооружения, места расквартирования, дороги, искусственные сооружения, плотины и т.д. должны непременно разрушаться. Новороссийский порт должен быть так разрушен и загрязнен, чтобы он долгое время не мог быть использован русским флотом; к разрушению также относится минирование местности; противник должен получить совершенно негодную на долгое время, необитаемую, пустынную землю, где в течение месяцев будут происходить взрывы мин...»²⁴. Тактика «выжженной земли» ассоциировалась в немецком языковом сознании с именем, олицетворяющим мстительность.

Практически универсальными исследуемые нами имена, когнитивное значение которых восходит к «Песне о Нибелунгах», являются для дискурсов моды и туризма, где в большинстве случаев актуализируется их связь со средневековьем. Хочется отметить также, что все эти имена продолжают использоваться в настоящее время в художественном дискурсе, реализуя различные составляющие своего когнитивного значения.

Анализ формирования когнитивного значения имен собственных в немецком эпическом тексте и их функционирования в современных видах дискурса позволяет говорить о существовании парадигмы когнитивного значения этих имен. Эта парадигма обладает специфическими свойствами, отличающими ее от известных лексико-грамматических и синтаксических парадигм. Основное отличие состоит в ее метаязыковом характере, выводимом при интерпретации корпуса кореферентных наименований персонажей литературных произведений. Тем не менее такая парадигма, несомненно, присутствует в языковом сознании соответствующего этноса, что обеспечивает возможность употребления прототипических антропонимов в современном немецкоязычном дискурсе.

Список использованной литературы

1. Андреева, В.А. Текстовые и нарративные параметры литературного нарратива (на материале современной немецкоязычной прозы) : автореф. дис. ... д-ра. филол. наук. – СПб., 2009. – 37 с.
2. Беляевская, Е.Г. Семантика в трех парадигмах лингвистического знания : (критерии выбора метода). // Парадигмы научного знания в современной лингвистике : сб. науч. трудов. – М. : ИНИОН РАН, 2008. – С. 64–81.
3. Блинова, Ю.А. Прецедентные имена собственные в немецком газетном дискурсе: Дис. ... канд. филол. наук. – Самара, 2007. – 168 с.
4. Блох, М.Я. Имена личные в парадигматике, синтагматике и прагматике. – М. : Готика, 2001. – 196 с.
5. Болотов, В.И. Актуализация антропонимов в речи (на материале английского языка) : автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Л., 1971. – 21 с.
6. Васильева, Н.В. Собственное имя в мире текста. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 224 с.
7. Гусарова, Л.Н. Имена собственные современного немецкого языка: коммуникативно-прагматический, семиотико-культурологический и гендерный аспекты : дис. ... канд. филол. наук. – Иваново, 2005. – 184 с.
8. Ермолович, Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур: заимствования и передача имен собственных с точки зрения лингвистики и теории перевода. – М.: Валент, 2001. – 217 с.
9. Захарова, М.А. Семантика и функционирование аллюзивных имен собственных: дис. ... канд. филол. наук. – Самара, 2004. – 192 с.
10. Ирисханова, О.К. Отглагольная номинализация в современных парадигмах лингвистического знания // Парадигмы научного знания в современной лингвистике. – С. 82–103.

²⁴ *Кубань, ты наша Родина* / <http://kraj-kuban.by.ru/economy-6.htm> (23.09.09)

11. Камовникова, Н.Е. Антропонимы как интертекстуальные аллюзии в поэтическом тексте: дис. ... канд. филол. наук. – СПб., 2000. – 200 с.
12. Корзюкова, З.В. Основные аспекты функционирования фразеологических единиц с именами собственными в английском языке: дис. ... канд. филол. наук – М., 2003. – 196 с.
13. Крипке, С. Тождество и необходимость // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1982. Вып. XIII. – С. 340–376.
14. Кубрякова, Е.С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа) // Язык и наука конца XX века. – М. : Рос. гуманитар. ун-т, 1995. – С. 144–238.
15. Кухаренко, В.А. Интерпретация текста. – М. : Просвещение, 1988.– 190 с.
16. Лукин, В.А. Имя собственное – ключ к истолкованию текста (Анализ повести Н.В. Гоголя «Записки сумасшедшего») // Русский язык в школе. 1996. №1 –С.16–18.
17. Никитин, М.В. Основания когнитивной семантики: Учебное пособие.– СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 277 с.
18. Подольская, Н.В. Собственное имя. / Языкознание. Большой энциклопедический словарь. / Гл. ред. В.Н. Ярцева – М. : Большая Российская Энциклопедия, 1998. – С. 473–474.
19. Потапова, С.Ю. Номинация лица в обиходном дискурсе. – Ярославль : МУБиНТ, 2003. – 276 с.
20. Рубцова, Е.Ю. Прагматическое содержание антропонимов (на материале русского и английского языков) : дисс. ... канд. филол. Наук. – Ростов н/Д, 2006 . – 151 с.
21. Руденко, Д.И. Имя в парадигмах «философии языка». – Харьков : Основа, 1990. – 299 с.
22. Суперанская, А.В. Общая теория имени собственного / отв. ред. А.А. Реформатский. М. : Книжный дом «Либроком», 2009. – 368 с.
23. Уфимцева, А.А. Лексическое значение (Принципы семиологического описания лексики). – М. : Наука, 1986. – 240 с.
24. Фонякова, О.И. Имя собственное в художественном тексте. – Л. : ЛГУ, 1990. – 104 с.
25. Bach, Ad. Deutsche Namenkunde: die deutschen Personennamen. Band I – Heidelberg: Carl Winter Universitätsverlag, 1952. – 331 S.
26. Gardiner, A. The Theory of Proper Names. – L.; N.Y.; Toronto : Oxford Univ. Press, 1954. – 76 p.
27. Mill, J. St. A System of Logic, Rationative and Inductive. Being a Connected View of the Principles of Scientific Investigation. – N.Y. : Harper and Brothers, 1864. – 600 p.

Список Интернет-источников

28. Кубань, ты наша Родина / <http://kraj-kuban.by.ru/economy-6.htm> (23.09.09)
29. Günter, der innere Schweinehund / <http://www.guenter-antwortet.de> (20.06.2009)

Источники

Das Nibelungenlied – http://www2.fh-augsburg.de/harsch/germanica/Chronologie/19Jh/Simrock/sim_hi35html. (13.02.2009)

«Двуликий Янус» перевода, или «О «ложных друзьях» замолвите слово»

Данная статья посвящена проблеме «ложных друзей переводчика», представляющих немалую сложность для переводчиков и изучающих иностранные языки, в частности английский, немецкий, французский и испанский. Автором делается попытка показать важность этих лексических единиц для отдельных лингвистических дисциплин.

лексическая ошибка, «ложные друзья переводчика», асимметричные диалексемы, соответствие, заимствование, отрицательный интерферент

Самые известные лексические ошибки – это «ложные друзья переводчика» (ЛДП)–псевдоинтернационализмы, или, как их еще называют, «асимметричные диалексемы» (симметричными являются интернационализмы). Сам термин «диалексемы» был предложен В.В. Акуленко и означает сходные по внешней форме лексемы двух языков; «асимметричные» – с различными типами несоответствий плана содержания.

Казалось бы, все эти слова хорошо известны. Имеются специальные словари, списки наиболее часто встречающихся ЛДП есть во многих учебниках и учебных пособиях, по которым осуществляется подготовка переводчиков. Между тем число ошибок, вызванных их неверным переводом, не уменьшается, и подчас они могут привести к серьезным проблемам¹. Приводим примеры хорошо известных ЛДП и, соответственно, вызванных ими ошибок, встреченных нами в переводных программах и текстах:

– сбежавший *лунатик* (сумасшедший), убивающий женщин в Лондонском Вест–Энде (речь идет о Джеке–Потрошителе);

– *амуниция* (боеприпасы), хранящаяся наверху (в верхней части) танка;

– *апликационные* (накладные) пластины брони;

– *актуальный* (реальный, действительный) подозреваемый;

– *протекция* (защита) топливных баков;

– *реформирование* (изменение, преобразование) поверхности планеты (Венеры).

Иногда речь идет об употреблении «интернациональных» значений при переводе, что приводит к абсурду:

– Вся наша *компания* за шесть недель сократилась до размеров взвода. (Р.Хайнлайн «Звездная пехота»). Остается догадываться, что это за компания такая, что, сократившись, стала воинским подразделением? Очевидно, речь идет о «роте».

– *Офицеры и капитаны* орудийных расчетов [на военном корабле–А.С.] имели пистолеты. Непонятно: разве капитан – не офицерское звание? Скорее всего, имелись в виду «командиры».

– Отец Дарвина хотел, чтобы сын стал *министром*.

При этом рассказчик показывает на картинку с изображением священнослужителя, что и имелось в виду под словом «minister».

Природа возникновения «ложных друзей переводчика» хорошо известна. «Наличие языковых универсалий... в лексическом составе языков порождает такое явление в переводе, при котором переводчик ошибочно принимает за универсалии и использует в качестве эквивалентов знаки переводящего

¹ Самойлов, Д.В. О переводе медицинского текста [Электронный ресурс] / ДВС. – Режим доступа : <http://www.practica.ru/Articles/medical.htm>

языка, имеющие сходные внешние оболочки со знаками исходного языка, но отличающиеся семантикой или особенностями функционирования речи»². Проще говоря, при ошибочном переводе ЛДП имеет место ложное отождествление, основанное на наличии у межязыковых аналогизмов (еще одно их название) определенной общности.

Давно замечено, что «ложные друзья переводчика» способны вводить в заблуждение не только людей, начинающих изучение языка и плохо владеющих им. Последним не составит труда «попасться на удочку» таких английских слов, как *clay, list, luck, sock, tire* и т.п. «Основная масса «ложных друзей»... оказывается опасной именно для лиц, уверенно и практически удовлетворительно пользующихся языком, хотя и не достигающих степени адекватного несмешанного двуязычия и поэтому допускающих ложные отождествления отдельных элементов систем иностранного и родного языков»³. Для переводчиков–практиков и реципиентов их перевода ЛДП – в лучшем случае лексические «провокаторы», а то и откровенно враги. Однако с научной точки зрения не все так однозначно. Мы убеждены (и не одиноки в своем мнении) в большой значимости ЛДП для лингвистического аспекта переводоведения и можем дать обоснование своей позиции.

«Ложные друзья переводчика» в ограниченном числе случаев могут возникать в результате случайных совпадений (например, слово *baba* (f.) на испанском языке означает «слиюна» от вульгарно–латинского «*baba*»), а в родственных, особенно близкородственных, языках основываются на родственных словах, восходящих к общим прототипам в языке–основе.

Например, польское слово *uroda* означает «красота», а болгарское *gora* – «лес». Иногда сдвиг значения исторически родственных слов не доходит до противоположного (тем легче переводчику сделать ошибку): сербскохорватское слово значит «буква», *олово* – «свинец», болгарское *стол* – «стул». Украинское *місто* переводится как «город», *луна* – «эхо»; белорусское *люстра* значит «зеркало», а *трус* – «кролик» и т.п.⁴.

Общее количество и роль каждого из возможных источников в образовании ЛДП оказываются различными для каждой конкретной пары языков, определяясь генетическими и историческими связями языков, что при сопоставлении может помочь установить этимологию того или иного слова.

Например, во французском языке *parole* – «речь, слово»; в английском это значение второстепенно, а основное – «временное или досрочное условное освобождение заключенного из тюрьмы». В немецком же *Parole* (f.) – «пароль», что и указывает на источник заимствования этого слова в русский язык. То же можно сказать об английском *gymnasium*, означающем «гимнастический зал, гимнастическая школа», и немецком *Gymnasium* (n.) – «гимназия».

Возьмем английское *antiques* и французское *antiquités*. Они очень похожи между собой, но единства формы с русским словом «антиквариат» нет, следовательно, речь об ЛДП в этом случае вестись не может. Другое дело – немецкое *Antiquariat*. В первую очередь это «букинистический магазин», а потом «антиквариат». Таким образом, «главным подозреваемым» на роль источника заимствования этого слова в русский язык является итальянское *antiquariato*, имеющее лишь одно значение.

Бывают и парадоксальные случаи. В романских языках отсутствует слово «центнер», вместо него используется *quintal*(e), в германских же языках «квинтал» – неметрическая и малоупотребительная мера веса. В английском и немецком языках, с одной стороны, и в русском языке используется слово «центнер», но если «у них» – это масса, равная 50 кг, то в русском – 100 кг. Поэтому при переводе соответствием русской меры являются *double centner* и *Doppelzentner* соответственно.

Слово *professor* в английском языке означает «профессор, преподаватель университета». Те же значения у французского *professeur*, а итальянское *professore* означает только «профессор». В Германии

² Смирнова, О.А. Лексика, провоцирующая переводческие ошибки // Всероссийская научно–практическая конференция «Вопросы теории и практики перевода»: сб. статей. – Пенза, 2008. С. 93.

³ Акуленко, В.В. О «Ложных друзьях переводчика» [Электронный ресурс] /ВВА. – П.д.: http://zhurnal.lib.ru/w/wagarow_a_s/akulenko.shtml

⁴ Ложные друзья слависта // [электронный ресурс] http://ru.wikibooks.org/wiki/%D0%9B%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%8B%D0%B5_%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%B7%D1%8C%D1%8F_%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0

словом *Professor (m.)* могли назвать заслуженного школьного учителя, имевшего ученую степень, а в Испании *profesor* обычно «учитель».

Многие лексические ошибки связаны «с объективными фактами и обусловлены семантическими модификациями, которые претерпевает заимствованное слово в языке–рецепторе». Данный вопрос весьма подробно (пусть и на материале французского языка) рассмотрен Н.В. Габдреевой: «тексты французских оригиналов XVIII века ... содержат прототипы слов, которые были заимствованы русским языком, поэтому в соответствующих переводах середины XVIII–XIX веков наблюдается последовательная корреляция: *équipage*–экипаж, «вещи, снаряжение, мебель, повозка», *pedant*–педант «человек, обладающий разносторонними, но поверхностными знаниями», *liqueur*–ликер «жидкость», *charlatan*–шарлатан «площадный продавец лекарств», *fontaine*–фонтан «источник, ручей», *poudre*–пудра «порошок», *magasin*–магазин «запас, склад», *pomade*–помада «лечебная мазь», *caroussel*–карусель «конные состязания», *ministre*–министр «священник, посол», *climat*–климат «страна», *journaliste*–журналист «издатель газеты, журнала», *vaudevilles*–водевили «сатирические куплеты», *biscuit*–бисквит «сухарь», *ridicule*–ридикюль «смешной человек», *postillon*–постиллион «ямщик», *anecdote*–анекдот «история, случай», *machiniste*–машинист «театральный декоратор», *appartements*–апартаменты «этаж».

Позднее, в конце XVIII–XIX веках данные галлицизмы увеличили семантический объем (мы не всегда можем говорить о семантической структуре из–за синкретизма значений) за счет вторичного заимствования дополнительных сем или значений, которые постепенно вытеснили первичные, ранние значения или разошлись с ними настолько, что можно говорить о разрыве полисемии... к XX столетию, когда рассматриваемые значения были утрачены, галлицизмы в связи с преобразованиями семантики–развитием новых значений в русском языке, семантическими сдвигами, модификациями, сужением семантического поля –перестали обозначать понятие, актуальное и значимое в XVIII–XIX веках ... журналист сегодня – это не издатель, а автор, помада из лечебной мази превратилась в косметическое средство, шарлатан из продавца лекарств–в обманщика, невежду»⁵.

Таким образом, «интернациональное слово, попав в систему определенного языка, начинает развиваться по совершенно иному пути и приобретает ряд значений, не совпадающих с аналогичным словом другого языка. Различия в культурах могут сказаться на том, что значения заимствованных слов будут похожи, но иметь при этом разную стилистическую окраску или область применения»⁶.

Проиллюстрируем это на слове *toilet*. История эта уходит корнями к французскому слову *toilette* «дамский наряд», которое в процессе распространения французского культурного влияния вошло в обиход многих других языков (в том числе английского и русского) в составе таких понятий, как туалетная вода, туалетный столик и туалетная комната. В результате последовательных трансформаций в одних странах слово *туалет* остановилось на значении «туалетная комната», а в Америке — пошло дальше и стало обозначать «унитаз». Продолжая данную «тему», следует отметить, что французское *sortir* означает «выходить, выезжать».

Чаще всего «ложные друзья» образуются в результате прямых или опосредствованных заимствований из общего третьего источника или являются параллельными производными от таких заимствований. Последние особенно характерны в случае перевода на русский с одного из широко употребительных языков германской (английский, немецкий) или романской (французский, испанский) групп.

Так, слово «*machina*» (*f.*) переводится с испанского на русский язык как «лебедка», а не «машина». В свою очередь слово «*auto*» (*m.*) в переводе с испанского имеет значение «акт», «судебное дело», «приговор суда», «документ».

Слово «*carrerista*» (*m.*) переводится как «жокей», «наездник», «любитель бегов, скачек», «игрок на тотализаторе», но не как «карьерист»; слово «*careta*» (*f.*) означает «защитная маска», «сетка»,

⁵ Габдреева, Н.В. Лингвистический анализ ошибок переводчиков // Бодуэновские чтения: Бодуэн де Куртенэ и современная лингвистика : Междунар. науч. конф. (Казань, 11–13 дек. 2001 г.) : Труды и материалы : в 2 т. / под общ. ред. К.Р. Галуллина, Г.А. Николаева. – Казань : Изд–во Казан. ун–та, 2001. – Т. 2. С. 103–104.

⁶ Судакова, О.В. Ложные друзья переводчика // Альманах современной науки и образования. – 2009. – № 8. – Ч. 1. С. 152.

«повязка», «наклейка», «этикетка»⁷. Испанское «pena»g(f.) – это «боль», «мучение», «наказание», наконец «труд», а не «пена».

Немецкое «Angel» (f.) переводится как «удочка», или «петля», «Schlange» (f.) – прежде всего «змея», а «Paket» (n.) – еще и «посылка». Слова «Krug» (m.) и «Schar» (m.) не имеют никакого отношения к математическим фигурам: первое переводится как «кувшин» или «кружка», а второе означает «сборище людей», «толпа». Списки можно продолжать⁸.

Помимо исторического отслеживания результатов взаимовлияний языков – диахронии есть и синхронный подход к изучению проблемы «ложных друзей переводчика» – классификация. То, что ЛДП неоднородны по своему составу, заметил еще соавтор первого словаря «ложных друзей переводчика» (1928) М. Кесслер, который делил их на полностью ложные и частично ложные.

Несмотря на то, что уже существуют классификация основных типов несоответствий в близкородственных языках (Р.А. Будагов), классификация одноименных соответствий (С.П. Романова и А.Л. Кораллова) и типология несходств для ложных друзей переводчика (Н.К. Гарбовский), попытки предложить что-нибудь новое в этой области продолжают⁹.

Так, О.В. Судакова выделяет следующие группы (примеры из английского языка наши – А.С.):

1. «Слова, значения которых абсолютно (полностью) не совпадают. Например, немецкое *Caravan* = ein Wohnwagen, «жилой прицеп к автомобилю» и русское *караван* – «группа выючных животных (обычно верблюдов), перевозящих грузы и людей в пустыне или движущаяся вереница кого-либо». Или немецкое *Gastronom* имеет значение «гурман» или «владелец ресторана». В то время как русское *гастроном* – «магазин с широким ассортиментом производственных товаров», хотя раньше в русском языке слово *гастроном* имело значение «знаток и любитель вкусной еды, изысканных кушаний; гурман», но это значение устарело, и в современном языке не употребляется»¹⁰. Сюда же относятся английские: *actual, aspirant, baton, bullion, compositor, data, decoration, fabric, garniture, motion, post, prospect, resin, satin* и т.п. Слово *cabinet* в современном языке смогло сохранить значение «кабинет» лишь в сочетании «кабинет министров».

2. «Многозначные слова, имеющие различные значения, но совпадающие по одному или двум значениям. Например, немецкое *Garderobe* и русское *гардероб*. В значениях «гардероб (одежда); помещение для хранения верхней одежды посетителей или одного человека» эти слова совпадают. Но немецкое *Garderobe* имеет также значение «театральная костюмерная; уборная (актера)», которое в русском языке отсутствует... К этой же группе можно отнести и немецкое *Film* (и англ. *film*) и русское *фильм*. Данные слова совпадают по основному значению «фильм, кинофильм, кинокартина». Но немецкое *Film* (и англ. *film*) употребляется также в значениях «фотопленка» и «пленка», а также «тонкий маслянистый слой». К этой же группе можно отнести немецкие слова *Partei, Triumph* и многие другие. Следует отметить, что данная группа является самой многочисленной»¹¹, в том числе и в английском языке: *accord, anecdote, ball, band, cataract, champion, conductor, engineer, geyser, institute, insult, lustre, partisan, record, revolution, terminal* и т.д.

3. «Слова, значения которых совпадают, но не полностью, то есть значение слова в одном языке уже, чем в другом. К этой группе относятся... немецкое *Artist* «артист цирка, эстрады» и русское *артист* – «профессиональный исполнитель искусства (актер, певец, музыкант, артист цирка)». Значение немецкого *Artist* значительно уже. Или немецкое *Kostym* (и англ. *costume*) употребляется только в отношении женского костюма., состоящего из пиджака и юбки. А в русском *костюмом* можно назвать комплект одежды, состоящий из нескольких компонентов (чаще двух), выполненных в одном стиле. Это

⁷ Ложные друзья переводчика [Электронный ресурс] http://revolution.allbest.ru/languages/00010453_0.html

⁸ <http://www.vumo.ru/use/flt-eng.php>

⁹ Агузарова, К.К. Классификация «ложных друзей переводчика» // Труды молодых ученых (Лингвистика). – 2007. – № 1.

¹⁰ Судакова, О.В. Ложные друзья переводчика // Альманах современной науки и образования. – 2009. – № 8. – Ч. 1. С. 152

¹¹ Там же. С. 152–153.

может быть и брючный костюм, и костюм, состоящий из юбки и пиджака. Английское *hymn* означает не любой, а именно «церковный гимн», *medicine* – «медицина (терапия)», а *stool* – это «табурет(ка); барный стул; позорный стул, мед. стул». Сюда же относится всем известное *test*, означающее «проверка, испытание» в той или иной форме.

4. «Слова со схожим значением, но имеющие разную стилистическую окраску. Например, немецкое *total* и русские *тотальный* или *тотально* употребляются в обоих языках в значениях «полный, всеобщий, всеохватывающий». Но в русском языке данное слово употребляется чаще всего в словосочетаниях, имеющих негативный оттенок... в то время как немецкое *total* более нейтрально»¹². Английское *routine* обозначает «заведенный порядок, определенный режим» и не содержит негативных коннотаций. «В русском языке слово «афера» имеет отрицательную окраску, тогда как английское слово *affair* является стилистически нейтральным... Слово *nation* широко употребляется в английском языке и, как правило, означает не «нация» (это слово в русском языке используется как социально–экономический термин), а «народ, страна, государство ит.д.»¹³.

К сожалению, столь подробно процитированный нами автор¹⁴ не разделяет «ложных друзей переводчика» в устной (здесь различия являются фонетическими) и письменной формах речи: латиница и кириллица графически ближе друг к другу, чем к любым другим ныне употребительным алфавитам. Не упомянуты и межъязыковые паронимы, к которым «следует отнести слова сопоставляемых языков, не вполне сходные по форме, но могущие вызвать у большего или меньшего числа лиц ложные ассоциации и отождествляться друг с другом несмотря на фактическое расхождение их значений»¹⁵. «Например: *actuation, configure, specifically*»¹⁶.

Не упоминаются и слова, которые обычно относятся к ЛДП, но в словосочетаниях приобретают «правильные» значения. Так, *water closet* не имеет отношения к «шкафу для одежды» или «рабочему кабинету», – это «клозет» (от немецкого *Klosett (n.)* «уборная, туалет»). *Cotton velvet* – «вельвет», а не «бархат»; *music conservatory*, пусть только лишь в американском варианте английского – это «консерватория».

Таким образом, мы смогли показать, что явление, получившее название «ложные друзья переводчика», характерно для пар разных европейских языков, широко изучаемых в российских школах и языковых вузах. И в связи с этим их существование – серьезная проблема как для учителей, так и для преподавателей, готовящих лингвистов разного профиля. Ведь неслучайно «ложные друзья переводчика» относят к отрицательным интерферентам, – словам, затрудняющим процесс овладения иностранным языком.

С другой стороны, исследование проблемы ЛДП представляет интерес для ученых – специалистов в области германской, романской и славянской филологии. Изучение проблемы возникновения того или иного ЛДП в конкретной паре языков может расширить наши представления о механизмах заимствования (синхронно–сопоставительное языкознание) и установления этимологии некоторых слов. Поэтому мы разделяем точку зрения Т.Л. Черноситовой¹⁷: «феномен «ложных друзей переводчика» очень интересен с точки зрения лексикологии, переводоведения и истории языка».

¹² Судакова, О.В. Ложные друзья переводчика // Альманах современной науки и образования. – 2009. – № 8. – Ч. 1. С. 153.

¹³ Агузарова, К.К. Классификация «ложных друзей переводчика» // Труды молодых ученых (Лингвистика). – 2007. – № 1.

¹⁴ Судакова, О.В. Ложные друзья переводчика // Альманах современной науки и образования. – 2009. – № 8. – Ч. 1.

¹⁵ Акуленко, В.В. О «Ложных друзьях переводчика» [Электронный ресурс] /ВВА. – Р.д.: http://zhurnal.lib.ru/w/wagarow_a_s/akulenko.shtml

¹⁶ Агузарова, К.К. Классификация «ложных друзей переводчика» // Труды молодых ученых (Лингвистика). – 2007. – № 1.

¹⁷ Черноситова, Т.Л. «Ложные друзья переводчика» как одна из проблем интерлингвокоммуникации //Труды и материалы IV международной конференции «Язык, Дискурс, Текст», г. Ростов–на–Дону, ПИ ЮФУ, 2009. С. 134

Список использованной литературы

1. Агузарова, К.К. Классификация «ложных друзей переводчика» // Труды молодых ученых (Лингвистика). – 2007. – № 1.
2. Акуленко, В.В. О «Ложных друзьях переводчика» [Электронный ресурс] /ВВА. – Р.д.: http://zhurnal.lib.ru/w/wagapow_a_s/akulenko.shtml
3. Габдреева, Н.В. Лингвистический анализ ошибок переводчиков // Бодуэновские чтения: Бодуэн де Куртэнэ и современная лингвистика : Междунар. науч. конф. (Казань, 11–13 дек. 2001 г.) : Труды и материалы : в 2 т. / под общ. ред. К.Р. Галиуллина, Г.А. Николаева. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2001. – Т. 2.
4. Ложные друзья переводчика [Электронный ресурс] http://revolution.allbest.ru/languages/00010453_0.html
5. Ложные друзья слависта // [электронный ресурс] http://ru.wikibooks.org/wiki/%D0%9B%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%8B%D0%B5_%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%B7%D1%8C%D1%8F_%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0
6. Самойлов, Д.В. О переводе медицинского текста [Электронный ресурс] / ДВС. – Режим доступа : <http://www.practica.ru/Articles/medical.htm>
7. Смирнова, О.А. Лексика, провоцирующая переводческие ошибки // Всероссийская научно–практическая конференция «Вопросы теории и практики перевода» : сб. статей. – Пенза, 2008.
8. Судакова, О.В. Ложные друзья переводчика // Альманах современной науки и образования. – 2009. – № 8. – Ч. 1.
9. Черноситова, Т.Л. «Ложные друзья переводчика» как одна из проблем интерлингвокоммуникации //Труды и материалы IV международной конференции «Язык, Дискурс, Текст», г. Ростов–на–Дону, ПИ ЮФУ, 2009.
10. <http://www.vumo.ru/use/flt-eng.php>

Особенности немецкого словообразования на примере производных и сложных коллоквиальных глаголов

Рассматриваются общие закономерности немецкого словообразования для всех слоев лексики и выявляются типичные черты образования стилистически маркированной лексики. Исследование проводится на материале образования сложных и производных коллоквиальных глаголов современного немецкого языка. Особое внимание уделяется функциям словообразовательных элементов при возникновении стилистической маркированности, а также моделям, по которым образуются немецкие коллоквиальные глаголы. Подчеркивается необходимость фиксации значений словообразовательных элементов в лексикографических источниках.

словообразование, стилистическая маркированность, коллоквиальные глаголы, модель, фразеологичность

Die Wortbildung ist die Bildung a) neuer Wörter durch Zusammensetzung oder Ableitung bereits vorhandener Wörter; b) durch Zusammensetzung oder Ableitung gebildetes neues Wort ¹.

Под словообразованием в собственном смысле слова понимается та сфера языка, где новые слова возникают морфематически – путем аффиксации, словосложения или же изменения морфолого–синтаксических свойств слова ².

Словообразование – это: 1. образование слов, называемых производными и сложными, обычно на базе однокоренных слов по существующим в языке образцам и моделям с помощью аффиксации, словосложения, конверсии и других формальных средств; 2. раздел языкознания, изучающий все аспекты создания, функционирования, строения и классификации производных и сложных слов. Словообразование, обеспечивая процесс номинации и его результаты, играет важную роль в классификационно–познавательной деятельности человека и выступает как одно из основных средств пополнения словарного состава языка, а также установления связей между отдельными частями речи. Будучи учением о создании новых названий как мотивированных однословных знаков языка, словообразование может рассматриваться как часть ономазиологии. Оно изучает производные и сложные слова в динамическом и в статическом аспектах. Однако фактически теория словообразования может предсказать появление новых слов и условия такого появления, а также выявить правила, по которым говорящий создает новые производные и сложные слова на данном этапе развития языка ³.

Продуктивность словообразования в современных языках, в том числе и в немецком языке обусловлена подвижностью лексического состава, необходимостью лексикографической фиксации вновь возникающих или осваиваемых человеком явлений окружающей его действительности.

В теории словообразования, которая на сегодняшнем этапе развития лингвистики выделяется в самостоятельную дисциплину (связанную, с одной стороны, с грамматикой и лексикологией, а с другой – разработавшую собственный понятийный аппарат, объект исследования и законы), еще много нерешенных и дискуссионных вопросов. Один из них относится к выявлению и лексикографическому описанию значений словообразовательных элементов, участвующих при образовании немецких коллоквиальных глаголов.

В современной социокультурной ситуации, когда словотворчество в разговорной немецкой речи становится весьма продуктивным и приобретает массовый характер, выявление, а также лексикографи-

¹ Duden. *Deutsches Universalwoerterbuch* | 4., neu bear. und erw. Auflage –2001. S. 18-29.

² Зеленецкий, А.Л. *Теория немецкого языкознания*. – М. : Academia, 2003. С. 226.

³ Ярцева, В.Н. *Языкознание. Большой энциклопедический словарь*. – М., 2000. С. 467–469.

ческое описание словообразовательных элементов данного пласта лексики представляется важным и своевременным, так как это способствует более глубокому осмыслению общих процессов в словообразовательной системе немецкого языка и отражает реально возрастающую социальную роль словообразовательных словарей. Как справедливо заметил В.Д. Девкин, словообразовательные словари не могут похвастаться повышенным вниманием к ним в лингвистике, в силу чего словарь остается «глухим» к многочисленным словообразованиям, гораздо более типичным, чем это принято полагать, особенно если учесть синтаксичность и легкость немецкого словообразования⁴.

Актуальность разговорного словообразования объясняется потребностью в его дальнейшей разработке, возможностью выявления тенденций развития в общеязыковом плане и, кроме того, диктуется практическими задачами лексикографии и преподавания немецкого языка. Усиление процесса проникновения разговорных слов в лексическую систему литературного стандарта обусловлено ролью, которую играет разговорный субъязык в настоящее время. Разговорная речь считается сейчас наиболее выраженной формой существования современного немецкого языка. Полифункциональность разговорного субъязыка проявляется в том, что разговорные средства, и прежде всего лексика, все чаще используются в текстах литературного языка как в устной, так и в письменной форме⁵. В настоящее время разговорная речь используется представителями всех слоев общества для решения самых разнообразных коммуникативных задач. Носитель языка ежедневно участвует в коммуникации в различных сферах и ситуациях и при этом без труда переключается на соответствующий способ выражения, или стиль речи. Это приводит к уподоблению, переносу особенностей одной сферы коммуникации на другую. Таким образом, возникают переходные зоны, размывающие границы между языковыми средствами разной субъязыковой отнесенности. Для разговорной речи типичны не только каламбурное словообразование, контаминация, обратное словообразование, она постоянно заимствует из книжной, научной, деловой речи различные аффиксы и средства модификации значений. При этом производящая основа очень часто стилистически нейтральна. Это тот случай, когда не аффикс и не производящая основа, а сам факт образования нового слова придает «разговорность» производному слову.

Известно, что к словообразовательным элементам немецкого языка относятся префиксы (полу-префиксы), суффиксы, наречные, наречно-адъективные, адъективные компоненты. Следует подчеркнуть и тот факт, что в связи с введением новых правил орфографии немецкого языка сократилось число сложных глаголов, соответственно сократилось и число словообразовательных элементов. Сейчас именные формы глагола и причастия не выступают в качестве первого словообразовательного компонента при образовании коллоквиальных глаголов.

При образовании немецких коллоквиальных глаголов словообразовательные элементы выступают в двух функциях: уточняющей (осново-центрическая модель) и в «архисемной» (аффиксо-центрическая модель). Данное деление на функции основывается на том факте, что первый компонент, присоединяясь к производящей основе, либо уточняет действие, выраженное исходным глаголом, либо полностью изменяет семантику слова. В зависимости от того, какую роль играет первый компонент в формировании значения производного, что из них выступает в качестве базиса, а что в качестве уточнителя, выделяются семантические модели разных видов. В работах А.И. Руфьевой они получили названия осново-центрической и аффиксо-центрической моделей.⁶ Т.Ф. Ефремова подчеркивает необходимость создания лексикографических пособий, основными единицами которых станут либо корневые, либо аффиксальные морфемы, но возможны и словари, где названные единицы смогут сосуществовать вместе. Расположение языкового материала в таких словарях будет алфавитным или гнездовым, причем гнезда слов окажутся сформированными не только вокруг корня, но и вокруг аффиксов⁷.

⁴ Девкин, В.Д. *Очерки по лексикографии*. – М. : Прометей, 2000. С. 123.

⁵ Langer, H. *Besonderheiten der deutschen Umgangssprache. B.3: Hochdeutsch–Umgangsdeutsch* – Hamburg, 1984. P. 34.

⁶ Руфьева, А.И. *Вопросы германской филологии*. – Калинин, 1985. С. 77.

⁷ Ефремова, Т.Ф. *Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка*. – М. : Русский язык, 1996. С. 4.

Подчеркнем, что в связи с учетом особенностей разговорного словообразования данный способ расположения словарного материала представляется особенно важным. Но вернемся к описанию функций словообразовательных элементов.

Итак, функцию, при которой первый компонент является выразителем основного действия, основного родового понятия, можно назвать «архисемной», исходя из определения «архисемы» как общей семы родового значения. Словообразовательные элементы, сочетаясь с производящими основами, семантически с ними не совместимыми, несут основную смысловую нагрузку, становятся выразителями основных действий, а производящие основы начинают выступать в качестве характеристик этих действий, то есть это своеобразная перестановка базиса и признака: в качестве ономаσιологического базиса выступает аффикс, а в качестве ономаσιологического признака – основа. «Архисемная» функция словообразовательных элементов соответствует аффиксо–центрической модели образования префиксальных глаголов. Аффиксо–центрическая модель – это «модель, изменяющая опорные глаголы в лексико–категориальном плане, в результате ее реализации значение опорного глагола приобретает принципиально иное значение. По данной модели образовано большинство разговорно маркированных префиксальных и сложных глаголов, это типичная модель образования глагольных единиц, характеризующихся конденсированностью смысла. Конденсированность смысла происходит за счет неожиданного прироста смысла, который не вытекает из семантики составляющих компонентов, а возникает в результате «перестановки базиса и признака». В глаголах *verschmieren* (истратить, израсходовать (намазывая), *vegqualmen* истратить (на курево) – словообразовательный элемент приставка *veg-* становится носителем архисемы, то есть выражает основные действия: истратить, израсходовать, а производящие основы уточняют основное действие «как, каким образом».

Итак, по аффиксо–центрической модели образованы префиксальные и сложные коллоквиальные глаголы, в которых аффиксальная часть выражает основное действие, обозначаемое производным, то есть выполняет «архисемную» функцию, а опорный глагол меняет свое лексико–категориальное значение и уточняет условия или другие характеристики, сопровождающие основное действие. В «архисемной» функции словообразовательные элементы могут соединяться как с разговорно окрашенными, так и со стилистически нейтральными основами.

Наиболее яркое проявление «архисемной» функции наблюдается у словообразовательных элементов в соединении с вспомогательным глаголом *haben*, с глаголами «расплывчатой» семантики *machen*, *kriegen*, *tun*, *bekommen*, с модальными глаголами *müssen*, *dürfen*, *sollen*, *wollen*. Чем абстрактнее семантика основ, тем больше участие словообразовательных элементов в определении значений производных слов. Недостаточная информативность исходных глаголов ведет к многозначности производных: соединяясь с одним и тем же корневым глаголом, словообразовательный элемент актуализирует, как правило, сразу несколько своих значений и является основным определителем всего производного. Конкретизация значений происходит за счет контекста.

Важной частью коллоквиальных глаголов являются производящие основы. Следует заметить, что круг и характер производящих основ, с которыми сочетаются словообразовательные элементы, более широк, чем при образовании стилистически нейтральных единиц:

1. Словообразовательные элементы соединяются с субстантивными, адъективными основами, соединение с которыми словообразовательные правила не предусматривают.

2. Словообразовательные элементы сочетаются как со стилистически нейтральными, так и со стилистически маркированными основами. При этом словообразовательные элементы активнее взаимодействуют со стилистически нейтральными основами.

3. Семантически производящие основы обнаруживают большое разнообразие.

Представляется уместным подчеркнуть и тот важный факт, что основной причиной возникновения «разговорности» глагольных образований, состоящих из компонентов: словообразовательный элемент + стилистически нейтральная основа, является нарушение закона внутренней валентности, прежде всего нарушение семантического согласования, которое влечет за собой либо семантическое преобразование производящей основы, либо прирост смысла в целом.

Подавляющее большинство производных и сложных коллоквиальных глаголов характеризуется фразеологичностью семантики. Фразеологичность значений коллоквиальных глаголов возникает в процессе словопроизводства или же в результате дальнейших семантических преобразований уже готовых фразеологических единиц. На возникновение фразеологичности семантики коллоквиальных глаголов влияют следующие факторы:

– Нарушение правил сочетаемости. При соединении семантически несовместимых значений производящих основ и словообразовательных элементов происходит значительное изменение семантики производного слова и прирост смысла, что соответствует аффиксо–центрической модели.

– Семантический сдвиг. Здесь различаются коллоквиализмы, производящие основы которых являются как глагольными, так и неглагольными.

Фразеологичны значения коллоквиализмов, возникших в результате совмещения аффиксации и словосложения с переносом значения исходного глагола на основе сравнения. При этом переносное значение производящей основы появляется в процессе словопроизводства в определенной словообразовательной структуре: семантический сдвиг исходного глагола вызывается взаимодействием со значением словообразовательного элемента.

На фразеологичность некоторых коллоквиальных глаголов влияют экстралингвистические факторы. Это такие единицы, которые обозначали конкретные обычаи, традиции народа, род занятий и с течением времени вышли из употребления.

Таким образом, производные и сложные коллоквиальные глаголы возникают как по словообразовательному правилу, так и в результате отклонения от него.

Производные и сложные коллоквиализмы, созданные по словообразовательному правилу, представляют собой осложненные словообразовательными элементами разговорно окрашенные основы и обладают полной мотивированностью. Эти производные и сложные коллоквиальные глаголы по словообразовательной технике не отличаются от стилистически нейтральных производных и сложных глаголов. Словообразовательные элементы выступают в уточняющей функции.

Основная масса производных и сложных коллоквиальных глаголов образована в результате нарушения правил словообразования при взаимодействии словообразовательных элементов и производящих основ, за счет чего и достигается словообразовательный эффект (разговорность) производного, возникающего на базе стилистически немаркированных компонентов (словообразовательного элемента и основы). Данные разговорные единицы обладают спецификой, которая заключается: а) в характере проявления функции словообразовательного элемента: словообразовательный элемент является носителем основного действия, а производящие основы выступают в качестве характеристик этих действий; б) в расширении круга производящих основ; в) во фразеологичности их семантики.

Итак, проведенный краткий анализ образования производных и сложных коллоквиальных глаголов показал не только общие закономерности словообразования независимо от стилистической маркированности лексики, но и специфические черты, которые характерны для разговорно окрашенных глаголов немецкого языка.

Список использованной литературы

1. Девкин, В.Д. Очерки по лексикографии. – М. : Прометей, 2000.
2. Duden. Deutsches Universalwoerterbuch | 4., neu bear. und erw. Auflage –2001.
3. Ефремова, Т.Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка. – М. : Русский язык, 1996.
4. Зеленецкий, А.Л. Теория немецкого языкознания. – М. : Academia, 2003.
5. Langer, H. Besonderheiten der deutschen Umgangssprache. B.3: Hochdeutsch–Umgangsdeutsch – Hamburg, 1984.
6. Руфьева, А.И. Вопросы германской филологии. – Калинин, 1985.
7. Ярцева, В.Н. Языкознание. Большой энциклопедический словарь. – М., 2000.

Раздел IV

Филологический анализ художественного текста

Я.М. Колкер, канд. пед. наук
(г.Рязань)

Поэтический перевод как отражение результатов филологического анализа оригинала (на примере поэтического цикла Джона Донна «A Litany»)

В статье анализируется поэтический цикл Джона Донна «A Litany» как «метастих», то есть смысловое единство, все компоненты которого – от композиции отдельных стихотворений до выбора слова и звукового оформления мысли – подчинены общему замыслу. Исследуется членение поэтического единства на относительно завершённые коммуникативные блоки. Переводы, выполненные автором статьи, призваны показать возможности сохранения общего замысла и путей его реализации в каждом отдельном стихотворении с учетом неизбежных потерь и компенсаций. Сравнение оригинала и перевода рассматривается в статье как форма анализа текста.

«Метастих», коммуникативный блок, композиция, симметричность, асимметрия, цельнооформленность

Цикл стихов–молитв Джон Донн назвал «A Litany». Переводчик, намереваясь дать русский эквивалент этому названию, сразу же столкнется с трудностью передачи смысла неопределенного артикля. Прежде всего артикль говорит о том, что все молитвы, входящие в сборник, представляют собой единство и доказывать это уже нет никакой необходимости. Подтверждением может служить и тот факт, что литания, как и венок сонетов, – особая форма, и требуются фоновые знания, чтобы за ее видимой структурой обнаружить замысел поэта. Итак, литания – «в латинском обряде разновидность молитвы, в которой различные призывания Бога и святых дополняются повторяющимися прошениями (в византийском обряде родственной формой молитвы является ектения)»¹. В определении, данном в словаре Вебстера² акценты расставлены несколько иначе: «litany» – это «a series of fixed invocations and responses, used as a prayer». Здесь просматривается диалогичность двух составляющих: «invocations» (призывы, обращения, мольбы) и «responses» (ответы на призыв). Но в обоих определениях подчеркивается множественность внутри единства. С XVI века литания обрабатывались композиторами в виде многоголосых произведений, часто с использованием хоровой «аккордовой» декламации. Например, музыку к литаниям писал Моцарт³. Соответственно, переводчику необходимо принимать во внимание, что литания, как и сонет, в исторической перспективе неотъемлема от музыки. От фоновых знаний зависит, как переводчик выберет слово, звук, передающий определенный качественный регистр, насколько точно он будет соблюдать ритм и количество слогов в строке. Но если нельзя проверить соответствие перевода музыке, то всегда можно проверить его музыкальность, читая его как речитатив, ибо второе,

¹ Сахаров П.Д. Литания. КМги. Универсальная энциклопедия [Электронный ресурс] http://mega.km.ru/BES_98/encyclor.asp?TopicNumber=35170

² Webster's new World Dictionary. Third College Edition. N.Y., 1988.

³ Музыкальная энциклопедия / гл. ред. Ю.В. Келдыш. М. : Советская Энциклопедия, 1976. С. 298.

производное значение английского слова «litany» формулируется как «a repetitive recitation» (речитатив).

Таким образом, уже на этом этапе анализа можно предложить предварительный перевод заглавия – «Мольба».

Структура «метастиха», то есть поэтического единства⁴, его формальный аспект и содержание свидетельствуют о необычной композиции поэтического единства.

Начнем с того, что особенность формы каждого стихотворения сохраняется от начала до конца цикла. Это девятистишия с уникальной схемой рифм («a–b–a–b–c–d–c–d–d») и ритмики, хотя ритмика может несколько варьироваться, как и количество слогов в строке. Кроме того, девятистишия изобилуют свойственными Донну переносами, например:

*Father of heaven, and him by whom
It, and us for it, and all else for us
Thou mad'st ...*

(I.Father)

*O Holy Ghost, whose temple I
Am, but of mud walls, and condensed dust, ...*

(III.The Holy Ghost)

*The sacred academy above
Of doctors, whose pains have unclasp'd, and taught
Both books of life to us ...*

(XIII. The Doctors)

Все эти особенности, наряду с библейской тематикой, очевидны. И хотя в большинстве случаев они представляют собой формальные связи, скрепляющие цикл, для исследования общей структуры данного «метастиха» они не актуальны.

Каждый из двадцати восьми стихов цикла имеет свой номер, что свидетельствует о некоей последовательности и о месте каждого стихотворения в ней. При этом в критической литературе о религиозной поэзии Джона Донна нет разногласий по поводу нумерации стихов в цикле «A Litany». И все-таки разобраться в структуре «метастиха» с позиций переводчика не так-то просто. Начнем с того, что бросается в глаза: лишь первые тринадцать стихотворений из двадцати восьми имеют и номер, и название, остальные же пятнадцать – только номер. Это дает основание для предположения, что здесь происходит деление «метастиха» на два коммуникативных блока. Первый блок составляют стихи о Боге и о тех, кто ему служит на небе и на земле. В соответствии с традициями построения литаний каждая из них – это обращение либо к Богу, либо к Сыну Божьему, либо к Святому Духу, либо к Святой Троице. В последующих девяти сонетах из тринадцати, несмотря на то, что каждый из них имеет свой заголовок, герои, обозначенные в заголовке (Дева Мария, патриархи, мученики, пророки, богословы), являются как бы «косвенными адресатами» обращений молящегося, которые напрямую адресованы одной из ипостасей Бога.

Второй блок включает молитвы, призывающие Бога выслушать просьбы людей, спасти и сохранить их. Поэтому в стихах первого коммуникативного блока доминирует описание как форма выражения мыслей, а в стихах второго блока – побуждение, что должно отражаться и в переводе.

Названия стихотворений первого блока функционально обуславливают коммуникативное намерение поэта и характер обращенности речи лирического героя в каждом стихотворении.

⁴ См. Колкер Я.М. «Метастих» как способ организации стихотворных произведений в поэтическое единство. // *Иностранные языки в высшей школе. Вып. 7. Рязань, 2008.*

Так, первый стих («Father») посвящен Богу–Отцу.

I. Father

Father of Heaven, and Him, by whom
It, and us for it, and all else for us,
Thou madest, and govern'st ever, come
And re–create me, now grown ruinous:
My heart is by dejection, clay,
And by self–murder, red.
From this red earth, O Father, purge away
All vicious tinctures, that new–fashioned
I may rise up from death, before I'm dead.

Первые две строки молитвы написаны трехстопным дактилем – размером обращения и призыва. Первый ударный слог несет основную эмоциональную нагрузку. Она настолько сильна, что требуются два безударных слога, чтобы дать человеку отдохнуть от вскрика «Обрати на меня внимание!». Более того, ударное «*It*» в начале следующей строки после переноса удлинит паузу и позволяет поставить ударение на еще одном местоимении – «*us*», и благодаря этому строка, состоящая в основном из служебных слов, становится музыкальной. Это речитатив, который основан на паузе, позволяющей перевести дух, чтобы в одной фразе выразить грандиозность божественного замысла, и эта грандиозность контрастирует потом с тем, во что человек превратился: в нравственную и физическую развалину. Соответственно меняется и размер – с третьей строки Донн переходит на пятистопный ямб (усеченный в пятой строке до четырехстопного, а в шестой – до трехстопного). Подобная ритмическая вариативность имеет две функции. Поэт предотвращает монотонность и, с другой стороны, иносказательно в финальных словах усеченных строк – «*clay*» и «*red*» – воспроизводит этимологию имени «Адам» – «красная земля», то есть материал, из которого он был сотворен. Смысл обращения поэта – невозможность обойтись без божественной помощи. После призыва поэт внятно характеризует, что же с ним произошло, и вновь призывает Бога воссоздать свое творение.

Сопоставим оригинал с нашим переводом.

Отец

Отче небесный и твой Адам, –
Нас и его, все сущее для мира и для нас
Ты сотворил и правишь нами сам.
Приди, спаси меня: разрушен я сейчас –
Вновь сердце стало просто глиной,
В своем самоубийстве – красным...
И, вспоминая свой рецепт старинный,
Избавь его от примесей опасных, –
И я воскресну, прежде чем угаснуть.

В переводе практически без изменений сохранены размер и ритм оригинала. Это отнюдь не означает, что в каждом девятистишии это требование следует выполнять неукоснительно. Но в первом девятистишии, которое явно задает тон всему «метастиху», это условие становится обязательным. Тон молитвы определяет первое слово. Его можно было бы перевести как «Отец», но для русского читателя, даже поверхностно знакомого с церковными обрядами, звательный падеж «отче» звучит привычнее и, кроме того, задает дактилический размер. «Адам» в конце первой строки перевода – имя, наведенное контекстом за счет лексических единиц, входящих в семантическое поле сотворения человека («*re–create*», «*clay*», «*red earth*»). То, что кроется за местоимением «*it*», благодаря этому семантическому полю расширяется в переводе как «*мир и все сущее*». В переводе сохраняется двойной смысл слова

«красный» – и как цвет глины, из которой был сотворен Адам, и как цвет крови, символизирующий духовное самоубийство.

Игра слов «*I may rise up from death, before I'm dead*» компенсируется оппозицией «*воскреснуть*» – «*угаснуть*».

Итак, нестандартная форма молитвы–обращения представлена в переводе как произведение, эквивалентное оригиналу по форме и адекватное по содержанию.

Во втором стихотворении содержится аналогичный призыв к Богу–Сыну, однако в отличие от торжественной заповности первых строк молитвы Богу–Отцу здесь Донн неукоснительно придерживается классической традиции, свойственной английской поэзии того времени, – пятистопного ямба, который перемежается с пиррихием. В дальнейшем ритмическая структура стихов цикла остается такой же: пятистопный ямб в строках 1–4 и 7–9, четырехстопный ямб в строке 5 и трехстопный – в строке 6. Однако исключения, которых у Донна достаточно много, подтверждают правило, что в поэзии точное соблюдение ритмической структуры чревато монотонностью. Поэтому, как только появляется необходимость перенести акценты, поэт позволяет себе отклониться от ритмической регулярности.

II. Son

O Son of God, who, seeing two things,
Sin and Death, crept in, which were never made,
By bearing one, tried'st with what stings
The other could Thine heritage invade;
O be Thou nail'd unto my heart,
And crucified again;
Part not from it, though it from Thee would part,
But let it be by applying so Thy pain,
Drown'd in Thy blood, and in Thy passion slain.

Девятистишие «Сын» начинается с повествования (строчки 1–4) и заканчивается побуждением. Эти две формы располагаются симметрично, уравновешивая друг друга. Смена ритма в строках 5–6 делает метафору распятия почти натуралистической, воспроизводя эту сцену вплоть до стука молотка, забивающего гвозди.

В переводе симметричность композиции сохранена, однако выразительность метафоры распятия достигается не за счет смены ритма, а с помощью дополнительной метафоры, поддерживающей основную, – «*жала гвоздей*».

II. Сын

О, Божий сын, смотри, они вдвоем,
Как змеи, грех и смерть, безбожные творенья,
Шипят, кусая всех, в твой заползают дом, –
Грех на тебе, а смерть – во искупленье.
Со мною будь. В душе моей распят,
Прибитый к сердцу жалами гвоздей,
Останься в нем. Предательством чреват
Греховный путь. Спаси меня скорей
И сердце утопи в крови своих страстей.

В переводе паузы возникают внутри строк 5, 7 и 8, что создает тот же эффект, что и усеченность строк оригинала. Кроме того, в переводе усилена настоятельность мольбы за счет большего количества глаголов в императиве.

В сонете, посвященном Святому Духу, тема греха трактуется как противостояние духа и плоти, которая, вместо того чтобы быть храмом для духа, в сущности разрушает человека, толкая его на греховность. Объективное описание состояния человека приводит к извечной просьбе избавить его от греха, превратив его душу в алтарь, на котором сгорают как естественная жертва все его прегрешения.

III. The Holy Ghost

O Holy Ghost, whose temple I
Am, but of mud walls, and condensed dust,
And being sacrilegiously
Half wasted with youth's fires, of pride and lust,
Must with new storms be weatherbeat;
Double in my heart thy flame,
Which let devout sad tears intend; and let
(Though this glass lanthorn, flesh, do suffer maim)
Fire, sacrifice, priest, altar be the same.

В первой части стихотворения описывается состояние грешника, а во второй – сама просьба, и неистовость этой просьбы подчеркивается перечислением: «Let fire, sacrifice, priest, altar be the same».

В переводе сохранено деление литании на две части, сохранена структура переноса («enjambment») в конце первой строчки. Кроме того, тот же прием переноса использован в переводе дважды для сохранения паузации и как компенсация потерянного уточняющего перечисления в последней строчке оригинала.

Святой Дух

О, Дух Святой, чей храм Аз
Есмь, стены – глина, между ними прах,
Но богохульника сейчас
Ждет новый неизбежный крах
За всплески низменных страстей.
Ты жар в душе моей удвой,
Я замолю слезами грех. Костей
Каркас наполни вновь. И в нем живой
Алтарь божественный построй.

Архаизация лексики перевода («аз есмь») приближает перевод по звучанию к молитве, также как и сохранение образа грешной плоти («стены – глина, между ними – прах»). Как остов храма представлен в переводе скелет груди человека, в котором возможно вновь воскурить угасший огонь, символизирующий присутствие Святого Духа, что вполне соответствует образности последних двух строк оригинала.

Стих IV интересен тем, что, кроме уже ставшего привычным обращения и традиционной просьбы в конце, идея единства Отца, Сына и Святого Духа представлена в образе мудрых переплетенных змей, символизирующем их неразделимость, а также идею зачатия.

IV. The Trinity

O Blessed glorious Trinity,
Bones to philosophy, but milk to faith,
Which, as wise serpents, diversely
Most slipperiness, yet most entanglings hath,
As you distinguished undistinct

By power, love, knowledge be,
Give me a such self different instinct,
Of these let all me elemented be,
Of power, to love, to know, you unnumbered three.

Образ змей возникает в цикле дважды – в стихах II и IV, однако с разной текстуальной коннотацией. В стихе II («Сын») змеи – это порождения дьявола – грех и смерть. В стихе IV задача переводчика – создать такой образ, который помог бы отделить положительную коннотации образа змей от отрицательной, тем более что характеристика «slipperiness» (нечто скользкое) осложняет эту задачу. В переводе обе задачи решены за счет усиления коннотативных сем, проявляющих себя в соответствующих коллокациях: «скользишь в небесной полусфере», «как змеи мудрые в единстве разделенном».

IV.Троица

Ось философии, нектар для веры,
Ты, Троица, славна, благословенна,
Скользишь в небесной полусфере,
Как змеи мудрые в единстве разделенном.
Ты гармонично сочетаешь в целом
Познание, любовь и власть;
Ты подскажи, что мне с собою сделать,
Чтоб Ты могла в мой каждый нерв попасть –
Неразделимы целое и часть.

Идея разделенного единства еще раз усиливается в последней строке перевода, где философский постулат «неразделимы целое и часть» компенсирует конверсивный повтор лексем «love» и «know/knowledge».

Начиная со стихотворения V, структура молитв становится непредсказуемой. Стихи остаются молитвами, но более не соблюдается единая риторическая модель, присущая первым четырем стихам. Это легко объясняется замыслом Донна, ибо стихи I–IV посвящены ипостасям Бога и именно к ним обращается лирический герой. В стихах V–XIII обращение к Богу так или иначе, присутствует, например, через местоимение второго лица: «And let thy patriarchs' desire» (VII), «Thy eagle-sighted prophets» (VIII), «And since thou so desirously» (X) и т.п. Однако заключительный призыв к Господу звучит на фоне описания или – в отдельных случаях – повествования (например, в стихотворении X «The Martyrs»). Синтаксическая организация стихов также вариативна.

Композиционно–риторический анализ каждого из стихотворений дает нам следующую типологию.

Тип 1. Прямое обращение к той или иной божественной ипостаси, развернутое придаточное определительное, в котором прославляется Бог и Его деяния, и заключительная мольба–призыв (см. стихи I–IV).

Тип 2. Представление объекта высказывания и его характеристика в развернутом придаточном предложении (чаще всего определительном), подводящая к финальной мольбе–призыву. Сюда относятся стихи «The Virgin Mary» (V), «The Prophets» (VIII), «The Apostles» (IX), «The Confessors» (XI), «The Virgins» (XII) и «The Doctors» (XIII).

Тип 3. Ретардация за счет параллельного накопления однотипных структур, с расположением предиката практически или буквально в финальной позиции. Нередко эти девятистишия состоят из одного предложения (что, впрочем, характерно и для других типов стихов этого цикла). Структуры, оттягивающие логический предикат, могут выражаться:

- придаточными времени с «when»/»whilst» (XIV, XXI, XXII);
- фразой с предлогом «from», с призывом избавить от каких–либо напастей (XV, XVI, XVII);
- фразой с предлогом «through», кумулирующей детали, которые объясняют величие искупительной жертвы Христа (XIX, XX);

- придаточным цели, вводимым союзом «that» в значении «дабы» (XXIV, XXV, XXVI);
- придаточным причины, вводимым союзом «since» в значении «поскольку» «The Angels» (VI).

Тип 4. Рамочная структура, при которой девятистишие начинается и завершается прямой мольбой о спасении, а основной текст стиха представляет собой прославление Господа путем описания или повествования (XVIII, XXIII).

Тип 5 представлен одним стихом – «The Patriarchs» (VII). Он также построен по принципу рамочной структуры, причем его обрамляющая часть целиком побудительна, а внутренняя часть, оформленная как парентеза, характеризует объект высказывания с помощью перифраза и дальнейшего уточнения признаков на двух уровнях коммуникативного членения.

Тип 6 представлен стихом «The Martyrs» (X). В отличие от стихов второго типа, к которым он примыкает тематически, в этом стихе объект высказывания (мученики) появляется только во второй части девятистишия, вместе с мольбой к Богу («*let their blood come to beg for us*»), а ключевое понятие трактуется только в трех последних строках.

Тип 7 также представлен одним, заключительным девятистишием (XXVIII). Находясь в сильной позиции, он выполняет основную функцию литании – молитву, которая и пронизывает всю его структуру. Однако призывы к Богу чередуются с похвалой Ему. Таким образом, финальное стихотворение имеет «слоистую» структуру, что свойственно псалмам.

Проиллюстрируем особенности каждого из типов (со второго по седьмой) на примере одного–двух стихотворений.

Итак, в стихотворении «**The Virgins**» (XII), представляющем в нашей рабочей классификации **Тип 2**, описание создает лаконичную, строгую картину монастыря в хрустально чистых тонах.

The cold white snowy nunnery,
Which, as Thy Mother, their high abbess, sent
Their bodies back again to Thee,
As Thou hadst lent them, clean and innocent;
Though they have not obtain'd of Thee,
That or Thy Church or I
Should keep, as they, our first integrity,
Divorce Thou sin in us, or bid it die,
And call chaste widowhead virginity.

Вторая часть стиха представляет собой рассуждение о том, что есть истинная невинность и почему человеку невозможно вновь вернуться к ней. Грех всему виной, и пока грех не уничтожен, безупречной порядочности нет места на земле.

В переводе дана интерпретация основной мысли стиха как попытки Господа дать людям пример, достойный подражания.

ХII. Непорочные девы

Холодный женский монастырь,
Монахинь строгая семья...
Они к Тебе вернутся, светлый Пастырь,
Невинными, но их епитимья –
Распространять свою невинность –
Увы, исполнена неточно.
Греховность наша в том причиной.
Убей в нас грех, засевший прочно,
Чтоб вновь мы стали непорочны.

Начало перевода выполнено абсолютно в тех же тонах, что и оригинал, хотя интерпретация основной мысли дана в несколько ином ракурсе. В переводе не сохранена метонимия оригинала («*chaste widowhood*» – вдовы, хранящие верность покойному супругу), представляющая все человечество, но рассуждение ведет к тому же выводу: человечество сможет стать безупречным, если Господь поможет ему избавиться от греха.

Ретардацию, на которой в предлагаемой классификации основан **тип 3**, необходимо проиллюстрировать на нескольких примерах, поскольку не всегда можно точно сохранить архитектуру девятистишия в переводе. Пожалуй, наименьшая трудность для переводчика – это структура с предлогом «*from*», где перечисляются искушения, от которых лирический герой просит Господа избавить людей, например, в **стихе XVI**.

XVI

From needing danger, to be good,
From owing Thee yesterday's tears to-day,
From trusting so much to Thy blood
That in that hope we wound our soul away,
From bribing Thee with alms, to excuse
Some sin more burdensome,
From light affecting, in religion, news,
From thinking us all soul, neglecting thus
Our mutual duties, Lord, deliver us.

Девятистишие состоит из шести параллельных конструкций, то есть целиком построено на анафоре, которая, в свою очередь, основана на инверсии. Грамматическая рема стиха – два последних слова: «*deliver us*». Но то, что можно условно назвать «текстуальной ремой», заключается как раз в перечислении искушений, которых должно избегать. Эмоциональный эффект, который дает ретардация, усиливается за счет тропов (метафор «*wound our souls away*», «*bribing Thee*» и экспрессивного эпитета «*sin more burdensome*»).

В переводе структура с «*from*» передается полным эквивалентом. При этом предлог «*om*» в некоторых случаях опускается, чтобы избежать монотонности. Он легко восстанавливается из контекста.

XVI

От желаний слыть безгрешным,
Покаянных слез вчерашних,
От надежд, что ад кромешный
Душам раненым не страшен,
От покупки индульгенций,
Чтобы Бог простил и спас,
Надоедливых сентенций
И духовности, что люди выставляют напоказ,
Господи, избави нас.

Изменение ритма молитвы в переводе оправдано тем, что такой ритм (хорей вместо ямба) более свойствен русскому стиху и позволяет дать последнюю строчку – просьбу к Господу – в сильной позиции, ибо меняется не размер, но акцент: первый слог становится ударным, и фраза звучит как церковный речитатив, размеренно и торжественно.

Не все тропы сохранены в переводе, но смысл их передан адекватными образами. Так, метафора «*bribing Thee*» передается фактической деталью – «покупка индульгенций», но от этого ее оценочная коннотация не снижается (ибо торговля индульгенциями еще со времен Мартина Лютера ставилась

протестантами в вину католической церкви). Метафора «*wound our souls away*» сохранена как метафорический эпитет «*раненые души*», хотя смысловой оттенок несколько иной. В оригинале подчеркивается, что люди, надеющиеся на искупительную жертву Христа, предаются грехам и тем наносят урон своей душе. В переводе смысл метафорического эпитета, скорее, состоит в том, что ад не грозит тем грешникам, чья душа уязвлена осознанием своей греховности. Общий текстуальный смысл от этого не меняется, ибо муки совести – лишь предпосылка к избавлению, а не гарантия вечного спасения.

Ретардацию, основанную на накоплении придаточных причины, вводимых союзом «*that*», рассмотрим на примере **стиха XXIV**.

XXIV

That we may change to evenness
This intermitting aguish piety;
That snatching cramps of wickedness
And apoplexies of fast sin may die;
That music of Thy promises,
Not threats in thunder may
Awaken us to our just offices;
What in Thy book Thou dost, or creatures say,
That we may hear, Lord, hear us when we pray.

Композиционно это девятистишие аналогично стиху XVI. Грамматическая рема также соответствует концу последней строки – «услышь нас, когда мы молимся». Однако с точки зрения теории коммуникативных блоков и их членения ⁵ предыдущий стих обладает *большим* единством, так как «избави нас» не имеет смысла без упоминания того, от чего следует избавить людей. А в девятистишии XXIV призыв к Богу «внемли нам» обладает относительной самостоятельностью.

Стилистически этот стих построен на метафорах (букв.: «*внезапные спазмы порока*», «*паралич, вызванный постоянными прегрешениями*», «*музыка Твоих обещаний*», «*угрозы грома*»), а также на хиазме в последней строке («*дабы мы услышали Тебя, услышь нас*»).

Язык тропов и фигур речи, использованный Донном в этом стихе, практически сохранен и в переводе, как и структура с «чтобы».

XXIV

Да, наша набожность, Господь,
Всегда была непостоянной.
Чтоб не душили грех и плоть,
Как приступы болезни странной,
Чтоб музыка и Твой привет,
А не угрозы грозовые
Нас звали исполнять Завет,
Мы слышим замыслы святые,
И ты услышь псалмы простые.

С точки зрения формального соответствия, в переводе изменена синтаксическая функция предпоследней строки. У Донна мы читаем: «*Чтобы мы услышали, Господи, что в Твоей Книге говоришь Ты или те, кого Ты сотворил, услышь нас, когда мы молимся*». Следовательно, Донн как бы ставит условие Богу, что абсолютно несовместимо с тоном молитвы. И интерпретация этой строки должна быть совершенно иной, что и нашло отражение в переводе.

⁵ Колкер Я.М. Теоретическое обоснование последовательности обучения письменному выражению мыслей на иностранном языке : дис. ... канд. пед. наук. М., 1975.

Кроме того, первые две строки переданы с помощью антонимического перевода. Ср. с оригиналом: «*Дабы мы стали постоянно набожными вместо сиюминутных порывов...*». Текстуальный смысл остается тем же, но перевод позволяет избежать структурной монотонности, и в этом стих XXIV в переводе также подобен стиху XVI, где переводчик уменьшает количество повторов «*от*», полностью сохраняя смысл аккумуляции.

Образность оригинала сохранена с помощью компенсаторных приемов. Так, метафорический эпитет «*лихорадочная*», характеризующий непостоянную набожность, компенсирован в четвертой строке сравнением «*как приступы болезни странной*». «*Судороги*» порока трансформируются в «*удушье*». Прием аллитерации сохранен с помощью замены повторяющегося согласного звука: «*threats in thunder – угрозы грозовые*».

Тип 4, характеризующийся рамочной конструкцией, будет рассмотрен на примере **стиха XXIII**.

XXIII.

Hear us, O hear us, Lord; to Thee
A sinner is more music, when he prays,
Than spheres' or angels' praises be,
In panegyric alleluias;
Hear us, for till Thou hear us, Lord,
We know not what to say;
Thine ear to our sighs, tears, thoughts, gives voice and word;
O Thou, who Satan heard'st in Job's sick day,
Hear Thyself now, for Thou in us dost pray.

Стихотворение интересно тем, что построено на контрасте, в результате чего усиливается просьба. Просьба сводится к следующему: «Если Ты настроен на то, чтобы услышать всех и вся, то услышь и нашу простую молитву». А контраст как прием ее усиления многогранен. С одной стороны, незатейливая молитва простых смертных противопоставляется ангельскому хору, прославляющему Бога, – причем именно молитвы смертных звучат для Господа как музыка. Второй контраст – между кающимися грешниками и Сатаной, то есть воплощением греха и зла: если Бог в дни несчастий Иова внимал и врагу человеческому, тем более причин прислушаться к мольбам людей. Третий контраст – это, в сущности, диалогический характер общения Господа и человека, и здесь контраст являет неразрывность симметричных противоположностей: букв.: «*Твой слух нашим вздохам, слезам и думам дает выражение (voice and word)*». Диалогичность проявляется не только как чередование слушания и обращения, но и как *слияние* двух сторон коммуникации. Несмотря на «многослойность» контраста, обращение поэта к Господу отличается удивительной непосредственностью, чему способствует как сама рамка, так и повтор: «*Hear us, O hear us, Lord*». Именно эту непосредственность так трудно сохранить в переводе.

XXIII

Услышь Великий Бог, любя,
Молитву грешников простую,
Она приятней для тебя,
Чем ангельское «аллилуйя»;
Услышь нас, Боже, и на нас
Свой слух Божественный настрой, –
Без Бога немы мы сейчас.
Ты и врагу внимал порой...
Внемли себе. И в нас себя открой.

В переводе сохранена рамка, при этом потеря повтора в первой строке компенсируется экспрессивностью обращения «*Великий Бог*». Добавление деепричастия «*любя*» эксплицирует сему, наведенную контекстом «*more music ... than spheres' or angels' praises be*». Повторенное обращение «*услышь*» в последней строке заменено синонимом «*внемли*», чтобы подчеркнуть возвышенный стиль обращения. В переводе отсутствует перечисление, аккумулирующее смысл в строке 7: «*нашим вздохам, слезам и думам*». (Кстати, Донну, скрупулезно соблюдавшему длину строки, здесь пришлось добавить лишний слог!) По-русски такое перечисление чрезвычайно утяжелило бы стих, поэтому оно компенсируется не количественной, а качественной эмфазой. Фраза «*На нас свой слух божественный настрой*» создает образ всеслышающего уха, подобно образу всевидящего ока.

В последней строке есть, казалось бы, небольшое несоответствие смыслу последней строки оригинала. По-английски буквально читаем: «*Ты в нас молишься*», то есть когда мы молимся, нашими устами вещает Бог. В переводе, если опять-таки прибегнуть к операции парафразы, результат может быть следующим: «Поскольку мы молимся Тебе, загляни в нас и Ты увидишь себя».

Тип 5, представленный **стихом VII** («*The Patriarchs*»), также построен как рамочная конструкция. Однако рамка создается не лексическим повтором, а синтаксическим типом предложения и его коммуникативной функцией. В отличие от четвертого типа стиха, зато подобно третьему, стих VII строится на ретардации, чему немало способствует парентеза.

VII. The Patriarchs

And let thy patriarchs' desire
(Those great grandfathers of thy Church, which saw
More in the cloud than we in fire,
Whom Nature cleared more, than us grace and law,
And now in heaven still pray, that we
May use our new helps right)
Be satisfied, and fructify in me;
Let not my mind be blinder by more light
Nor faith by reason added, lose her sight.

Парентеза раскрывает объект высказывания на двух уровнях коммуникативного членения текста. Вначале Донн использует метафорический перифраз «*Those great grandfathers of thy Church*», выполняющий синтаксическую функцию уточнения (второй уровень коммуникативного членения по отношению к главному предложению). Затем идут параллельные «уточнения к уточнению», находящиеся на третьем уровне коммуникативного членения текста, завершающем парентезу. Они объясняют, почему патриархи – великие праотцы церкви.

Кроме того, контраст, цементирующий стих, заключается в противопоставлении таких понятий, как «облако» и «огонь» (который в этом контексте представляет горящий куст, или неопалимую купину). «Природа» противопоставляется «благодати и закону», то есть Закону Божьему и человеческому. «Слепота» вызывается «светом»: в данном случае контраст естествен, поскольку яркий свет поначалу заставляет зажмуриться.

Переводчик обязан сохранить рамочную структуру, созданную парентезой, как основной композиционный прием, а контраст – как метаконцепт, предопределяющий замысел поэта.

VII. Патриархи

И пусть надежды Патриархов,
(Великих старцев Церкви, – им Природа
Сказала больше, чем сказал нежаркий
Горящий куст Моисею и народу.
И молятся они на небесех,

Чтоб нам помог завещанный Закон)
Пусть их молитвы уничтожат грех.
Чтоб мудростью я не был ослеплен
Мне светит вера из глубин времен.

Тип 6, представленный **стихом X** («The Martyrs»), отличается от других стихотворений, входящих в «Литанию», ретардацией основного объекта высказывания.

X. The Martyrs

And since thou so desirously
Didst long to die, that long before thou couldst,
And long since thou no more couldst die,
Thou in thy scattered mystic body wouldst
In Abel die, and ever since
In thine, let their blood come
To beg for us, a discreet patience
Of death, or of worse life: for oh, to some
Not to be martyrs, is a martyrdom.

Стержнем этого стихотворения является парадокс, выраженный в трех последних строках и заключающийся в том, что смерть и мука мучениками воспринимается как благо, а невозможность пострадавать – как самое большое испытание. Единство Бога и человека, по мнению поэта, зародилось еще задолго до появления на свет Богочеловека, так как с каждым страстотерпцем умирал сострадавший ему Бог. Поэтому наши грехи искупал не только Иисус Христос, но и мученики, кровь которых была смешана с кровью Христа.

Задачей переводчика было сохранить тон, связанный с искупительной жертвой, и доказать самой структурой и чистотой стиха, что желать страдания – это не мазохизм, а потребность души, печалющейся о несовершенстве человечества, и желать этого – право избранных.

X. Страстотерпцы

Ты смерти ждал и катастрофы...
И до того, как смертью смерть поправ
И как бессмертие тебе дала Голгофа, –
До той поры ты в каждом умирал.
От Авеля кровь каждого по крохам
В твоей крови пусть молится смиренно,
Чтоб стало хуже тем, которым плохо, –
Всем страстотерпцам, что самозабвенно
Мучений ждут за все грехи вселенной.

Адекватно перевести стихотворение помогает в этом случае русская религиозная традиция канонизации святых. Дело в том, что на Руси святыми становились не только и не столько те, кто совершал подвиги во имя идеи, но прежде всего люди, безвинно принявшие смерть от руки грешников. Кроме того, стих говорит о духовном ничтожестве сильных, совершающих смертные грех убийства, а посему склоняющихся ниц перед злом, и силе страстотерпцев, торжествующих в ореоле добра. В этом смысле стих Донна близок русской культуре. Поэтому в переводе дается цитата из православной пасхальной службы («смертью смерть поправ»).

Точность перевода в основном обеспечивается компенсациями. Так, у Донна идея извечного единства Бога и человека выражена антитезой: «*задолго до того, как Ты смог умереть, и после того,*

как смерть потеряла власть над Тобой». В переводе этот образ компенсируется вышеприведенной цитатой из православной службы и образом Голгофы, соединяющим в себе символику мученической смерти и бессмертия. Фраза «*a discreet patience of death*» («терпеливое ожидание смерти») компенсируется эпитетом «*смиренно*», а финальный парадокс «*Не быть мучеником – это самое большое мучение*» компенсируется опять-таки эпитетом «*самозабвенно*».

Тип 7 представлен заключительным, двадцать восьмым девятистишием цикла. Как и первые четыре стиха, он обращен непосредственно к Богу, и хотя буквально обращение звучит «*O Son of God*», понятно, что поэт имеет в виду Троицу. Но обращение к Сыну подводит к мысли о том, что речь пойдет о самом главном – об искуплении, и о том, что на земле не должно быть места греху.

XXVIII

Son of God, hear us, and since Thou
By taking our blood, owest it us again,
Gain to Thyself, or us allow;
And let not both us and Thyself be slain;
O Lamb of God, which took'st our sin,
Which could not stick to Thee,
O let it not return to us again;
But patient and physician being free,
As sin is nothing, let it nowhere be.

Оптимистический тон стиха свидетельствует о силе веры, но веры не пассивной, а той, в которой человек занимает активную позицию и имеет право заявить, что для него искушения не страшны. Единство Бога и человека подчеркивается композиционно (чередование прямой мольбы и восхваления образует эквилибриум, делающий побуждение более мягким, приемлемым в жанре литании) и лексически – перифрастическим повтором («*Son of God*» – «*O Lamb of God*»), антитезой («*By taking our blood, owest it us again*»), перечислением («*let not both us and Thyself be slain*»).

В переводе нужно учитывать, что стих XXVIII – финальный стих, который должен передать ликующее торжество оригинала.

XXVIII

Внемли нам, Божий Сын, внемли!
Ты кровь пролил свою и нашу,
Теперь и жителям Земли
Неотвратимый рок не страшен.
Ты, Агнец, искупил наш грех,
Но грех не липнет к Небесам,
Ты от него избавил всех,
Ты от него свободен сам,–
Не место на Земле грехам.

В переводе побудительная структура присутствует лишь в первой строке и далее не повторяется. Поэтому, чтобы сохранить тон оригинала, переводчик усиливает впечатление повтором поэтизма «*внемли*». Перечисление деяний Сына Божия и объяснение их последствий для человечества создают кумуляцию эмоций, что в конце стиха трансформируется в ликующую уверенность: «*Не место на Земле грехам*».

Если в первом стихе поэт просит у Бога вылечить его, то в последнем сонете он утверждает, что и пациент, и врач свободны от недуга. В переводе метафора болезни отсутствует. Парадигма «пациент–врач» компенсируется синтаксическим повтором: «*Ты от него избавил всех, Ты от него свободен сам*».

Сказанное позволяет возвратиться к анализу всего цикла как поэтического единства, или «метастиха».

Основным способом его организации можно считать своеобразную «**сбалансированную асимметрию**». Первый и последний девятистишия соединены друг с другом по принципу «побуждение – результат». В первом стихе лирический герой молит Господа исцелить его («*re-create me, now grown ruinous*», «*purge away all vicious tinctures*»), а в последнем с благодарностью констатирует исцеление («*patient and physician being free ... sin is nothing*»). Тем самым создается **рамка**, способствующая восприятию «Литании» как единого произведения.

Вторая композиционная особенность «Литании», как упоминалось ранее, – это наличие стихотворения, делящего все произведение на два основных коммуникативных блока: I – XIII и XV – XXVIII. Таким образом, девятистишие XIV («*And whilst this universal choir, That Church in triumph...*») играет роль **связки**, принадлежащей одновременно двум основным блокам:



Одновременно стих XIV является **стержнем** «метастиха», ибо, согласно религиозным воззрениям Донна, церковь, представляя Господа на земле, играет основную роль в избавлении человека от греха и спасении его души. В этой перспективе организация метастиха сбалансирована и симметрична.

В свою очередь каждый из двух основных коммуникативных блоков делится на два неравномерных. Отсюда возникает **асимметрия**.

Первый коммуникативный блок (I–XIV) делится на блок I–IV, обращенный к ипостасям Божества, и блок V–XIII, обращенный к тем, кто служит Богу. Второй основной коммуникативный блок (XIV–XXVIII) по своему содержанию делится на блоки, которые условно можно назвать «Deliver us!» (XIV–XXII) и «Hear us!» (XXIII–XXVIII), причем стих XIV вводит оба этих блока, ибо в нем заключены оба призыва: «*Hear this prayer, Lord; O Lord, deliver us...*». Последний же стих заключает и частный блок «Hear us!», и всю вторую половину цикла, поскольку мольба «Deliver us!» перефразирована в строках «*O Lamb of God, which took'st our sin (...) O let it not return to us again*», то есть «Избави нас от возвращения на путь греховный!». И, наконец, как было сказано выше, стихотворение XXVIII завершает весь «метастих» за счет метафоры исцеления и ликования по поводу избавления человечества: «*But patient and physician being free / As sin is nothing, let it nowhere be.*» Таким образом, завершающий стих выполняет тройную функцию. То же относится и к первому стиху («Father»), который вводит тему всего цикла («молитва»), тему первого основного коммуникативного блока («те, кому должно молиться и кого следует почитать») и тему начального блока внутри первого («ипостаси Божества»). Именно **полифункциональность рамочных и центрального стихов** и создает «**сбалансированную асимметрию**».

Однако мы не рискуем утверждать, что все блоки представляют собой относительно законченные поэтические единства, хотя в принципе можно представить себе следующие потенциальные «метастихи» внутри всего цикла:

I–IV («Троица»);

I–XIV («Ипостаси Бога и те, кто Ему служат»);

(XIV–XXII) + XXVIII («Избави нас!»);

XIV+(XXIII–XXVIII) («Услышь нас!»).

Группы «а» и «b», где первая целиком включается во вторую, можно считать «метастихами», поскольку вводящий и последний стих каждого обеспечивают цельнооформленность текста. Группы же «с» и «d», несмотря на содержательную и формальную связь между составляющими их стихами, нельзя считать «метастихами» в полном смысле этого слова. И дело совсем не в том, что связаны они друг с другом не по принципу «включения», а по принципу общей рамки (начало – стих XIV, конец – стих XXVIII). Дело в том, что девятистишие XIV по своим формальным характеристикам не может выполнять роль зачина в самостоятельном произведении (этому мешает соединительный союз «and» в

начальной позиции, а также указательные местоимения «*this universal choir, that Church in triumph*»).

Итак, не каждый коммуникативный блок в поэтическом цикле является «метастихом». Помимо смысловых и внутренних формальных связей, создающих когерентность и когезию (чем группы «с» и «d», безусловно, обладают), полноценному «метастиху» требуется и такая характеристика цельноформленности текста, как зачин и завершение.

Список использованной литературы

1. Колкер, Я.М. Теоретическое обоснование последовательности обучения письменному выражению мыслей на иностранном языке / дис. ... канд. наук. – М., 1975.
2. Колкер, Я.М. «Метастих» как способ организации стихотворных произведений в поэтическое единство // Иностранные языки в высшей школе. – Вып. 7. – Рязань, 2008.
3. Музыкальная энциклопедия / гл. ред. Ю.В. Келдыш. – М. : Советская Энциклопедия, 1976.
4. Сахаров, П.Д. Литания. КМгу. Универсальная энциклопедия [Электронный ресурс] http://mega.km.ru/BES_98/encyclor.asp?TopicNumber=35170
5. Webster's new World Dictionary. Third College Edition. – N.Y., 1988.

Особенности дискурса «психологической» прозы

В статье содержится анализ лингвостилистических средств выражения эволюции эмоционального состояния героя на материале романа Ф. Мориака «Клубок змей». Прямая номинация эмоций обогащается за счет использования тропов, что становится мощным выразительным средством, усиливающимся также за счет повтора, выражающего интенсивность эмоции.

психологическая проза, номинация эмоции, интенсивность, эволюция эмоционального состояния

Цель статьи – рассмотреть особенности «психологического» дискурса на материале романа Ф. Мориака «Клубок змей».

«Психологический» дискурс характеризуется глубоким раскрытием внутреннего мира персонажа, анализом его поступков, чувств и отношений к окружающим. В этом плане большой интерес представляет творчество Ф. Мориака, сумевшего показать в своих произведениях моральное возрождение героя, его сложный внутренний мир, эволюцию его эмоционального состояния. Творчество Ф. Мориака рассматривается в ряде работ (С.Ю. Завадовская; Ф.С. Наркирьер; 4; В. Didier; J. Malignon), однако лингвостилистические средства выражения психологического состояния героя в его произведениях еще недостаточно исследованы.

В своих произведениях Ф. Мориак использует внутренний монолог для психологического анализа. Психологический анализ – это форма анализа, при которой все чувства, переживания, душевные состояния, мотивы поведения персонажей представляются автором в виде составляющих, что позволяет выразить сложную духовную жизнь героя и сделать ее понятной для читателя.

По мнению Е.М. Вольф, высказывания, описывающие эмоциональное состояние человека, можно представить как систему фреймов. При этом фрейм определенного эмоционального состояния включает основные элементы ситуации переживания субъектом эмоционального состояния. К основным элементам фрейма той или иной эмоции относятся, по мнению Е.М. Вольф, следующие три элемента: субъект эмоции, само эмоциональное состояние и его причина¹. Причиной эмоционального состояния может быть любое событие, произошедшее в реальном мире или в ментально–эмоциональной сфере человека. Интенсивность эмоций зависит от спровоцировавших ее причин. Причиной любого эмоционального состояния может быть одушевленное лицо, событие или все, что связано с человеком, – его поведение, манера говорить, представление о нем другого человека.

Психология главного героя романа «Клубок змей» полностью раскрывается «изнутри», с помощью анализа, проводимого самим героем. Это позволяет читателю избежать упрощенной трактовки образа, увидеть истоки ненависти героя к семье и проследить его путь к духовному возрождению.

Создание Ф. Мориаком сложных, противоречивых, страдающих и одиноких персонажей сближает в некоторой степени его творчество с творчеством великого русского писателя Ф. Достоевского. Используя приемы психоанализа, Ф. Мориак прослеживает эволюцию духовного состояния героев, пытается проникнуть в глубины человеческого сознания. По глубине психологического анализа исследователи также сравнивают Ф. Мориака с Ж. Расином.

Неоднозначность трактовки образа подчеркивается таким стилистическим приемом, как антитеза, который часто встречается в романе и придает глубину психологическому анализу. Психологичес-

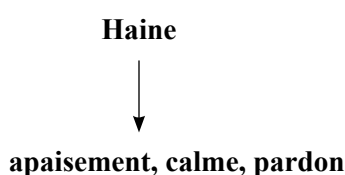
¹ Вольф, Е.М. Эмоциональные состояния и их представление в языке // Логический анализ языка. Проблемы интенциональных и прагматических контекстов. – М. : Наука, 1989.

кий анализ отражен в описании эволюции эмоционального состояния героя. Стилистические приемы изображения изменений эмоционального состояния разнообразны: это метафоры, эпитеты, сравнения, выбор слов, характеризующих те или иные эмоции, особенности синтаксиса.

Роман «Клубок змей»² представляет собой внутренний монолог главного персонажа и включает его размышления, воспоминания, анализ своих поступков, своего характера и характера членов семьи.

Прежде всего адвокат анализирует путь своего эмоционального состояния от ненависти до успокоения, прощения и отказа от мести. При этом, возвращаясь в прошлое, он показывает истоки и причины своей ненависти, описывая одну из центральных сцен, ставшую поворотным пунктом в его отношениях с женой. Любовь, уверенность в себе, состояние счастья – все было разрушено одним только рассказом жены.

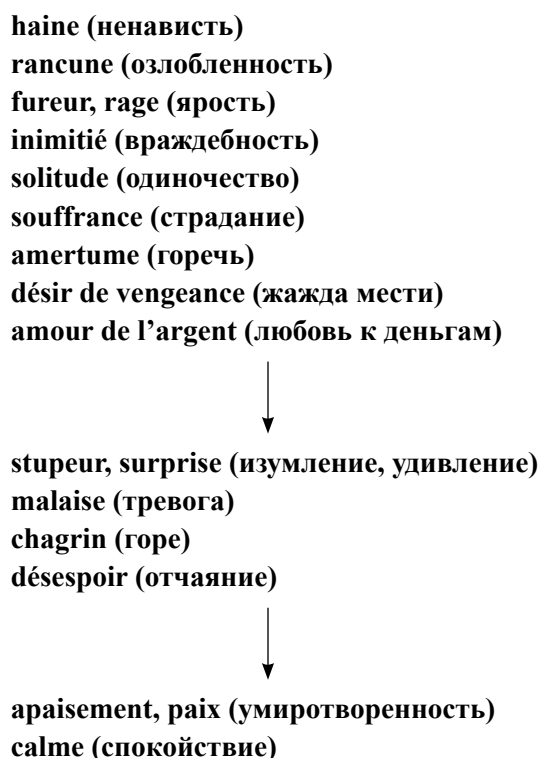
Проследим изображение различных этапов развития отношений адвоката к жене и членам семьи. Исходной точкой, с которой начинается исповедь, является ненависть (*haine*), конечной – мир в душе, покой, прощение (*apaisement, calme, pardon*):



Эти состояния прямо называются автором и обозначаются соответствующими существительными, включенными в описания и часто сопровождаемыми яркими эпитетами. Следует отметить, что тропы широко применяются в романе. Тропы придают выразительность исповеди героя и точнее передают его эмоциональное состояние, его психологические наблюдения.

Итак, эволюция чувств героя может быть представлена на следующей схеме.

Эволюция эмоционального состояния героя



² Mauriac, F. *Thérèse Desqueyroux. Le Noeud de vipères. Le Sagouin.* – М. : Éditions du progrès, 1975.

amour (любовь)
pardon (прощение)
indifférence (безразличие)
soulagement (облегчение)

victoire intérieure (внутренняя победа)

Примечание. Мы считаем исходным состоянием ненависть (*haine*), с описания которой начинается роман. Далее следуют воспоминания героя, показывающие, как ненависть пришла на смену любви. Таким образом, хронологически чувство любви было исходным, но мы придерживаемся в нашем анализе линии художественного времени.

Приведем примеры, иллюстрирующие данную схему и представляющие выделенные эмоциональные состояния в контексте, содержащем разнообразные стилистические приемы и показывающем, что герой не только называет эти состояния, но и анализирует их.

J'ai mis soixante ans à composer ce vieillard mourant de haine – употребление ме-тафоры; указание на временной интервал – «шестьдесят лет».

Il m'en aurait fallu bien moins pour que je déborde d'amertume et de haine – сравнение; свой характер адвокат сравнивает с характером племянника Люка.

J'ai tenu bon, j'ai été le plus fort, la haine me soutenait – объяснение своей стойкости чувством ненависти – ... «ненависть поддерживала меня».

Ma haine est née peu à peu, à mesure que je me rendais mieux compte de ton indifférence à mon égard – объяснение истоков ненависти.

J'ai paru haïr d'une expiable haine tout ce que tu professais – употребление эпитета *expiable*; характеристика чувства ненависти.

Mais c'était méconnaître ce mouvement de marée qui est celui de la haine dans mon coeur. Et tantôt elle s'éloigne, et je m'attendris... Puis elle revient, et ce flot bourbeux me recouvre – употребление развернутой метафоры, в основе которой лежит образ морского прилива и отлива.

Je me suis rappelé, depuis, pour en nourrir ma rancune, des circonstances qui d'abord m'avaient échappé... – употребление метафоры – *nourrir ma rancune*; указание на воспоминания, поддерживающие чувство ненависти.

J'ai passé toute ma vie à accomplir des sacrifices dont le souvenir m'empoisonnait, nourrissait, engraisait ces sortes de rancunes que le temps fortifie – употребление ме-тафор; анализ своего отношения к жертвам, которые «питали» и увеличивали его озлобленность; указание на временной интервал – «всю жизнь».

De nouveau je cède à la rage. Elle me ramène au point où je m'étais interrompu: il faut remonter à la source de cette fureur, me rappeler cette nuit fatale – поиск причин своей ярости в воспоминаниях о прошлом; употребление эпитета *fatale* – *cette nuit fatale*.

Pendant ces quarante années où nous avons souffert flanc à flanc, tu as trouvé la force d'éviter toute parole un peu profonde, tu as toujours tourné court – обвинение жены в нежелании откровенно поговорить о причинах их страданий; употребление эпитета – *une parole profonde*; указание на временной интервал – «сорок лет».

Je veux que tu saches... quel était cet homme qui vivait seul en face de votre groupe serré, cet avocat surmené... qui souffrait dans une autre planète. Quelle planète? Tu n'as jamais voulu y aller voir – анализ чувства одиночества в семье, страданий, которые не интересовали жену; одиночество выражено прилагательным *seul* и группой слов *dans une autre planète*; употребление эпитетов – *votre groupe serré, un avocat surmené*.

Mais toi, tu n'as pas souffert ce que j'ai souffert, tu ne souffriras pas ce que je souffre – в этом коротком бессоюзном предложении с параллельными конструкциями глагол *souffrir* повторяется четыре раза.

...pendant des années, j'ai refait en esprit cette lettre et... je l'imaginai toujours, durant mes insomnies, se détachant sur la tablette du coffre – d'un coffre vide, et qui n'eût rien contenu d'autre que cette vengeance, durant presque un demi-siècle, cuisinée – употребление метафоры – *un coffre qui eût contenu cette vengeance*... *cuisinée*, временной указатель – «более полувека»; описание задуманной в воображении мести.

Далее следуют примеры описания чувств героя в связи со смертью жены.

Вначале адвокат испытывал только удивление, что жена умерла раньше него:

...un autre sentiment se fit jour en moi: la stupeur de survivre à Isa... Une perturbation dans les astres ne m'eût pas causé plus de surprise que cette mort, plus de malaise – употребление сравнения; образ, лежащий в основе сравнения – «перемещение небесных светил», – подчеркивает полную неожиданность известия о смерти жены.

Адвокат испытывает также тревогу (malaise), но горе он почувствует позже, когда придет в Каллез и поймет невозвратность утраты:

Ce silence me rendit de nouveau sensible à la séparation éternelle, au départ sans retour – невозвратность утраты выражается эпитетом éternelle, и словосочетанием sans retour.

Глубина горя очень точно передается метафорой в следующей фразе:

Le chagrin nous avait tous démasqués et nous ne nous reconnaissons plus.

Состояние горя граничит с отчаянием и усугубляется тем, что адвокат не смог проститься с женой:

Même si j'étais arrivé à la dernière minute, même si nous n'avions échangé aucune parole, elle aurait vu ces larmes qui maintenant sillonnaient mes joues, elle serait partie, emportant la vision de mon désespoir.

Автор употребляет параллельные конструкции (même si j'étais arrivé... même si nous n'avions échangé...), подчеркивающие эмоциональное состояние героя.

Существительное larme, впервые появляющееся в характеристике адвоката, контрастирует со всем контекстом романа. Дополняемое далее глаголом pleurer (Peut-être ne m'avaient-ils jamais vu pleurer, dans toute leur vie), оно позволяет прогнозировать дальнейшие поступки адвоката.

В тексте романа можно выделить переходную фразу, в которой говорится о ненависти, о желании героя ее «пришпорить» (éperonner) и о том, что это ему не удавалось:

Mais j'éperonnais ma vieille haine ainsi qu'un cheval fourbu: elle ne rendait plus.

Сравнение ненависти с усталой лошастью (ainsi qu'un cheval fourbu), которую нужно пришпоривать, свидетельствует о внутренней борьбе героя и постепенном отходе со своих позиций.

В исповеди содержится также фраза, в которой ясно говорится, что ненависть прошла, герой ее больше не чувствует:

...je m'aperçus que ma haine était morte, – mort aussi ce désir de représailles. Mort, peut-être, depuis longtemps.

Глагол mourir повторяется три раза для усиления эффекта и указания на поворот в чувствах героя.

Изменение чувств, уход от ненависти выражены и непосредственно существительным changement, и с помощью сквозной метафоры «клубок змей» («разрубить клубок змей»).

...je me souviens d'avoir été attentif à ce changement en moi...

Le noeud de vipères était enfin tranché...

Новое состояние героя, его духовное возрождение выражаются словами paix, apaisement, calme, amour, soulagement, victoire intérieure.

В своих воспоминаниях герой возвращается к той трагической ночи, которая разрушила все его надежды на счастье. Анализ его чувств и переживаний отличается глубоким проникновением в психологию. Очень ярко и выразительно с помощью различных стилистических приемов показан переход от одного психологического состояния к другому. Психологический анализ в данном случае помогает проследить во всех деталях путь от состояния счастья к разочарованию, ревности, горечи, раздражению и, наконец, к отчуждению и ненависти. Все эти состояния непосредственно называются в исповеди. На данной ниже схеме они представлены графически.

amour (чувство любви)
attendrissement (нежность)
bonheur (счастье)



déception (разочарование)
terreur (ужас)
irritation (раздражение)
amertume (горечь)
écroulement (крушение)



haine (ненависть)
silence (молчание)
souffrance (страдание)

Ограниченные рамками статьи, мы не имеем возможности проиллюстрировать схему примерами, содержащими данные существительные, обозначающие эмоциональное состояние героя, в контексте.

В заключение отметим, что принципиально новый элемент нашего исследования, проведенного методом сплошной выборки, – выявление точного указания на эмоциональное состояние героя, выраженное абстрактными существительными, включенными в контекст, содержащий пояснение причин того или иного состояния. Таким образом, все три компонента фрейма эмоции (субъект, само эмоциональное состояние и его причина) отражены в нашем исследовании. Кроме того, мы проследили эмоциональные состояния в динамике, выявили лингвостилистические средства, раскрывающие замысел автора, – всесторонне показать образ героя, его противоречия, его вину и трагедию, которые сливаются воедино и образуют сложный психологический рисунок.

Список использованной литературы

1. Вольф, Е.М. Эмоциональные состояния и их представление в языке // Логический анализ языка. Проблемы интенциональных и прагматических контекстов. – М. : Наука, 1989.
2. Завадовская, С.Ю. Литература Франции: XX век. – М. : Высшая школа, 1993. – На франц. языке.
3. Наркирьер, Ф.С. Франсуа Мориак. – М. : Изд-во худ. лит., 1983.
4. Dictionnaire de la littérature française. – Paris : Bordas, 2002.
5. Didier, B. Dictionnaire universel des littératures. – Paris : Presses universitaires de France, 1994.
6. Malignon, J. Dictionnaire des écrivains français. – Paris : Éditions du Seuil, 1995.
7. Mauriac, F. Thérèse Desqueyroux. Le Noeud de vipères. Le Sagouin. – М. : Éditions du pro-grès, 1975.

Аллюзии как религиозно–культурный способ воздействия на реципиента

В статье исследуется механизм воздействия аллюзий на концептуальную картину мира реципиента древнеанглийских текстов (на примере «Англо–саксонской хроники» и «Беовульфа»). Автором рассмотрены различия в применении аллюзий к германо–скандинавской мифологии и Библии в исторических и эпических произведениях.

аллюзия, германо–скандинавская мифология, христианство, древнеанглийский язык, концептуальная картина мира, автор, принципал, аниматор

Цель данной работы – выявление механизма воздействия аллюзий на концептуальную картину мира реципиента. Материалом послужила «Англо–саксонская хроника» – древнейшая летопись Англии, охватывающая период с римского завоевания до 1154 года, и «Беовульф» – эпическая поэма или, согласно Дж. Р.Р. Толкину, «героико-элегическая поэма» VIII века¹. Данная статья является попыткой вычленив религиозно–культурный способ воздействия на реципиента, используемый не только в исторических, но и в эпических произведениях.

Прежде всего следует учитывать, что картина мира германских племен отличалась от картины мира современных людей. Более того, картина мира людей до и после христианизации тоже заметно отличается, что и находит свое отражение в вышеперечисленных произведениях.

Остановимся подробнее на мировоззренческих особенностях германских племен до их христианизации. Как известно, их религией была так называемая германо–скандинавская мифология. Основой данной мифологии является культ Одина. Один (Woden или Вотан, Óðinn, Odin, Wodan) – покровитель не только храбрых воинов, но и мастеров рун, способных получить скрытое знание о прошлом и будущем. Ее расцвет приходится на IX век – время написания исходного варианта «Англо–саксонской хроники» (который позже дополнялся).

Датировка «Беовульфа» вызывает некоторые споры, но в данной работе мы придерживаемся мнения профессора Дж. Р.Р. Толкина, говорившего об авторе данного произведения как об «англичанине седьмого или восьмого века», безусловно, христианине, хорошо знакомом и с местными преданиями, и с Библией: «Беовульф» – ... это рассказ о древних временах в изложении ученого человека, которому в героизме и печали прошлого видится нечто непреходящее, а порою и символичное. Он никак не мог быть запутавшимся полуязычником (исторически для подобного человека в данный период это вообще маловероятно) и в первую очередь использовал свое знание христианской поэзии, особенно школы Кэдмона и поэмы «Бытие»².

«Англо–саксонская хроника» и «Беовульф» написаны в период с VII по IX век – время стыка двух религий, двух картин мира и мировоззренческих систем. Следовательно, анализируя эти произведения, необходимо разделить предмет данного исследования – аллюзии – по религиозному принципу: аллюзии к германо–скандинавской мифологии и аллюзии к Библии и истории христианства.

Анализируемые произведения обнаруживают множество разнообразных ссылок на германо–скандинавскую традицию. Само слово ‘*cyning*’ [king], согласно «Младшей Эдде», произошло от имени героя германо–скандинавской мифологии Кона, храброго воина, знающего руны и язык птиц. Один,

¹ Толкин Дж. Р.Р. «Беовульф»: чудовища и критики (пер. М. Артамоновой) // В кн.: Чу-довища и критики. – М.: АСТ, 2008. С. 16.

² Там же. С. 13.

верховный бог пантеона, призвал Кона к себе на службу, дав знак: к герою явился ворон, рассуждавший о том, с какими воинами следует бороться, а с какими брататься³. Таким образом, правитель (король, конунг) был потомком Кона и непосредственно подчинялся Одину.

Считалось, что воин, умерший в бою, становится названным сыном Одина (Wodening) и после смерти попадает в Вальхаллу, где готовится к последней битве, после которой мир перестанет существовать, а также пирует, встречая новых воинов. «Англо–саксонская хроника» упоминает о большинстве правителей Британских островов, но лишь немногие из них причислены летописцами к «сыновьям (в данном случае потомкам) Одина», это Сердик, Кеолвульф и Пенда:

1. *AD 494 Cerdic wæs Elesing, Elesa Esling, Esla Gewising, Giwis Wiging, Wig Freawining, Freawine Friþugaring, Friþugar Bronding, Brond Bældægging, Bældæg Wodening* [Cerdic was the son of Elesa, Elesa of Esla, Esla of Gewis, Gewis of Wye, Wye of Frewin, Frewin of Frithgar, Frithgar of Brand, Brand of Balday, Balday of Woden].

2. *AD 552 Cerdic wæs Cynrices fæder. Cerdic Elesing. Elesa Esling. Esla Gewis-ing. Gewis Wiging. Wig Freawining. Freawine Friþogaring. Friþogar Branding. Brand Bældægging. Bældæg Wodening* [Cerdic was the father of Cynric. Cerdic was the son of Elesa, Elesa of Esla, Esla of Gewis, Gewis of Wye, Wye of Frewin, Frewin of Frithgar, Frithgar of Brand, Brand of Balday, Balday of Woden].

3. *AD 597 Se wæs Cūþaing. Cūþa Cynricing, Cynric Cerdicing, Cerdic Elesing, Elesa Esling, Esla Gewising, Giwis Wiging, Wig Freawining, Freawine Friþugaring, Friþugar Bronding, Brond Bældægging, Bældæg Wodening* [He was the son of Cutha, Cutha of Cynric, Cynric of Cerdic, Cerdic of Elesa, Elesa of Gewis, Gewis of Wye, Wye of Frewin, Frewin of Frithgar, Frithgar of Brand, Brand of Balday, and Balday of Woden].

4. *AD 626 Penda wæs Pybbing. Pybba Cryding. Cryda Cynewolding. Cynewold Cnebbing. Cnebbā Iceling. Icel Eomarēing. Eomar Angelþeowing. Angelþeow Offing. Offa Wærmunding. Wærmund Wihtlæging. Wihtlæg Wodening* [Penda was the son of Py-bba. Pybba of Cryda. Cryda of Cynewold. Cynewold of Cnebbā. Cnebbā of Icel. Icel of Eomar. Eomar of Angeltheow. Angeltheow of Offa. Offa of Wærmund. Wærmund of Wihtlag. Wihtlag of Woden].

Есть и неполные родословные, где устанавливается родство с вождем, который ранее в хрониках причислялся к потомкам Одина:

AD 611 Cynegils wæs Ceoling. Ceol Cūþaing. Cūþa Cynricing [Cynegils was the son of Ceol. Ceol of Cutha. Cutha of Cynric], далее см. AD 552.

Третий тип – родословные, заканчивающиеся именем героя, описанного ранее с помощью неполной родословной.

AD 648 Cūþred wæs Cuichelming. Cuichelm Cynegilsing [Cuthred was the son of Cwicheim, Cwicheim of Cynegils].

При этом имя Одина может использоваться, чтобы подчеркнуть подвиги и достоинства короля. Это делается по следующим схемам:

1. Возведение к Одину героя, о котором говорится впервые → рассказ о жизни и подвигах, например:

AD 494 þa Cerdic ond Cynric his sunu cuom up ^{aet} Cerdicesoran mid .v. scipum; ond se Cerdic wæs Elesing, Elesa Esling, Esla Gewising, Giwis Wiging, Wig Freawining, Freawine Friþugaring, Friþugar Bronding, Brond Bældægging, Bældæg Wodening. Ond þæs ymb .vi. gear þæs þe hie up cuomon geeodon Westseaxna rice, ond þæt uuærun þa ærestan cyningas þe Westseaxna lond on Wealum geeodon; ond he hæfde þæt rice .xvi. gear [Cerdic and Cynric his son came up with Cerdic's army in five ships in Cerdicesoran, Cerdic was the son of Elesa, Elesa of Esla, Esla of Gewis, Gewis of Wye, Wye of Frewin, Frewin of Frithgar, Frithgar of Brand, Brand of Balday, Balday of Woden. And in six years they overtook the kingdom of Wessex, they were the first kings who took the land of Wessex, he reigned for sixteen years].

³ Скандинавская и германская мифология в кн.: Энциклопедия мифологии древнего ми-ра. – М.: АСТ, 2001. – 58 с.

2. Рассказ о подвигах короля → возведение к Одину, например:

AD 552 Her Cynric gefeaht wiþ Brettas in þære stowe þe is genemned æt Searobyrg. Ond þa Bretwalas gefliemde. Cerdic wæs Cynrices fæder. Cerdic Elesing. Elesa Esling. Esla Gewising. Gewis Wiging. Wig Freawining. Freawine Friþogaring. Friþogar Branding. Brand Bældægging. Bældæg Wodening [This year Cynric fought with the Britons on the spot that is called Sarum, and put them to flight. Cerdic was the father of Cynric, Cerdic was the son of Elesa, Elesa of Esla, Esla of Gewis, Gewis of Wye, Wye of Frewin, Frewin of Frithgar, Frithgar of Brand, Brand of Balday, Balday of Woden].

Как видно из этого примера, от данных родословных пытались избавиться: их либо зачеркивали, как в случае выше, либо дописывали двумя способами:

1. Приписывали Фритовульфа (Фритовальда) как отца Одина:

AD 560 Ælle wæs Yffing. Yffe Uscfreaing. Uscfrea Wilgisling. Wilgis Westerfalcning. Westerfalcna Sæfugling. Sæfugl Sæbalding. Sæbald Sigegeating. Sigegeat Swæfdægging. Swæfdæg Sigegearing. Sigegeat Wægdægging. Wægdæg Wodening. Woden Friþowulfing [Ella was the son of Iff. Iff of Usfrey. Usfrey of Wilgis. Wilgis of Westerfalcon. Westerfalcon of Seafowl. Seafowl of Sebbald. Sebbald of Sigeat. Sigeat of Swaddy. Swaddy of Seagirt. Seagar of Waddy. Waddy of Woden. Woden of Frithowulf].

В результате таких действий имя Одина переставало находиться в сильной позиции (в конце предложения). Таким образом не просто отвлекалось от него внимание, но и разрушалась ассоциативная связь между правителем и старой религией, согласно которой Один был сыном великанов Бора и Бестлы, внуком Бури, покровителем храбрых воинов, ждущим их после смерти.

2. Возводили родословную через Одина к Адаму, первому человеку, согласно Библии:

AD 855 Cenred wæs Ceolwolding, Ceolwald Cupaing, Cupa Cupwining, Cupwine Ceaulining, Ceawlin Cynricing, Cynric Cerdicing, Cerdic Elesing, Elesa Esling, Esla Giwising, Giwis Wiging, Wig Freawining, Freawine Friþogaring, Friþogar Bronding, Brond Bældægging, Bældæg Wodening, Woden Friþowalding, Friþuwald Freawining, Frealaf Friþuwulfing, Friþuwulf Finning, Fin Godwulfing, Godwulf Geating, Geat Tætwaing, Tætwa Beawing, Beaw Sceldwaing, Sceldwea Heremoding, Heremod Itermoning, Itermon Hraþraing, se wæs geboren in þære earce: Noe, Lamach, Matusalem, Enoh, Iaered, Maleel, Camon, Enos, Sed, Adam primus homo et pater noster est Christus, Amen [Cenred was the son of Ceolwald, Ceolwald of Cutha, Cutha of Cuthwin, Cuthwin of Ceawlin, Ceawlin of Cynric, Cynric of Creoda, Creoda of Cerdic, Cerdic of Elesa, Elesa of Esla, Esla of Gewis, Gewis of Wig, Wig of Freawine, Freawine of Frithugar, Frithugar of Brond, Brond of Balday, Balday of Woden, Woden of Frithuwald, Frithuwald of Freawine, Freawine of Frithuwulf, Frithuwulf of Finn, Finn of Godwulf, Godwulf of Great, Great of Taetwa, Taetwa of Beaw, Beaw of Sceldwa, Sceldwa of Heremod, Heremod of Itermon, Itermon of Hathra, Hathra of Hwala, Hwala of Bedwig, Bedwig of Sceaf; that is, the son of Noah, who was born in Noah's ark: Laznech, Methusalem, Enoh, Jared, Malalabel, Cainion, Enos, Seth, Adam the first man, and our Father, that is, Christ. Amen].

Таким образом полностью устранялась ассоциативная связь с германо–скандинавской мифологией, а Один рассматривался в качестве потомка Адама, его имя вписывалось наряду с другими в христианскую историю.

В случае «Англо–саксонской хроники» можно говорить только о косвенном влиянии аллюзий к Одину, так как текст был написан при помощи старых документов, в которых события рассматривались через призму германо–скандинавской мифологии, но при использовании в «Хронике» христианизировались.

Схожее преобразование заметно и в «Беовульфе», о котором Г.В. Аникин и Н.П. Михальская пишут так: «Мотивы сказаний времен раннего средневековья сочетаются в поэме с элементами, свидетельствующими о более поздней переработке их в духе христианской религии. Из текста исчезли имена языческих богов, но упоминаются библейские имена (Авель, Ной) и библейские предания ...; Грендель назван потомком Каина, а морские чудища – исчадием ада; в уста Беовульфа вложены наставления христианского характера. В поэме неоднократно упоминается о вмешательстве бога в происходящие события; в первую часть поэмы включены строки о сотворении мира»⁴.

⁴ Аникин, Г.В. *Англосаксонская литература V–XI веков // В кн.: История английской литературы. – М.: Высшая школа, 1985. С. 13–14.*

И все же христианизация в Беовульфе имела несколько иной характер. Если в «Хронике» целью авторов было скрыть любые аллюзии к германо–скандинавской мифологии, то автор «Беовульфа» намеренно пользуется языческим материалом для создания эффекта древности: «В «Беовульфе» не изображается реальная историческая Дания, Гаутланд или Швеция около 500 года н.э. Но тем не менее ... в нем присутствует цельная картина, композиция, очевидно являющаяся продуктом размышлений и сознательного замысла. Это общее целое, безусловно, прекрасно выполняло свою задачу: создать у современников поэта иллюзию взгляда на прошлое – время языческое, но благородное, исполненное глубокого смысла, глубокое само по себе и уходящее корнями в темную скорбную древность. Эта иллюзия глубины – результат и основание для упоминания и использования эпизодов из древних преданий, которые, как правило, оттеняют передний план своей мрачностью, безысходностью и более явным язычеством»⁵.

Подтверждение намеренному использованию языческого материала для создания эффекта древности можно найти и в самом тексте, где для того чтобы подчеркнуть достоинства воинского снаряжения, автор ссылается на давние времена:

1451 *befongen freawrasnum, swa hine fyrndagum* [decked with gold, as in days of yore]

1452 *worhte wæpna smið, wundrum teode*, [the weapon–smith worked it wondrously]

Автор «Беовульфа» сохраняет языческий элемент первоисточников в следующих случаях:

1. При описании чудищ: Гренделя, его матери, дракона. Чудовища – неотъемлемая часть германо–скандинавского мировоззрения. Они являются врагами людей и богов. «[В северной мифологии] монстры были противниками богов – дружиноводителей людских ратей – и в пределах Времени монстрам было суждено победить. По представлениям древних, люди и боги сражались вместе, держа оборону в осажденном зале, обреченном... гибели»⁶.

2. При создании образа круга света, окруженного тьмой – описание дворца Хеорота, воздвигнутого Хродгаром, схоже с представлением северных народов о мире в целом. «Говоря *hælep under heofenum*,– слова, которые в дословном переводе означают «герои под небесами» или, что то же самое, «могучие воины, живущие на этой земле»,– поэт, так же, как и его слушатели, представлял себе *eortengrund*, великую земную твердь, которую окружает *gársecg*, безбрежное море, а сверху укрывает недостижимый небесный свод; землю, где, словно в маленьком круге света возле своих домов, люди, уповая лишь на свое мужество, ведут битву с враждебным миром и отродьями тьмы, которую все они, даже великие короли и герои, обречены проиграть»⁷.

3. При раскрытии идеи славы как самим Беовульфом:

1386 *Ure æghwylc sceal ende gebidan* [Each of us all must his end abide]

1387 *worolde lifes; wyrce se þe mote* [in the ways of the world; so win who may]

1388 *domes ær deaþe; þæt bið drihtguman* [glory ere death! When his days are told]

1389 *unlifgendum æfter selest*. [that is the warrior's worthiest doom]

так и автором:

1534 ... *Swa sceal man don*, [So man shall do]

1535 *þonne he æt gude gegan þenceð* [whenever in war he weens to earn him]

1536 *longsumne lof, na ymb his lif cearað*. [lasting fame, nor fears for his life!]

Далее следует рассмотреть аллюзии к Библии и истории христианства, используемые в анализируемых текстах. В «Англо–саксонской хронике» достаточно часто встречаются аллюзии к событиям религиозного характера (описанным в Новом Завете или жизнеописаниях религиозных деятелей и святых). Они бывают нескольких видов:

1. Пересказ событий, описанных в Библии:

а) Напрямую:

⁴ Толкин Дж. Р. Р. «Беовульф»: чудовища и критики (пер. М. Артамоновой) // В кн.: Чудовища и критики. – М.: АСТ, 2008. С. 14.

⁶ Прохорова, Н. А. Историческая память в контексте повествования: от «Хоббита» к «Бе-овульфу» [Электронный ресурс] / НПА. – Режим доступа: <http://tolkienguide.narod.ru/promet/articles.html>;

⁷ Там же.

AD 1 [...] *Crist wæs acenned* [Christ was born].

AD 2 *Pa tungelwitgan of eastdæle cuomon to þon þæt hie Crist weorþedon ond þa cild on Bethlem ofs-lægene wærun for Cristes ehtnesse from Herode* [Then three astrologers from the east came to worship Christ; and the children in Bethlehem were slain by Herod in persecution of Christ].

AD 30 *Her wæs Crist gefulluhtud ond Petrus ond Andreas gehwierfede ond Iacobus ond Iohannes ond Philippus ond þa .xii. apostolas* [This year was Christ baptized; and Peter and Andrew were converted, together with James, and John, and Philip, and all the twelve apostles].

AD 33 *Her wæs Crist ahangen* [This year was Christ crucified].

b) Опосредованно:

AD 885 *rode dæl þe Crist on þrowude* [the rood on which Christ suffered].

2. Описание чудес, связанных с христианством:

a) предвещающих какое-либо событие, например, войну. Так, в записи 775 года упоминается красное распятие, появившееся в небе:

AD 775 *Her opiewde read Cristesmæl on hefenum æfter sunnan setlgonge [...] ond wunderleca nædran wæron gesewene on Sup Seaxna londe* [This year appeared in the heavens a red crucifix, after sunset, [...] and wonderful serpents were seen in the land of the South-Saxons].

После этого сообщается о сражении между Мерсией и Кентом (*þy geara gefuhton Mierce ond Cantware æt Ottonforda* [the Mercians and the men of Kent fought at Otford]).

б) служащих для возвращения в веру:

AD 616 *Ac him com to on niht se apostol Petrus ond hine hetelice swang, forðan ðe he wolde Godes hyrde forlæton ond het hine gan to þam cynge ond bodian him rihtne geleafan. ond he swa dyde ond se cing gecyrde to rihtan geleauan* [There came to him in the night the apostle Peter, and severely chastised him, because he would so desert the flock of God. And he charged him to go to the king, and teach him the right belief. And he did so; and the king returned to the right belief].

3. Подчеркнутое название выигравшей стороны христианами. При описании войны англичан называют по-разному: при проигрыше в сражении – англичанами, при победе – христианами, то есть составители пользуются фразами типа «англичане проиграли бой» либо «победа осталась за христианами»:

AD 893 *þa Cristnan hæfdon sige* [The Christians had the victory].

AD 896 *þa Cristnan mehten hira ut ascufan* [The Christians could shove their [ships]out].

4. Характеристика через определение отношения к богу или Иисусу – операции над семантическими сетями, установление ассоциаций по типу «А имеет отношение к В»⁸:

a) Иаков, один из двенадцати апостолов, упоминается как брат бога, причем и имя, и последующая аппозиция даны на латинском языке:

AD 62 *Iacobus frater Domini* [James, the brother of Lord].

б) Кенред, король Мерсии возводится по генеалогии к Адаму с одной стороны (как к первому человеку), и Иисусу (как к отцу всех людей) – с другой:

AD 854 *Cenred wæs Ceolwalding, Ceolwald Cūpaing, Cūpa Cūpwining, Cūpwine Ceaulining, Ceawlin Cynricing, Cynric Cerdicing, Cerdic Elesing, Elesa Esling ..., Beaw Sceldwaing, Sceldwea Heremodding, Heremod Itermoning, Itermon Hrapraing, se wæs geboren in þære earce: Noe, Lamach, Matusalem, Enoh, Iaered, Maleel, Camon, Enos, Sed, Adam primus homo et pater noster est Christus, Amen*

[Cenred was the son of Ceolwald, Ceolwald of Cutha, Cutha of Cuthwin, Cuthwin of Ceawlin, Ceawlin of Cynric, Cynric of Creoda, Creoda of Cerdic, Cerdic of Elesa, Elesa of Esla, ..., Bedwig of Scaef; that is, the son of Noah, who was born in Noah's ark: Laznech, Methusalem, Enoh, Jared, Malalabel, Cainion, Enos, Seth, Adam the first man, and our Father, that is, Christ. Amen].

⁸ Хлевова, Ю.А. Способы представления информации в современных немецких репорта-жахах: когнитивный аспект /Вестник АмГУ – Амур, 2005. – № 6. С. 4.

«Беовульф» также богат разнообразными аллюзиями к Библии:

1. В тексте приводится легенда о сотворении мира:

- 92 ... *se ælmihtiga eorðan worhte*, [the Almighty made the earth]
93 *wlītebeorhtne wang, swa wæter bebugeð*, [fairest fields enfolded by water]
94 *gesette sigheþrig sunnan ond monan* [set, triumphant, sun and moon]
95 *leoman to leohte landbuendum* [for a light to lighten the land-dwellers]
96 *ond gefrætwaðe foldan sceatas* [and braided bright the breast of earth]
97 *leomum ond leafum, lif eac gesceop* [with limbs and leaves, made life for all]
98 *cynna gehwylcum þara ðe cwice hwyrfaþ*. [of mortal beings that breathe and move]

2. Грендель назван потомком Каина:

- 107 *in Caines cynne. þone cwealm gewræc* [On kin of Cain was the killing avenged]
108 *ece drihten, þæs þe he Abel slog*. [by Sovran (= Sovereign) God for slaughtered Abel].

По мнению профессора Дж. Р.Р. Толкина, «упоминания Каина ... имеют особое значение. Они напрямую связаны со Святым Писанием, но не могут восприниматься в отрыве от созданий северной мифологии, вечно бдительных противников богов (и людей). Безусловно, библейский Каин оказывается связан с *eotenas* и *ylfe* – им в скандинавской мифологии соответствуют *jötunn* и *álfar* [йотуны (великаны) и альвы – др. англ/др. усл.]. Но здесь не ... путаница, а скорее указание на конкретный момент, в который зародилось воображение, осмысливающее старое и новое В поэме, сознательно повествующей о благородном язычнике древних времен, используются только эти библейские элементы Человек, чувствующий себя чужим во враждебном мире, сражающийся в войне, победить в которой ему не дано до скончания веков, получает уверение в том, что его враги – одновременно и враги Господа [*Dryhten*], что его мужество, благородное само по себе, также является и высшим выражением верности» [4, с.13].

3. При описании Гренделя и его матери используются следующие слова и словосочетания: *deofla* [devils], 1680, *manscaða* [villain-wrecker], 712, *synscaða* [sinful wrecker], 801, *synnum veswenced* [covered with sin], 975, *fyrena hyrde* [guardian of sins], 750, и *helle hæfton* [captive of hell], 788, *feond on helle* [hellish foe], 101, *wergan gastes* [cursed ghost], 133, *goda grundwyrgegne, merewifmihtig* [cursed monster from the bottom of the sea], 1518–1519. Тем не менее, не стоит отождествлять этих чудищ с бесами из ада. «Сходство Гренделя с дьяволом не означает, что существует какая-то путаница относительно места его обитания. Грендель был жителем этого мира, существом из плоти и крови (до своей физической гибели)»⁹.

В произведении высказываются христианские идеи:

- 978–979 *ðær abidan sceal miclan domes, hu him scir Metod scrifan wille* [such awful doom as the Mighty Maker shall mete him out]
669–670 *leod georne truwoðe modgan mægnes, metodes hylðo* [gladly trusted his mettle, his might, the mercy of God]
1272–1273 *gemunde mægenes strenge, gimfæste gife ðe him God sealde* [remembered his mighty power, the glorious gift that God had sent him], etc.

То, что в уста главного героя вложены и христианские наставления, и высказывания язычника, не делает персонажа менее уверенным в своих убеждениях. Идея «деяния и славы» и «божьего суда» дополняют друг друга. Мы согласны с мнением Дж. Р.Р. Толкина о том, что «Беовульф» – это ... поэма о прошлом, сложенная человеком, сведующим в старинных преданиях и легендах, который ... пытался обобщить то, о чем все они говорят, который понимал их общую трагедию неизбежной гибели, но воспринимал ее более поэтично, ибо сам был свободен от постоянного бремени отчаяния» 10[4, с 22–23].

Анализ языкового материала позволяет установить сложную систему воздействия на реципиента, которую относительно описываемого в данной работе феномена можно представить в виде следующей схемы:

⁹ Толкин Дж. Р.Р. «Беовульф»: чудовища и критики (пер. М. Артамоновой) // В кн.: Чу-довища и критики. – М.: АСТ, 2008. С. 17.



Как показывает схема, содержание текста и концепция «автора–принципала» обусловлены прежде всего политическими и религиозными требованиями.

Составители излагают свою точку зрения в виде текста, то есть являются «аниматором», который в свою очередь использует набор языковых, религиозно–культурных и «событийных» приемов для воздействия на концептуальную картину мира и мировоззрение реципиента.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что при использовании религиозно–культурных средств действуют следующие схемы:

1. Автор–язычник → средства воздействия аниматора–язычника → реципиент–язычник
2. Автор–христианин → средства воздействия аниматора–христианина → реципиент–христианин
3. Автор–язычник → средства воздействия аниматора–язычника → реципиент–христианин

Так, первая и вторая схемы являются продуктивными, так как при их использовании осуществляется речевое воздействие на реципиента, распознающего символы своей религии и культуры. Третья же схема, как показано выше, успешно используется вместе с позиционными изменениями для скрытия языческих аллюзий. Можно выделить и четвертую схему воздействия:

4. Автор–язычник → средства воздействия аниматора–язычника → реципиент–христианин
христианин → христианина

Примечание: Принципал – тот, чье мнение выражается в высказывании. Аниматор – тот, кто порождает высказывание.

Здесь можно говорить о «двойном авторстве»: первичный материал, без сомнения, принадлежит язычнику, тогда как позиция принципала–язычника заменяется христианской догмой. Аниматор использует религиозно–культурные средства воздействия языческого автора таким образом, что изначально языческие символы приобретают христианскую окраску и служат для придания тексту колорита древности.

Можно с уверенностью утверждать, что цели использования аллюзий в исторических и художественных текстах различны. Авторы «Англо–саксонской хроники» пытались достичь политических целей: усиления влияния церкви (в случае описания чудес и ссылки на христианство как на правую веру) и возвеличивания отдельных исторических личностей (в случае установления новых ассоциаций). Автор «Беовульфа» же использует аллюзии в художественных целях – для придания произведению большей глубины. Именно аллюзии заставляют читателя данной поэмы задуматься о классическом для христианской традиции вопросе: что случается с праведным язычником после смерти?

Итак, христианские авторы умело пользовались языческим материалом для достижения собственных целей. Символика германо–скандинавской мифологии вплеталась в повествование о христианских ценностях, приобретая совершенно другое значение, не только не вызывая внутреннего противоречия у читателя (недавно крещеного язычника или христианина, чьи потомки еще недавно поклонялись Одину и асам), но и еще более усиливая воздействие на концептуальную картину мира реципиента.

Список использованной литературы

1. Аникин, Г.В. Англосаксонская литература V–XI веков // В кн.: История английской литературы. – М. : Высшая школа, 1985. – 15 с.
2. Прохорова, Н. А. Историческая память в контексте повествования: от «Хоббита» к «Беовульфу» [Электронный ресурс] / НПА. – Режим доступа: <http://tolkienguide.narod.ru/promet/articles.html>;
3. Скандинавская и германская мифология в кн.: Энциклопедия мифологии древнего мира. – М.: АСТ, 2001. – 58 с.
4. Толкин Дж. Р.Р. «Беовульф»: чудовища и критики (пер. М. Артамоновой) // В кн.: Чудовища и критики. – М. : АСТ, 2008. – с.13–72.
5. Хлевова, Ю.А. Способы представления информации в современных немецких репортажах: когнитивный аспект /Вестник АмГУ – Амур, 2005. – № 6. – 5 с.
6. Beowulf and Judith. Ed. E. V. K. Dobbie. Anglo–Saxon Poetic Records 4. – N.Y., 1953.
7. Beowulf. Trans. by Francis B. Gummere. Harvard Classics. Vol. 49. Collier, 1910. Source: British Library MS Cotton Vitellius A. xv: electronic transcription of ms: Cameron A4.1 in the Dictionary of Old English corpus; electronic transcription of translation: Robin Katsuya–Corbet (Internet Wiretap edition).
8. Beowulf, an Anglo–Saxon epic poem translated from the Heyne–Socin text by JNO: Hall, J. L., Ph. D. Boston, NY, Chicago: DC Hearth and Co. Publishers, 1892.
9. Swanton, M.J. The Anglo–Saxon Chronicle/ N.Y. : Routledge, 1996. – 268 p.
10. The Anglo–Saxon Chronicle. Translated and edited by G.N. Garmonsway. – L. : Everyman’s library Sons Ltd, 1990.

From A to a: Michael Palmer and the Indeterminacy of Letters (От А до а: неопределимость букв Майкла Палмера)

Поэзию Майкла Палмера часто рассматривают в рамках поэтики «школы языка», возникшей в США в 70–х годах XX века. Ее политической программой было выявление манипулятивного воздействия языка путем заострения внимания на немотивированном соотношении плана содержания и плана выражения и посредством использования фрагментов множественных дискурсов. Разделяя недоверие к установившимся мнениям о закрепленных значениях и референтах, Палмер все же отмежевывается от «школы языка» с ее жесткими нормативными правилами. Эта статья прослеживает интерес Палмера к разнообразию функций буквы «А» в поэтической структуре в контексте его исследований лабиринта сигнификации.

поэтика «школы языка», сигнификация, референциальный сдвиг, полифония/гетероглоссия

Poetic experimentation takes various forms, intertwining the sense and the senses, the colors and the letters, visuality and verblality. In poetry, where words can be shaped into endless jigsaw puzzles, we construe meanings based «on the play of identity and difference»¹. Most letters of the alphabet, unlike full-fledged words, have few conventionally attached meanings, or «identities». In this respect, the letter «A» stands apart from many of its alphabet-mates in an English-speaking culture: «A» can refer, among other things, to student excellence, a musical note, the beginning of something, the alphabet and, thus, language itself. In Michael Palmer's work, the fixed identities of the letter «A» get superimposed on and disrupted by the differential meanings created by unique poetic environments in which the letter is being placed.

Exposing the bogusness of the fixed identity and foregrounding the unmotivated connection between the signifier and the signified are primary tasks of the L=A=N=G=U=A=G=E poets, the group with which Michael Palmer has been associated. Using «the connotative slippage of the signifying chain as a structuring mechanism»² and discarding speech as a medium of poetry, the Language poets call into question the readers' preconceived notions about established referents and meanings. Palmer, for whom «language unveils a primal split that separates the speaker from the object», explores «the dimension of the individual as the messenger and vehicle of language»³. The individualism of naming could be a reason why Palmer distances himself from Language poetics and why he has been called an «affiliate once removed»⁴. Palmer explains: «My relationship to the Language poets is this: first, there is a certain disservice that's been performed, partly by themselves, in grouping a fairly diverse community of writers under that rubric for the sake of self-presentation. ...I would say, that the way I inhabit language, or language inhabits me, is in a sense more traditional than the way through procedural models that many of the so-called Language Poets work. In that respect, I'm a little bit outside...»⁵.

¹ Palmer, M. «Active Boundaries: Poetry at the Periphery» // *Onward: Contemporary Poetry and Poetics*. Ed. P. N. Baker. – N.Y. : Peter Lang, 1996. P. 266.

² Cull, R. «On 'All Those Words'.» 2001. 16 Dec 2009 <http://www.english.uiuc.edu/maps/poets/m_r/palmer/words.htm>

³ Clippinger, D. «Poetry and Philosophy at Once: Encounters between William Bronk and Postmodern Poetry.» *Foster and Donahue*. P. 115.

⁴ Rasula, J. «The Empire's New Clothes: Anthologizing American Poetry in the 1990s» // *American Literary History* – Vol. 7.2 (Summer 1995): 261–283. JSTOR. P. 261.

⁵ Silliman, R., Harryman C., Hejinian L., Benson S., Perelman B., Watten B. «Aesthetic Tendency and the Politics of Poetry: A Manifesto» // *Social Text* – Vol. 19/20 (Autumn 1988): 261–275. JSTOR. 13 Nov 2009 <<http://www.jstor.org>>. P. 273.

The «procedural models» mentioned by Palmer refer to Ron Silliman's rules for the «new sentence», the first four of which postulate that «1) The paragraph organizes the sentences; 2) The paragraph is a unit of quantity, not logic or argument; 3) Sentence length is a unit of measure; 4) Sentence structure is altered for torque, or increased polysemy; ambiguity»⁶. Palmer has chosen not to be constrained by the limitations of such a formalistic approach, yet his poetry, similar to that of the Language poets, abounds in ambiguous lines and sentences that do not have an apparent logical relation to each other. Thus, the individual reader turns into an active creator of the poem, savoring and trying to make sense of the gaps and of the superficial isolation of language entities.

Palmer's untitled prose poem, part of the «First Figure» collection⁷, begins like this: «*All those words we once used for things but have now discarded in order to come to know things. There in the mountains I discovered the last tree or the letter A*» (110). The conjunction «or» would normally signal an appositive phrase or an alternative, but how could «*the letter A*» be «*discovered*» as an identifier of or a substitute for «*the last tree*»? The fixed meaning of the letter «A» as a metaphor for the alphabet, an entirely human construct, is juxtaposed with a natural creation. Substituting the invented name «tree» for a real tree deprives the latter of its essence and, at the same time, fuses the notions of «language» and «reality», at which Palmer hints later in the poem: «*dismantling the beams of the letter tree*» (110). Such a fusion reflects the predicament of *homo loquens*, who uses language to bring order into the chaos of unnamed things but consequently creates another kind of chaos—of arbitrary, non-motivated labels. Besides, in groups and clusters, individual things lose their finest distinctions, which can only be perceived by the senses but never adequately named: «*If you crush one of these herbs between your fingers the scent will cling to your hand but its particles will be quite invisible. This is a language you cannot understand*» (110).

The absence of a title elevates this poem to the status of a motto or a theme that runs through the whole collection, where all the other poems have titles. Also foregrounded is the eponymous poem of the collection, «First Figure», which, not surprisingly, deals with letters and naming: «*The name is spelled without letters how can this be*» (135) and «*The name is felt without letters how can this be*» (135). The poem «First Figure» is a heavy compilation of apparently disconnected, mostly short sentences and grammatical fragments, reminding the reader of the fragmentation language brings into the world of words. The symbiotic relationship between the «world» and «word», which differ only in one letter, can hardly be missed. «*The words altered then crossed out*» constantly change the linguistic picture of the world, the focal point of *homo loquens*. And although «*The word is all that is displaced*» (136), this displacement shatters the stability of naming and, thus, creates confusion: «*The name plummets*» (135) and takes with it into the abyss our understanding of the world.

In Palmer, such referential shifts are metonymically connoted through the letter «A»: «*The 'A' of 'Not A.' The attraction to another felt as cork or ink. Calendar etched in wall. The 'A' as 'Not A'*» (135). Even a slight difference in pronunciation or spelling, just one sound or letter, can reverse our perception of the situation, but the «real» situation will not change. What happens if one calls an «A» «Not A»? Will it lose its significance as the first letter, the «*First Figure*», or will it effectively reinforce the dualism of opposites? It can only be an «A» if everything else is «Not A.» Otherwise, the name/title «A» does not make sense as a distinguishing feature.

The long poem «Sun»⁸ from the collection «Sun» further develops the phenomenon of «A» in the direction of the signifying reference:

⁶ Shultz, S. «*Language Writing.*» Foster and Donahue. P. 325.

⁷ All the poems discussed here are taken from *The Lion Bridge* [9]; the pages in parentheses locate the phrases from the poems within the book.

⁸ Curiously, the poem under discussion, «Sun», is directly followed by a different poem also entitled «Sun», which illustrates the concept of «A» as «Not A.»

Can you decode the birth of the sign
from the miniskirt, the unconscious, TV, the
mirage
of the referent, the equation
of A with A
A body disappears into itself
its mirror self or sister self (169)

The «*mirage / of the referent*» results in «*the equation / of A with A*». This is not an axiomatic equation, although people speaking the same language do accept it as such and request no proof of its validity. There exist various hypotheses, often clashing, on the origin of names. Decoding the birth of the sign becomes a futile task, and yet *homo sapiens* metamorphoses into *homo loquens* the way «*A body disappears into itself / its mirror self or sister self*».

Palmer's choice of the poetic narrators in this «Sun» underscores an infinite variety of interpretations, all bound by language. The heteroglossia of voices includes an unnamed speaker directly addressing the reader («*You churn hymns into fragments / No then yes*» (168)), a mysterious «B» conjecturing and expressing opinions, a personal «I» trying to escape captivity («*I am not the prisoner / of such a space*» (168)), and an all-encompassing «we»—the creator of the prison of the code («*We spoke in the zero code / system of assemblage and separation*» (173)). Incorporating multiple intertextual links, «Sun» directly references Mikhail Bakhtin and quotes, without attribution, from Walter Benjamin's meditations on the interrelationship between the past and the present ⁹:

This is how one pictures the Angel of History
signed Series B, signed A or letter of A, signed Bakhtin's Names (185)

The signature turns into an endorsement, which may come from a fictitious authority that just chanced to be the first. In this respect, the choice of «B» as a speaker is worth unpacking:

B says, It could be made of silk,
of marble, of extract of clouds

B asks, Is the discourse
of objects specific

Can one imagine laws... (169)

B says, The blind are hideous, the city laughs
and you tread on corpses in your mask (169)

B says, The real table does not exist (174)

Unlike being the first «A,» who has named things, «B» assumes the role of a questioner, even a judge of the precursor's deeds, who has replaced «*horizon with an equals sign*» (168). «B» never names the addressee of its interrogation, so the questions and doubts may be hurled at anyone, including the «I» and the «we».

The «I», which is both a pronoun and a letter, is also suspicious of the authorial signature. The «I» stresses the dominance of *homo loquens* in its identity and intriguingly invokes Scardanelli, which was, according to

⁹ The famous statement, most often translated into English as “This is how one pictures the angel of history”, is part of Benjamin's description of Paul Klee's watercolor *Angelus Novus* [1, p. 4].

Charlie Louth, the pen name of Friedrich Hölderlin, used by the Romantic poet to sign the poems he wrote during the years of insanity ¹⁰:

This I is the I who speaks
(signed Scardanelli)

Day One is called Tongues

Day Two might be This–and–Only–This

Day Three is Antinomy (170)

The process of naming alludes to the seven–day creation of the world. However, only the first three days are mentioned, which are placed in a position of «*Antinomy*» with an alternative history of naming provided later in the poem:

Day One is called Trace

Day Two is Map

Day Three is X, Name of X, Name of N (171)

In the naming–creating process, the word becomes a centerpiece of significance, and Palmer constantly plays with this linguistic concept. The repeated combination of the capitalized indefinite article and the word «word»→*A word*–turns into a symbol of something obscenely inescapable, into an «F word» of sorts:

A word is beside itself

A word twists backward
peeling its skin up over its face

A word looks behind itself (180, emphasis added)

The visual prominence assigned to «*A word*» is underscored by the inconsistent capitalization of the indefinite article at the beginning of the lines in the «Sun» poem:

I have bone
Everything's a sign

to a talking stone
A thread read us this (176)

A house you enter and remark
I no longer understand
what such things are for

Name you this: a region,
a language, a pot of stew

A magical chain
shreds particles and objects (179)

¹⁰ Louth, Ch. «Hölderlin, Johann Christian Friedrich» // *Encyclopedia of the Romantic Era, 1760–1850. Vol. 1. Ed. Ch. J. Murray. – N.Y. : Taylor and Francis, 2004. P. 517.*

desire in a net
A new year

is being recorded here,
long saplings with paper blossoms

hollyhocks and painted sleds
Everything is number

a street and the figures on it
stolen genres and formats (184)

This illogical usage of lower and upper cases is another striking proof that the importance assigned to capital letters is but a social convention, not rooted in the world of the «real».

The other «Sun» poem in the collection is a variation of the «*A word*» theme, specifically on the «*A word is beside itself*» motif:

A word is beside itself. Here the poem is called What Speaking Means to
Say
 though I have no memory of my name

Here the poem is called Theory of the Real, its name is Let's Call This,
and its name is called A Wooden Stick. It goes yes–yes, no–no. It goes one
and one (192–193)

Discussing the subject of «Theory» through intentionally simplistic comparisons and examples is a characteristic feature of Language poetics, which, in response to the popularity of incomprehensible theoretical speculations, depolarizes theory and praxis by making conversation about theory part of poetic practices ¹¹.

Palmer's «*Theory of the Real*» can be dubbed «Theory of A», as he continuously circles around the letter, investing it with new meanings and juxtaposing it with itself and the other letters:

The notebook lists My New Words and Flag above White. It claims to have
no inside

 only characters like A–against–Herself, B, C, L and
N, Sam, Hans Magnus, T. Sphere, all speaking in the dark with their
hands

 G for Gramsci or Goebbels, blue hills, cities, cities with hills,
modern and at the edge of time

 F for alphabet, Z for A, an H in an
arbor, shadow, silent wreckage, W or M among stars

What last. Lapwing. Tesseract. X perhaps for X. The villages are known as
These Letters–humid, sunless. The writing occurs on their walls (193–194)

Palmer intrigues the reader by subverting the letter–word associations: «G» is indeed part of «*Gramsci*» and «*Goebbels*», but there is no logical connection to «*blue hills, cities, cities with hills*». «*F for alphabet*» ties into the «*A word / F word*» association discussed above: the fixed identity of «A» as representing the alphabet is ousted by «F»; at the same time, a double–faced A–F entity is created.

¹¹ *Lavender, W. «Disappearance of Theory, Appearance of Praxis: Ron Silliman, L=A=N=G=U=A=G=E, and the Essay» // Poetics Today – Vol. 17.2 (Summer 1996): 181–202. JSTOR. 13 Nov 2009 <http://www.jstor.org>. P. 184.*

A phrase later, «A» becomes replaced by «Z», the last letter of the alphabet («Z for A»), and the story comes full circle. There is no essential difference between any two letters or concepts: they are all phantoms, taking any shape at the command of the individual user and, in return, shaping and twisting his/her perception of the world. Politicians have best harnessed this power of language to manipulate the minds, the gruesome evidence of which is the villages, «known as / *These Letters–humid, sunless*», the villages that inspired this poem:

Write this. We have burned all their villages

Write this. We have burned all the villages and the people in them (191)

The active role of the letters also stands out in «Letters to Zanzotto», which is part of the collection «At Passages». The eight «Letters», numbered «Letter 1» through «Letter 8», dissect language and engage in metalinguistic analysis. The phrase «Dear Z», which begins «Letter 6» and reappears in «Letter 7», can be read as addressing both Andrea Zanzotto, an Italian experimental poet, and the letter «Z», which transmutes to «Dear A»:

Letter 6

Dear Z,

So we accused mimesis, accused

anemone

and the plasma of mud,

accused pleasure, sun

and the circle of shadow (204)

And then, as part of «Letter 7»:

Dear Z, I'd say it's time, it's nearly time, it's almost, it's

just about, it's long

past time now time now for the vex– for the vox– for the

voices of shadows, (205)

Dear Z, Should I say space

constructed of echoes, rifts, mirrors, a strange

year for touring the interior

Should I say *double dance, Horn, axis and wheel*

Dear A, Scuttled ships are clogging the harbors

and their cargoes lie rotting on the piers

Prepare executions and transfusions

Put on your latest gear (206)

Holding the banner of «*accus[ing] mimesis*», the letters march to war, putting on their «*latest gear*» of newly–fashioned signification, trying to defy time and space by reconstructing them through «*echoes, rifts, mirrors*» and by qualifying them through «*nearly*», «*almost*», «*just about*». Qualifying and quantifying through language may help *homo loquens* to survive, but partitioning the world does not equal cognizing it in its entirety.

The synecdochic and hyponymous relationships between parts and the whole, crucial pillars of any linguistic structure, get reinterpreted with slight variations within different poetic movements. Silliman, a

major figure in Language poetry, credits Louis Zukofsky¹² with achieving «a new conceptualization as to the function of part-to-whole relations in the formation of a longpoem [sic]»¹³. Zukofsky's long poem Silliman references, which was published in full only posthumously in 1978, is entitled «A». Zukofsky's first major work, «Poem Beginning 'The'» (1926), a response to T.S. Eliot's *The Waste Land*, explores, among other things, «the epos and historical destiny held in such words as *the* and *a*»¹⁴.

Palmer acknowledges his indebtedness to Zukofsky in his poems, articles, and interviews; Zukofsky may as well have been an addressee of the «Dear Z» in «Letters to Zanzotto». Zukofsky's poem «A» surfaces in Palmer's writings as a worthy example of a powerful combination of the flexible syntax, post-Poundian prosody, multiple dialects, and «a hilarious pastiche of quotes»¹⁵.

Himself fond of intertextual references, Palmer finished his «Period (Sense of Duration)» talk, which he gave on 14 February 1982, with Zukofsky's poem «Finally a Valentine», a fascinating treatment of the part-whole motif and A-themes:

There is
a heart

has no
complaint

better a-
part

than
faint

so the
faintest

part of
it

has no
complaint –

a
part.¹⁶

Connotations arising from the minute differences in spelling between «A part» and «apart» are also at work in Palmer's «Notes for Echo Lake 2»:

He would assume a seeing into the word, whoever was there to look.
Would care to look. A coming and going in smoke.

A part and apart.

¹² Zukofsky defined the tenets of Objectivist poetics and was long associated with the group, but his own poetry challenges the confines of the Objectivist label [15, p. 13].

¹³ Scroggins, M. «Z-Sited Path: Late Zukofsky and His Tradition.» *Foster and Donahue*. P. 154.

¹⁴ Stanley, Sandra Kumamoto. *Louis Zukofsky and the Transformation of a Modern American Poetics*. – Berkeley, University of California Press, 1994. P. 57.

¹⁵ Palmer, M. «Active Boundaries: Poetry at the Periphery» // *Onward: Contemporary Poetry and Poetics*. Ed. P. N. Baker. – N.Y.: Peter Lang, 1996. P. 275.

¹⁶ Palmer, M. «Period (Sense of Duration).» 14 Feb 1982. 16 Dec 2009 <http://www.english.uiuc.edu/maps/poets/m_r/palmer/period.html>.

Voices through a wall. They are there because we hear them what do we hear. The pitch rises toward the end to indicate a question. (68)

As is typical of him, Palmer offers no concrete explanation to his readers, who are free to interpret the differentiating role the positioning of «A/a» plays in creating the meanings. As the indefinite article, «A» qualifies «part» and at the same time makes it belong to the «whole.» In Zukofsky's «Finally a Valentine», to be «a / part» does not seem to be very enticing because it is «*the / faintest / part*». Achieving a sense of belonging becomes almost equivalent to losing one's identity. Thus, being «a- / part» (Zukofsky) and «*apart*» (Palmer) allows for a fresh look, not conditioned by the laws of the group. The question remains, however, whether being completely «*apart*» in this sense is ever possible.

Linguistically, the reversal of the signs in «*A part and apart*» complicates the matters even further: the indefinite article «A», which is a separate linguistic entity, unites a part and a whole by assigning the part to a group, whereas the prefix «a», while being affixed to the word, denotes separation («*apart*»). Such contradictions and reversals are the essence of language, which Palmer never fails to note: for instance, in «Notes for Echo Lake 11», «*The words form circles*» and «*The words do not form circles*» (90); in «Dear M», «*I remember the name of one color / and I remember the name of the color one...*» (87); «Portrait Now Before Then» begins with «*That is A, that is Anna speaking. That is A, that is no one speaking*» (66).

«Portrait Now Before Then», part of the «Notes for Echo Lake» collection, is an amazing verbal portrait of the letter «A», encompassing its history, development, fixed connotations, and acquired flexible identities:

Here is A in a story of first things, things first seen as they were speaking, fire before water and a sun that's one foot wide.

That is A crossing a bridge and a letter is that which it says it is. One A means winter. Casey Daedalus survived the war. (66)

In his dream he sees himself as a name, hears an identical name and recalls four words each day. In A's dream a crowd is whispering. (67)

An A is an ending in full sun, another resembles it shadow, and the third is that which it says it is. They entered tired and wet. (67)

The multiplicity of the facets of «A» is both fascinating and frightening: fascinating because you can never know what role(s) «A» will assume the next moment, which piques your curiosity; and frightening because you can never know what role(s) «A» will assume the next moment, which means that no prepared or canned response will be adequate to react to a new situation. When «*Things try to stand for other things*» (67), it is easy and natural to get lost in the maze of signification, and this is what Language poetics brings into the limelight.

In his 1986 interview, Michael Palmer explained, «I've always been intrigued by the information I could derive from ... areas such as glossolalia, that one sees as outside and yet apposite to everyday discourses, providing alternative logics, alternative modes of thought and perception»¹⁷. The indeterminacy of the letter «A» and the inexhaustible roles it performs when placed within and outside the narrative frames result from and in the predicament of *homo loquens*, which Palmer eloquently describes in the poem «Sign»: «Language paralyzes the tongue» (132).

¹⁷ Palmer, Michael. «Interview with Keith Tuma.» 1986. 16 Dec 2009 <http://www.english.uiuc.edu/maps/poets/m_r/palmer/writing.htm>

References:

1. Benjamin, W. «Theses on the Philosophy of History» // *Postmodernism: Critical Concepts*. Ed. V. E. Taylor and Ch. E. Winquist. – L. : Routledge, 1998. 1–9.
2. Clippinger, D. «Poetry and Philosophy at Once: Encounters between William Bronk and Postmodern Poetry.» Foster and Donahue 107–121.
3. Cull, R. «On ‘All Those Words’.» 2001. 16 Dec 2009
<http://www.english.uiuc.edu/maps/poets/m_r/palmer/words.htm>.
4. Foster, E., Donahue J, eds. *The World in Time and Space: Towards a History of Innovative American Poetry in Our Time*. – Jersey City: Talisman House Publishers, 2002.
5. Lavender, W. «Disappearance of Theory, Appearance of Praxis: Ron Silliman, L=A=N=G=U=A=G=E, and the Essay» // *Poetics Today* – Vol. 17.2 (Summer 1996): 181–202. JSTOR. 13 Nov 2009 <<http://www.jstor.org>>.
6. Louth, Ch. «Hölderlin, Johann Christian Friedrich» // *Encyclopedia of the Romantic Era, 1760–1850*. Vol. 1. Ed. Ch. J. Murray. – N.Y. : Taylor and Francis, 2004. 516–518.
7. Palmer, M. «Active Boundaries: Poetry at the Periphery» // *Onward: Contemporary Poetry and Poetics*. Ed. P. N. Baker. – N.Y. : Peter Lang, 1996. 265–286.
8. Palmer, Michael. «Interview with Keith Tuma.» 1986. 16 Dec 2009
<http://www.english.uiuc.edu/maps/poets/m_r/palmer/writing.htm>
9. Palmer, M. *The Lion Bridge: Selected Poems 1972–1995*. – N.Y. : New Directions, 1998.
10. Palmer, M. «Period (Sense of Duration).» 14 Feb 1982. 16 Dec 2009
<http://www.english.uiuc.edu/maps/poets/m_r/palmer/period.html>.
11. Rasula, J. «The Empire’s New Clothes: Anthologizing American Poetry in the 1990s» // *American Literary History* – Vol. 7.2 (Summer 1995): 261–283. JSTOR. 13 Nov 2009 <<http://www.jstor.org>>.
12. Scroggins, M. «Z–Sited Path: Late Zukofsky and His Tradition.» Foster and Donahue 147–160.
13. Shultz, S. «Language Writing.» Foster and Donahue 321–332.
14. Silliman, R., Harryman C., Hejinian L., Benson S., Perelman B., Watten B. «Aesthetic Tendency and the Politics of Poetry: A Manifesto» // *Social Text* – Vol. 19/20 (Autumn 1988): 261–275. JSTOR. 13 Nov 2009 <<http://www.jstor.org>>.
15. Stanley, Sandra Kumamoto. *Louis Zukofsky and the Transformation of a Modern American Poetics*. – Berkeley, University of California Press, 1994.

Раздел V В порядке дискуссии

П. Армстронг, ассистент
(Peter Armstrong)
(г.Рязань)

Плагиат как педагогическая проблема

В статье исследуются причины и источники плагиата среди студентов вузов – как намеренного, так и непреднамеренного, и предлагаются меры его предупреждения, отслеживания и педагогического воздействия.

плагиат, причины, типы, способы выявления, меры предотвращения и наказания

Plagiarism in the University Environment

The purpose of this work is to look into the complex practice of plagiarism especially in the University environment. It goes without saying almost, that this practice has become an epidemic especially since the birth of the Internet. It seems that it is the exceptional student that does not fall, intentionally or not, into this troublesome pit. Why this happens, its effects, prevention, identification etc. will be looked at here.

Plagiarism is intentionally or unintentionally using someone's work and/or ideas without their permission as if it was their own. The concept of plagiarism includes:

1. the unauthorized use or close imitation of the language and thoughts of another author and the representation of them as one's own original work (without giving proper credit to the sources).
2. something used and represented in this manner **1**
3. the use of given or borrowed materials that contain plagiarized work.

This issue is important for many reasons. The first of course is legal and/or moral. Plagiarism is simply against the law of the state and of all learning institutions. Even if the original author does not find out or does not care, it is a practice that cannot be encouraged or permitted in a University. The second and maybe the most important reason is that students are not learning the skills that they need. The aim of most learning institutions is that students learn by planning, researching, thinking, adapting, modifying again and again until the final result is achieved. In this way more and more complicated assignments are given and the skills are increased. When students reach their final year they can then use these learned skills for their final papers or thesis. These skills are directly transferable to their future career.

If on the other hand students learn only how to «borrow» other's work, they have not learned the necessary skills, only the easy and less time-consuming ones. When it comes to their final paper they won't be able to succeed unless they fall back to the skills they have learned, namely using someone else's work. Even if they succeed in graduating, the reputation of the University is on the line because this type of student won't be able to perform adequately in the work environment.

¹ <http://www.dictionary.com>

Types of Plagiarism

1. Change the Name:

The student submits another's work entirely, only the name has been changed to his own. Possible sources are the Internet, purchased works, other students.

2. Direct Copying:

The student simply copies the text from an unacknowledged source like the Internet, reference books, and other student's materials. This copied material is part of the final submission. This is of course the most serious form. The copying is deliberate and it is also the easiest type to find.

3. Catch Me if you Can:

The student uses «borrowed material» and changes some of the key words or sentences. This is likely an attempt to avoid detection as most searches will not find exact matches, or he knows the teacher will understand that these words are not the student's.

Macbeth Manuscript from the Internet (Intro Paragraph)

Macbeth is presented as a mature man of definitely established character, successful in certain fields of activity and enjoying an enviable reputation. We must not conclude, there, that all his volitions and actions are predictable; Macbeth's character, like any other man's at a given moment, is what is being made out of potentialities plus environment, and no one, not even Macbeth himself, can know all his inordinate self-love whose actions are discovered to be—and no doubt have been for a long time—determined mainly by an inordinate desire for some temporal or mutable good.

Same Manuscript with Modified Words

Macbeth is shown as an empowered man of well-established character, prosperous in several fields of life and enjoying an esteemed reputation. We mustn't conclude, therefore, that all of his volitions and actions will be foreseeable; Macbeth's essence, like most other men at any given time, is what's being created out of potentialities and his environment, and no one, not even Macbeth himself, can discern all his immoderate self-love whose behaviors are found to be—and without doubt have been for some time—determined primarily by an extreme desire for a temporal or changeable good².

4. Confuse the Teacher:

The student uses «*borrowed material*» from many different sources and knits them together.

5. It's all my Words

The student takes «*borrowed material*» from one or many sources and paraphrases them into the student's style. The work may be in total or interleaved with the student's real ideas.

6. Other Language:

The student takes the «borrowed material» from sources that are in another language and then paraphrases them. For example, the student finds materials in the Russian language and changes it to English. The student's original intention may be innocent because their understanding of new material is better in their native language but then their laziness takes over and they simply translate it. This is the most difficult type to prove.

7. Sources Cited Incorrectly:

- a. The sources that are cited do not exist.
- b. The author is given credit sometimes but not always.
- c. Some of the sources are credited and others are paraphrased.

² http://www.plagiarism.org/plag_solutions.html

Identification

How do we (teachers etc.) find out if a particular work contains plagiarised material? This is a very important and difficult question. Sometimes it is very obvious and can be proved easily. Other times it is obvious but extremely difficult to prove definitively. Often it is presumed and the teacher needs to incorporate some strategies to try to find out if his presumption is true. There are many strategies to attempt. Sometimes one works and sometimes another. Unfortunately there are many times when all attempts fail to find this proof and only a suspicion remains.

1. Know your student:

- Your relationship with your students is a very valuable tool. The more you know about them, their personality, work habits, punctuality, how well other assignments are done, preparation for class, free time activities, friends, and most importantly their history.
- A student that has not given you any trouble before *usually* can be given the benefit of the doubt if there is mild suspicion. On the other hand, if there is a history of poor work or other suspected cases, then any suspected work needs to be investigated. It is usually true that the better students do better work because they have learned how, and the opposite is also true. Even the best and most honest student sometimes may be tempted to take the forbidden fruit. Students that have eaten this apple often go back to the tree because they either don't have the skills to do it themselves or are not properly motivated to do so.

2. Analyze the material:

- While looking at your students work, look at the style and vocabulary that is used. This is often a dead giveaway. Is the style at the level the student is capable of and usually uses? Does the document contain words or phrases that the student does not know or usually use? If there are simply new words, the student may have looked them up in a dictionary and used the big words to impress. Often when this happens the words don't exactly match the content because the student is not familiar enough with them. This is not plagiarism although it may still be an academic problem. If on the other hand this new vocabulary makes complete sense in the context given, then plagiarism should be suspected.
- Does the material seem familiar? While grading papers you get the feeling that you have read this before. It is likely you have. It is quite possible that some of this is from a paper you have just marked, or from another class or from another year. It is not unusual sometimes to find many papers of one class having similar work. It is quite possible that they have legitimately used the same books or reference materials. However if it is mostly word for word then copying should be suspected.
- «International students are not shown to plagiarise more often than domestic students, but they are often caught because of easily-detectable changes from imperfect English to perfect prose in the same assignment.»³.

3. Oops:

- «Essay refers to or cites the lectures of a mystery instructor (from another institution, no doubt).
- Essay contains a reference to its origin (e.g. «This essay is from www.essays.com – join today!») on the last page. It is very common for students to miss this.
- Essay is grade-school quality. The vast majority of essays available on the net have not been written by rocket-scientists.
- Essay is way off topic. Many of this type have oddly placed «on-topic» paragraphs that the student

³ <http://www.scu.edu.au/services/tl/pathways/pathways06/assessing/assessing5.html>

inserts himself to bring it more in line with the required subject.

- Strange/poor layout. Some students paste the essay into their word processor and hit «print» right away. As a result, none of the original author's format-instructions are retained. Page numbers, headings, spacing, and page breaks are all out of whack.
- The ultimate sign of sloth... The essay has been printed from the student's internet browser. Very Very sad.
- The references are all from books not available in your University, or are all from another country.
- This one works a little better on recycled papers than it does on Internet papers, at least in some cases, but a good sign of a plagiarised paper is that all the references in the bibliography are at least five or ten years old. I recall one case when I was in graduate school (in 1993) that had no references from after 1978; the paper also referred to «President Carter» in the –present tense– ...Stephen Schmidt (schmidsj@union.edu) Union College
- If an essay/composition does not require a bibliography, it is a «give away» if the student's composition/essay is beyond or does not reflect the student's grade level, OR, it has no or very few English–spelling, syntax, etc.— errors contained within it. ... from Plagiarized.com user, Jauhara Care.»⁴.

Finding Proof

After determining to your satisfaction that a particular piece of work may contain plagiarized material you need to find definitive proof that it is so. You need this proof for a variety of reasons, for the University itself, to prove to the student that you are correct, for your personal satisfaction and to build up your files of illegal material.

One of the easiest and often overlooked methods is simply to confront the student. Simply tell the student that there is a problem and explain your suspicions. Try to get him to admit to it directly or you could attempt a bluff. By telling the student that a mistake has likely been made and you want to help him fix his sources and quotations etc. If this does not work then a more hard line is needed. Say that *when not if* you find the source then a strong disciplinary action will be taken. By working with the student instead of directly accusing and showing the proof, a satisfactory solution has been found. You did not need to spend time searching for sources, the student feels you are on their side and the student now knows that you are aware and likely will not intentionally plagiarize again. It is what is called a win win situation.

There is absolutely no question that the number one source for information today is the World Wide Web (Internet). As this is the method of choice for the students, it is also the method of choice for the faculty to find instances of «*borrowed Material*». Look for key words or phrases and paste these into a search engine. Most often that is all that is needed. It is common to come up with many sites that have the selected text. The Internet is famous for «sharing» information among many sites. It may be difficult to find the exact site that the student used but that is not important. If you have found the same information as in the student's papers then you have determined that it is not theirs. The most common search engine is Google but there are many more. In fact several sites should be used if you don't find what you are looking for. No search engine has a complete database of all information that is out there, so by searching on several you increase your chances. Some other possibilities are: Altavista, Ask.com, Excite, HotBot, Lycos, Yahoo, Dogpile, Mamma.

If your students are working with literature then there are sites you should keep track of. They contain lengthy reviews and summaries of books and movies. Examples: Amazon.com, Barnes & Noble, Half.com, AllBookstores.com, H-Net Reviews, Bookspot Book Reviews

There are a number of sites that actually sell essays, term papers etc. Some of these sites provide summaries of their papers. So a student does not actually have to buy a paper, often a summary is enough

⁴ <http://www.plagiarized.com/deadgive.html>

and they can flesh it out with materials from elsewhere. To find this information refine your search. Put «term paper» or «research paper» plus the topic or some key words in the search field.

Build your own database of material from students that is both good and bad. This can be done as individual teachers but it is better if it is done through the department. If the same or similar courses are taught year after year, the work done by students is invaluable as a source for plagiarism proof. What you need is digitalized (computer) copies of the students work. There are several methods to obtain this. The teacher should insist that all work that is to be handed in must be done on computer and handed in either in print format or even better by giving it to you VIA flash card or some kind of drop box, even e-mailed to you. If it is in print it is more trouble but still possible. Each paper must be scanned with OCR software. Once set up it takes about 2 minutes per essay, but it is well worth the effort.

In this way a simple computer search on the pertinent folders will often lead you to surprising results. It is quite possible that you will find duplicates not only from this year's batch but from previous ones as well. As students will often repeat unknowingly the same things that others did, you might find that some previous works contained questionable material. In this way you will also catch students that lent their legitimate work. Even paraphrased works can be found this way.

Plagiarism detection software

There are a variety of programs available that may help you detect plagiarism. A few samples are listed below. Reviews on detection software are mixed, from very good to useless, so try them out if you want.

- EVE2: a professor can make a reliable check of the Internet, to track down possible instances of plagiarism. Essays are given to EVE2 in plain text format. EVE2 then examines the essays, and then quickly makes a large number of searches of the Internet to locate suspect sites ⁵.
- WCopyfind: This program examines a collection of document files. It extracts the text portions of those documents and looks through them for matching words in phrases of a specified minimum length. When it finds two files that share enough words in those phrases, WCopyfind generates html report files. These reports contain the document text with the matching phrases underlined ⁶.
- Plagiarism detection companies

There are also a variety of companies that specialize in this field. Generally you submit the suspected work to them and they check it out for a fee. Examples below.

«Turnitin.com

First, we make a digital fingerprint of any submitted document using a specially developed set of algorithms. The document's fingerprint is cross-referenced against our local database containing hundreds of thousands of papers.

At the same time, we release automated web crawlers to scour the rest of the internet for possible matches.

Finally, we create a custom, color-coded originality report, complete with source links, for each paper.» ⁷

«CheckForPlagiarism.net offers the most advanced plagiarism detection service available on the Internet today, at very affordable rates. The company offers a thorough and efficient service for detecting possible attempts at plagiarism. This service aids educators, students, writers and the like in maintaining intellectual integrity from the grassroots level.» ⁸

Students commit plagiarism for a variety of reasons, but it is important to note that there are two categories that need to be looked at.

⁵ <http://www.canexus.com/eve/>

⁶ <http://plagiarism.phys.virginia.edu/>; <http://www.duplichecker.com/> *An Internet based checker*

⁷ http://www.plagiarism.org/plag_solutions.html

⁸ <http://www.checkforplagiarism.net>.

1. Unintentional:

- Even when students have no intention of doing something wrong they are found guilty of plagiarism and are often completely shocked, angry and upset when this happens. Basically this happens because of poor study, reference habits or a lack of knowledge of what is and is not permissible.
- Students may not know how to access the resource materials that are available to them properly or may not even know that they exist. Examples are the school library(s), journals, newspapers plus possibly these materials in other neighboring institutes. Now that the Internet is so popular they also need to learn how to find the right kind of information and to use it properly. The Internet is unregulated so who knows if the material presented is accurate or even if it is not plagiarized.
- Paraphrasing and plagiarism are not the same. Students don't know how to identify or use material correctly. In most cases it is acceptable to use referenced material if it is properly paraphrased and mixed in with original material. Of course it must still be referenced.
- Incorrect note taking can lead to problems. While doing their research, students must be very careful to note down accurately their sources. Often the student jumps from source to source and can easily get lost and forget exactly where the materials came from. «The problem is magnified when students need to paraphrase unfamiliar vocabulary and technical terms. A study published in *Psychological Reports* found that students will use writing strategies that result in plagiarism when they face the task of paraphrasing advanced technical text for which they may lack the proper cognitive resources with which to process it» [Roig, Miguel].
- How to correctly cite their references? There are different methodologies possible and sometimes conflicting ideas on how to do it. Students need to follow whatever system the faculty accepts. Internet citing is especially difficult as the site can change its material anytime so it is sometimes impossible to verify sources.
- «Misconception of intellectual property, copyright, and public domain — students may not be able to decipher what information is in the public domain, what materials and ideas are copyrighted, and what materials and ideas are the intellectual property of their creators and thus require proper attribution. Perception of online information as public knowledge — because some students perceive information found online as public knowledge, they do not realize that Internet resources must be referenced. Journal articles and books found in online databases often do not get properly cited for the same reason. Students need to know that information found online is the intellectual property of its creator and it requires proper attribution». ⁹

2. Intentional:

Why do students knowingly submit work that has questionable material? There are of course many reasons and they are likely different for each student and each instance, but let's look at some of the general ones.

- They do it because they can. Most of the time students are not caught. Even if they are the punishment is likely easier than the process of doing it correctly. If they can get away with it most of the time then they won't have to work hard most of the time.
- Some students want to play with their teacher and see who is the smarter. It is a challenge to them to outsmart the faculty. The interesting thing is if they do their subterfuge well, then they likely are spending more time and effort than to do it properly.
- The biggest reason is obvious. It is easier. The time it would take to do it properly is many times more than doing it the easy way.

⁹ <http://www.library.ualberta.ca>

- The information is so easy to get these days. Even a quick and simple search on the Internet will give too much information on almost any subject. A virtual smorgasbord awaits the student to pick and choose. Therefore just a quick browse and copy and paste, repeat a few times and almost any research work can be done in ten minutes.
 - Students are sometimes not able to do it properly. They may have never learned how, possibly because they were never taught or more likely these days, they have been doing it the easy way all along and it is impossible for them because they have not developed the skills.
 - There may not be enough time. Even if the lead time is adequate students usually wait until the last minute and are then forced to take shortcuts. The students are also under pressure from their other subjects, homework, social commitments, family, friends, jobs etc.
 - Students may be under pressure to perform to some high standard. Their parent's expectations, the need to have some grade for bursaries, scholarships etc., peer pressure or the need to do it or fail the course will convince them to cheat.
 - They may not be sufficiently motivated to do well and get a high mark. All they want to do is get by with as little work as possible. All they care about is getting the piece of paper at the end and using it to get a job. They are not interested in developing the skills only finishing the course is important.
 - It may be culturally acceptable to use other peoples work or ideas, so the student cannot understand what the problem is. «Many non-Westerners have a very difficult time understanding that a person can «own» discourse. For many Asian students in composition classes, proper acknowledgement of the language and ideas of others is a very difficult concept to understand, much less master . . . Furthermore, in the West, . . . there is a strong connection between ownership and selfhood, with the implication that whatever one owns (language included) makes up one's personal identity».
- 10[Bowden, Darsie].**

Prevention

To begin with, this topic is very difficult. The first thing we must understand is that we cannot prevent it from happening. The best we can hope for is to limit it to some extent. There will always be students who will cheat and take what appears to be the easy course of action. Because information is so easy to get, the temptation is also too great for some people.

- The first and most important thing is education. Hopefully students have been taught these things in the lower schools but it is not certain, therefore all students beginning in the first year MUST be taught comprehensively what plagiarism is and how to prevent doing it.
- The students MUST know that their work is going to be checked. They must also understand what to expect if they are caught.
- Teachers MUST actively look for plagiarism and find proof in whatever way they are able. They need to do this for all hand in work. It is equally important that if class work or homework is suspected of not being of the student's origin, it should be looked into. Students, who take the shortcuts doing homework, will continue to do so and, what is worse, they are not developing the very skills the teacher is trying to encourage. Teachers must continue to keep vigilance in all the academic years. There needs to be uniformity amongst all the teachers.
- The University MUST have a clear policy on this subject and the students need to be made aware of it. This policy needs to state what is and is not acceptable. What action will be taken when this problem occurs and under what conditions. The policy must be enforceable. It also needs to be in line with other similar institutions.
- The University needs to have some kind of internal organization where the teachers can turn to for help. The faculty of course should try to deal with individual problems themselves. When they are not successful, then they can turn to the University to help with identification or disciplinary action.

- The University needs to keep records. Keeping a history of problem students is essential as unrelated teachers need to know if their student has a history. The plagiarized materials themselves need to be kept to be compared with future incidents from other students, now and in the coming years.

Punishment

The role of punishment should be viewed as a subset of prevention. Much like any criminal behavior in a civilized country, it is used as a deterrent to attempt to convince the population that «crime does not pay». By polling many international universities, there is a general consensus of what needs to be done. In fact this is what is needed so that students in any country should be treated in an equal manner and they will know what to expect.

Of course every university is free to incorporate whatever standards they desire (see, for instance, **11**[<http://www.ldu.leeds.ac.uk/plagiarism/penalties.php>]) and ultimately every teacher and every case should be evaluated on its individual merits. However if there is too much variance, then it will lead to confusion by all.

In general a typical scale would be as follows:

1st offence: The student will be notified by the teacher and would receive a failing mark on the assignment. Some subsequent punishment may be applied. The teacher would inform the appropriate authorities of the situation so that a record can be kept.

2nd offence: The student will be notified by the teacher and the committee would determine the course of action. Typical rulings would be some individual work by the student to failure of that course.

3rd offence: The student will be notified by the teacher and the committee would determine the course of action. Typical ruling would be failure of the semester.

4th offence: The student will be notified by the teacher and the committee would determine the course of action. Typical ruling would be permanent expulsion from the University.

Conclusions and Observations

At the beginning of this academic year a staff meeting was held. The problem of plagiarism was discussed and much of this document was presented. The staff was instructed to inform every student during their first class of this situation. Each student was made aware that they were being monitored and that all their work was being checked by both teachers and by computer software. Comparisons were being made to all reference materials including Internet and fellow students during the current and past years. Also possible punishments were stated.

During the first two classes of my groups, students were taught what plagiarism is, how to avoid it, how to correctly use reference materials and what would happen if they were found guilty of this offence.

From previous experience I have found that students will frequently claim that they did not know they were plagiarizing. To avoid this problem and to further their education on this topic, each student was to write an essay on the topic of plagiarism. The results of this essay were surprisingly positive. Only about 5% of the essays contained material that would be considered illegal. This is remarkably different from previous years, when students wrote essays on other topics. Furthermore the same students wrote a second essay on usual course material and none of the students plagiarized.

Although I do not believe that this problem is cured, the results are encouraging and it seems we are making progress. It is obvious that the key to fighting this problem is not through punishment but through education (of course backed up by possible punishment.) The students must know what is expected of them. They must be taught how to do their tasks correctly and they must also know that they are being monitored closely. It is much work for every teacher and administrator but it is something that we must accept in this age. It is our job and responsibility to our students.

References

1. Bowden, Darsie. «Stolen Voices: Plagiarism and Authentic Voice». *Composition Studies/Freshman English News* 24.1–2 (1996):5–18.
2. Roig, Miguel. «When College Students' Attempts at Paraphrasing Become Instances of Potential Plagiarism». *Psychological Reports* 84 (1999): 973–82.
3. University of Birmingham <http://www.as.bham.ac.uk>
4. <http://www.canexus.com/eve/>
5. <http://www.checkforplagiarism.net>.
6. <http://www.ldu.leeds.ac.uk/plagiarism/penalties.php>
7. <http://www.library.ualberta.ca>
8. http://www.plagiarism.org/plag_solutions.html
9. <http://plagiarism.phys.virginia.edu>; <http://www.duplichecker.com/> An Internet based checker.
10. <http://www.plagiarized.com/deadgive.html>
11. <http://www.scu.edu.au/services/tl/pathways/pathways06/assessing/assessing5.html>

Сведения об авторах

Алексанова Лариса Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры германских языков и методики их преподавания Института иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. Почтовый адрес: 390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46, комн. 19–в. Тел. (раб.): 8(4912) 21 57 23. Электронный адрес: larissa–alexanowa@yandex.ru

Андриянова Татьяна Александровна – аспирант кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Института иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. Почтовый адрес: 390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46, комн. 38. Тел.: 8(4912) 28 13 14. Электронный адрес: t.andriyanova@rsu.edu.ru

Армстронг Питер – ассистент кафедры германских языков и методики их преподавания Института иностранных языков Рязанского государственного педагогического университета имени С.А. Есенина. Почтовый адрес: 390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46. Тел.: 8(4912) 21 57 23. Электронный адрес: p.armstrong@rsu.edu.ru

Голодов Александр Георгиевич – доктор филологических наук, профессор кафедры германских языков и методики их преподавания Института иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. Почтовый адрес: 390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46. Тел. (раб.): 8(4912) 21 57 25, 8(4912) 21 57 23. Электронный адрес: a.golodoff@mail.ru

Голубев Дмитрий Алексеевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода и межкультурной коммуникации Академии МУБиНТ. Почтовый адрес: 150035, г. Ярославль, ул. Суздальская, д. 190, корп. 2, кв. 22. Тел.: 8 920 650 13 32. Электронный адрес: dmit_gol@rambler.ru

Денисова Анна Петровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков филологического факультета Российского Университета Дружбы народов (РУДН). Почтовый адрес: г. Москва, ул. Миклухо–Маклая, д. 6. Электронный адрес: annadeniso@gmail.com

Дьяконова Станислава Аркадьевна – доцент кафедры иностранных языков Всероссийской государственной налоговой академии Министерства финансов Российской Федерации. Почтовый адрес: 109456, г. Москва, 4–й Вешняковский проезд, д. 4. Электронный адрес: slavd62@mail.ru

Каптурова Евгения Сергеевна – аспирант кафедры английской филологии факультета иностранных языков Орловского государственного университета. Тел.: 8 920 288 01 83. Электронный адрес: e_kapturova@mail.ru

Карпакова Татьяна Петровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романских языков и методики их преподавания Института иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. Почтовый адрес: 390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46, комн. 31. Тел. (раб.): 8(4912) 28 04 40.

Колесников Андрей Александрович – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры второго иностранного языка и методики его преподавания Института иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина,

заведующий Лабораторией исследования проблем непрерывного образования. Почтовый адрес: 390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46. Тел. (раб.): 8(4912) 21 57 25. Электронный адрес: a.kolesnikov@rsu.edu.ru; kolesnikow@list.ru

Колкер Яков Моисеевич – директор Института иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, кандидат педагогических наук, профессор кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации. Почтовый адрес: 390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46, комн. 39. Тел. (раб.): 8(4912) 21 57 23. Электронный адрес: ya.kolker@rsu.edu.ru

Кострова Ольга Андреевна – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой немецкого языка Поволжской государственной социально–гуманитарной академии (ПГСГА). Почтовый адрес: 443099, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67. Тел. (раб.): 8(846) 333 37 56. Электронный адрес: Olga_Kostrova@mail.ru

Кутьева Марина Викторовна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 3 Института Иностранных Языков Российского Университета Дружбы народов. (РУДН). Почтовый адрес: 105118, г. Москва, Измайловск. ш., 6–20. Тел.: 8 499 369 19 89, 8 906 725 20 22. Электронный адрес: marku2006@yandex.ru

Притчина Лидия Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры романских языков и методики их преподавания Института иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. Почтовый адрес: 390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46, комн. 31. Тел. (раб.): 8(4912) 28 04 40; (дом.): 8(4912) 25 51 92

Раева Надежда Юрьевна – ассистент кафедры германских языков и методики их преподавания института иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. Тел. (раб.): (4912) 281314; 8 920 991 16 59. Электронный адрес: tiniydom777@yandex.ru

Савукова Галина Николаевна – докторант при кафедре английского языка Городского университета Нью-Йорка (Galina Savukova is finishing her PhD in English at the Graduate School and University Center of the City University of New York). Электронный адрес: gs638@columbia.edu

Стрельцов Алексей Александрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры перевода и информатики факультета лингвистики и словесности Педагогического института Южного Федерального университета. Почтовый адрес: 344082, г. Ростов–на–Дону, ул. Б. Садовая, д. 33. Тел.: 8 906 414 24 43. Электронный адрес: al-astr@yandex.ru

Хомутская Наталья Ивановна – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой немецкого и французского языков Коломенского государственного педагогического института. Почтовый адрес: 140411, Московская область, г. Коломна, ул. Зеленая, д. 30, КГПИ. Тел.: 8(4966) 17 25 98. Электронный адрес (общеинститутский): ktti@kolomna.ru

Чикаткова Юлия Александровна – аспирант кафедры немецкого языка Поволжской государственной социально–гуманитарной академии (ПГСГА). Почтовый адрес: 443099, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67. Тел. (раб.): 8(846) 333 37 56. Электронный адрес: Olga_Kostrova@mail.ru

Щукина Ирина Владимировна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры английского языка факультета иностранных языков ГОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого». Дом. адрес: 300012, г. Тула, пр–т Ленина, 74–20. Тел.: (дом.) 8(4872) 307853. Электронный адрес: irenevl@yandex.ru

Подписаться на журнал можно в любом отделении связи.
Подписной индекс издания № 36852 в каталоге «Роспечать»

Иностранные языки в высшей школе

Научный журнал

Выпуск 1 (12)

Главный редактор *Колкер Яков Моисеевич*

Редакторы иностранного текста:

Е.С. Устинова (английский язык)

Е.В. Игнатова (немецкий язык)

Л.М. Притчина (французский язык)

Х. Р. Кастаньо (испанский язык)

Редактор *И.Б. Карпова*

Технический редактор *Р.В. Камзев*

Ответственный за выпуск *И.В. Пресняков*