

СОДЕРЖАНИЕ

Лингвистика

<i>Бородулина Н.Ю., Гливенкова О.А., Гуляева Е.А.</i> Лингвокогнитивное исследование метафоры в языке для специальных целей (на примере языка экономики).....	7
<i>Бредис М.А.</i> Определения пословицы в отечественной лингвистике.....	12
<i>Дмитриева Т.П.</i> Полипропозитивные высказывания в русском языке (теория вопроса).....	18
<i>Ломакина О.В.</i> Комплексное фразеоварьирование в языке Л.Н. Толстого: проблематика изучения и лингвистический комментарий.....	25

Методика

<i>Анохина Е.В., Година Е.З., Матухин П.Г., Провоторова Е.А., Титова Е.П.</i> Онлайн-средства информационно-методической поддержки дистантного изучения курса «Анатомия человека» для иностранных студентов-медиков предвузовского этапа обучения на базе облачных BYOD-технологий Microsoft OneDrive / Word-online.....	33
<i>Белова Н.В.</i> Тестирование по русскому языку детей и подростков: цели и возможности использования.....	40
<i>Ильина О.А., Крупнова С.В.</i> Систематизация слов лексического минимума в практике преподавания русского языка как родного.....	44
<i>Кучерова Л.Н.</i> Некоторые особенности научного текста в лингводидактическом аспекте.....	49
<i>Салкиндер М.В.</i> Социокультурный компонент со значением «живопись» в современных учебниках по русскому языку как иностранному.....	55
<i>Юсупова З.Ф.</i> Функционально-семантический аспект изучения имен числительных в школьном курсе русского языка.....	58

Культурология

<i>Алёшин А.С., Зиновьева Е.И.</i> Паремии в иноязычной аудитории: лексикографический аспект (на материале русских и шведских единиц).....	62
<i>Бондарева Н.В.</i> Экономическая лексика в медиажанрах «новости» и «реклама» (на материале английского и русского медиадискурса).....	69
<i>Желтухина М.Р., Павлов П.В.</i> Социальная сеть Facebook как благоприятная среда для формирования образа врага в сознании адресата.....	76
<i>Зубарева Т.Т.</i> Социофобии в «желтых» массмедиа: лексический, грамматический, стилистический аспекты.....	82
<i>Кащеев А.А.</i> Библиотека архимандрита Леонида (Кавелина): история формирования и бытования.....	89

Литературоведение. Анализ художественного текста

<i>Басова М.В., Усачева О.Ю.</i> Синтез литературных и интернет-жанров в сетевой литературе Рунета.....	94
<i>Зинкевич Т.Е.</i> Жанрово-стилистические особенности жития XVII в. преподобного Саввы Вишерского.....	99
<i>Михайлушкина О.А.</i> Вербализация концептов «жестокость», «приспособленчество», «самопожертвование» в творчестве В.П. Астафьева (на материале рассказа «Пролетный гусь»).....	105

<i>Рождественская О.Ю.</i> «Проникновенное слово» и «преломляющее слово» в системе понятий М.М. Бахтина.....	112
<i>Чанг Джуй Ченг.</i> Проблема интерпретации индивидуально-авторских метафор в художественном тексте (на материале романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» и его переводов на китайский язык).....	115
Практикум	
<i>Комлева В.В.</i> Методика работы с дошкольниками в поликультурном образовательном пространстве.....	121
<i>Ценя А.</i> Система заданий по совершенствованию слухопроизносительных навыков румынских учащихся при обучении РКИ (на материале русской песни).....	125
Русский язык в стране и мире	
<i>Кудрявцева Е.Л., Салимова Д.А.</i> Методические и геополитические статусы русского языка: русский как родной, неродной, один из родных и иностранный.....	130
Наши авторы.....	139

CONTENTS

Russian philology

<i>Borodulina N.Y., Glivenkova O.A., Gulyaeva E.A.</i> Linguo-cognitive research of metaphors of the language for specific purposes (by the example of the language of economics).....	7
<i>Bredis M.A.</i> Proverb definitions in Russian linguistics.....	12
<i>Dmitrieva T.P.</i> Polypropositiv utterances in Russian (theory of the question).....	18
<i>Lomakina O.V.</i> Complex variation of phrases in Leo Tolstoy language: problematics and linguistic commentaries.....	25

Methods of teaching

<i>Anokhina E.V., Godina E.Z., Matukhin P.G., Provotorov E.A., Titova E.P.</i> Online funds information and methodical support of distant learning course "human Anatomy" for foreign medical students of pre-University training stage cloud-based BYOD technologies Microsoft OneDrive / Word online.....	33
<i>Belova N.V.</i> Russian language test for children and teenagers: goals and prospects.....	40
<i>Ilyina O.A., Krupnova S.V.</i> Systematization of lexical minimum units in teaching Russian as a native language.....	44
<i>Kucherova L.N.</i> Further details on teaching academic writing to undergraduate students.....	49
<i>Salkinder M.V.</i> The sociocultural component «fine Arts» represented in the modern educational content (Russian as a foreign language textbooks).....	55
<i>Yusupova Z.F.</i> Functional-semantic aspects of the studying of numerals in school courses of Russian language.....	58

Culturology

<i>Alyoshin A.S., Zinovieva E.I.</i> Russian proverbs and their representation in a foreign audience (linguodidactic and methodic aspects).....	62
<i>Bondareva N.V.</i> Economic lexicon in media genres of "news" and "advertising" (based on material of English and Russian media discourse).....	69
<i>Zheltukhina M.R., Pavlov P.V.</i> Social network Facebook as favorable environment for the enemy image formation in the consciousness of the addressee.....	76
<i>Zubareva T.T.</i> Social phobia in "yellow" mass media: lexical, grammatical, stylistic aspects.....	82
<i>Kashcheev A.A.</i> The library of Archimandrite Leonid (Kavelin): the history of the formation and existence.....	89

Study of literature

<i>Basova M.V., Usacheva O.Yu.</i> Synthesis of literary and internet genres in network literature of Runet.....	94
<i>Zinkevich T.E.</i> Genre and stylistic features of the manuscript of the life of the XVII century, venerable Sabbas of Vishera.....	99
<i>Mikhaylushkina O.A.</i> Verbalization of concepts "cruelty", "timeserving", "self-sacrifice" in V.P. Astafyev's creativity (based on the story "a goose in transit" / "Prolyotny gus").....	105

<i>Rozhdestvenskaya O. Yu.</i> 'Penetrative word' and 'refracting word' in M. Bakhtin's paradigm.....	112
<i>Chang Jui-Cheng.</i> The problem of interpretation of the individual-author's metaphors in the literary text (based on the novel <i>the master</i> <i>and margarita</i> by M.A. Bulgakov and its translations into the Chinese language).....	115
Practicum	
<i>Komleva V.V.</i> Multicultural space and practical techniques on the basis of performance in the work with preschool children.....	121
<i>Tenea A.</i> The system of exercises on improving the listening abilities of Romanian students when teaching of Russian (with the help of Russian songs).....	125
Russian in the country and in the world	
<i>Kudryavtseva E.L., Salimova D.A.</i> Methodical and geopolitical statuses of Russian: Russian as native, nonnative, one of native and foreign.....	130
Our authors	139

Лингвистика

ЛИНГВОКОГНИТИВНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТАФОРЫ В ЯЗЫКЕ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ЯЗЫКА ЭКОНОМИКИ)

Н.Ю. Бородулина, О.А. Гливенкова, Е.А. Гуляева

Тамбовский государственный технический университет

На примере анализа языка экономистов показано, что язык для специальных целей (LSP) содержит в своем терминологическом аппарате значительный пласт терминов-метафор. Последствие оживляют сухой язык специалистов и создают пересечения за счет образа, лежащего в основе источника метафорического переноса, с областями знания специалистов точных, естественных, гуманитарных и других наук. Многочисленные переключения LSP в ментальное пространство литературы, фольклора, истории и культуры дают возможность говорить о его функционировании в общем когнитивном пространстве.

Ключевые слова: *метафора, метафоризация, репрезентация, язык для специальных целей, язык экономистов.*

Во всем мире специалисты пользуются в профессиональной деятельности естественным (разговорным) языком. Однако в каждом национальном языке складывается система лингвистических средств, представляющая языковую и концептуальную картину той или иной области знания и получившая научное определение «язык для специальных целей», или LSP. Понятие пришло к нам из англоязычного мира и трактовалось изначально как ESP – English for Specific Purposes (английский для специальных целей его изучения), потом как LSP – Language for Specific Purposes (язык для специальных целей). Обе английские аббревиатуры общеизвестны, удобны в употреблении и используются в публикациях на русском языке. Согласно существующим в отечественной филологии определениям, LSP представляет собой систему лексических средств национального языка, включающую структуру знаний о той или иной научной или профессиональной области, выраженную, главным образом, терминами и профессионализмами [5; 8: 31–38]. Во французском языке данное языковое явление больше известно как «langue de spécialité» (язык специальности) или «langues spécialisées» (специальные языки) [2; 9; 11]. В настоящей статье исследуется LSP экономики (язык экономистов) как допускающий использование в своем терминологическом аппарате метафор-терминов, необходимых для репрезентации понятий (особенно абстрактных), трудно осмысляемых без обращения к привычным и понятным областям знания и без апеллирования к коллективному опыту той или иной лингвокультурной общности.

Среди языков для специальных целей язык экономистов, на котором в устной и письменной форме общаются специалисты (а иногда и неспециалисты) и аналитики, которому учат студентов, на котором издается научная, учебная и справочная литература, сегодня занимает важное место. Безусловно, трудно говорить о едином языке экономистов, поскольку существуют и широко используются узкоспециальные понятия и их обозначения и не всегда в процессе общения их могут понимать экономисты-бухгалтеры, экономисты-коммерсанты, экономисты-маркетологи и т. д. И все же можно предположить, что есть единый для всех экономистов язык, некое хранилище профессионального знания и опыта, обеспечивающего развитие и прогресс науки экономики.

Затрагивая ту или иную область экономического знания, зачастую в целях обеспечения более точного обозначения, комфортного общения и адекватного понимания профессионалы отказываются от жесткой терминологии и обращаются к свободным формам естественного языка, среди которых метафора используется в качестве средства упрощения речи и сжатия информации. Представляя собой когнитивный процесс, основанный на взаимодействии с предыдущими познаниями и жизненным опытом, метафора позволяет оптимизировать языковые ресурсы, сделать доступным то, что трудно осмыслить неспециалисту либо специалисту более узкой квалификации через сухой язык научных рассуждений, терминов, графиков и цифр.

Ввиду огромного количества теоретического и иллюстративного материала, накопленного на сегодняшний день [6; 7; 10], в данной статье ограничимся анализом лишь некоторых терминов-метафор, оживляющих научный язык специалистов и служащих своеобразным мостиком, сближающим своим лексическим выражением и имплицативным потенциалом языки для специальных целей. Материалом исследования для данной статьи послужили данные русских, английских и французских экономических словарей [1; 3; 4].

Бесспорно, главное достижение метафоры – это способность представить абстрактные понятия, которыми изобилует наука экономика, через ассоциации с конкретными, прочно устоявшимися в сознании любого человека объектами или субъектами действительности. И терминологический аппарат данной науки свидетельствует о наличии пласта терминов-метафор, устоявшихся в экономическом лексиконе и зачастую не воспринимаемых нашим сознанием как метафоры: *capital flight* / *бегство капитала*; *floatig rate of exchage* / *гибкий (плавающий) валютный курс*; *hot money movements* – *валютная лихорадка*; *volatile market* / *неустойчивый рынок*; *price ceiling* / *потолок цен*. В жизненной практике с ними многие имели дело, либо представление о них отложилось в так называемом коллективном опыте. Так, каждый, даже если и не имеет отношения к авиации, представляет значение термина *hard landing* / *жесткая посадка*. В экономике таким образом характеризуется вхождение страны в депрессию при наличии определенных трудностей, негативных последствий, возможно, связанных с кризисом, в отличие от *soft landing* / *мягкой посадки*, предполагающей плавное снижение курса валюты и темпы экономического роста, достаточные для избегания рецессии. Английское сленговое выражение *air rocket* / *воздушная яма* означает неустойчивое положение, которое приводит к внезапному падению курса фондовых ценностей. Так конкретные познания из области профессиональных знаний авиаторов «включаются» в процесс интерпретации абстрактных и сложных для осмысления экономических проблем и ситуаций.

С другой стороны, следует признать, что именно в лексиконе экономистов можно обнаружить разнообразные и порой удивительные метафоры, характерными маркерами которых часто становятся авторские кавычки. Развитие международных экономических контактов и практически неограниченная роль экономики в общественной и частной жизни может быть, на наш взгляд, причиной калькирования из английского языка (реже французского) в другие европейские языки таких живых, креативных метафор, как: *golden parachutes* / *parachutes dorés* / «*золотые парашюты*» – система защиты менеджеров от увольнений; *valeur de père de famille* / «*достояние отца семейства*» – вид акций, выпускаемых крупными предприятиями; *revovig doors* / *двери крутящиеся* – ситуация, когда высшие чиновники из госаппарата, уйдя со своих должностей, устраиваются в частный сектор и «пробивают» его интересы, используя старые связи, через крутящиеся двери министерств.

Для осмысления некоторых терминов-метафор требуются познания из исторической практики. Так, термин *cold war* / *холодная война* впервые встречается в речи американского политика Бернарда Баруха. Широко известным и общеупотребительным это выражение стало благодаря американскому журналисту Уолтеру Липпману, который написал на эту тему ряд статей в газете «Нью-Йорк трибюн». В ноябре 1947 г. его статьи вышли отдельной книгой под названием «Холодная война». Иносказательно так обозначались крайне враждебные отношения между государствами, но не доходящие до прямого вооруженного конфликта, постоянное балансирование на грани войны и мира, напряженные, натянутые отношения между людьми [3: 104–105]. В современной истории было не-

сколько *холодных войн*, в том числе и экономических. О последней стали говорить совсем недавно с введением экономических санкций против России.

Использование образа, лежащего в основе метафорического переосмысления, иногда трудно объяснить с позиций современного языка. Так, соглашение, по которому работник берет обязательство не вступать в профсоюз, если будет принят на работу, называется *yellow dog contract* / (образовано от фразеологизма «yellow dog» = «продажная душа») / *контракт желтой собаки*, *contrat de chien jaune*; поиск и переманивание высококвалифицированных специалистов метонимически обозначается как *head hunting* / «охота (охотник) за головами» («ловля умов») / *chasseur de têtes*.

Примером «переключения» в ментальное пространство фольклора может служить экономический термин *dead cat bounce* / «прыжок (отскок)дохлой кошки», означающий временный подъем на фондовой бирже и заимствованный из пословицы «even a dead cat will bounce if it falls from a great height» – «даже мертвая кошка подпрыгнет, если упадет с большой высоты».

В языке экономистов есть термины-метафоры, основанные на образах истории и литературы: *Lady Macbeth Strategy* / «стратегия леди Макбет» (тактика поглощения, когда компания сначала выступает в роли «белого рыцаря», а затем объединяется с враждебным поглотителем); *Sleeping beauty* / «Спящая красавица» / *la Belle au bois dormant* (потенциальный объект поглощения, которому не делалось предложений).

Используется символика цвета, например белого, черного и серого, которые соответственно означают степень выгодности операции или легальности экономической деятельности:

- «белый рыцарь» / *white knight* / *chevalier blanc* – лицо или фирма, которые делают желательное предложение о поглощении на более выгодных условиях вместо нежелательного и нежелательного предложения, поступающего от «черного рыцаря»;

- «серый рыцарь» / *grey knight* / *chevalier gris* – противник-претендент в «битве» за взятие под контроль другой компании, намерения которого не объявляются;

- «черный рыцарь» / *black knight* / *chevalier noir* – лицо или фирма, делающие какой-либо компании нежелательное предложение о ее поглощении.

Зооморфная модель, при которой экономические объекты и субъекты уподобляются животным, также довольно распространена в профессиональном языке экономистов. При этом некоторые животные выступают парами в качестве источников ассоциаций, например: *bull* / *бык* – тот, кто скупает или сохраняет акции, играет на повышение, и *bear* / *медведь*, тот, кто играет на понижение; «*cats and dogs*» / *кошки и собаки*, в высшей степени спекулятивные и обычно низко оцениваемые рынком фондовые ценности, по которым дивиденды не выплачиваются.

Очень часто профессиональный язык экономистов через термины-метафоры обнаруживает в себе элементы языка специалистов в различных областях знания, таких, как:

- точные науки: *гибкий (плавающий) валютный курс* / *floatig rate of exchange* / *taux de change flexible*; «*глубина рынка*» / *depth of market* / *profondeur du marché*; *емкость рынка* / *market capacity* / *capacité d'absorption d'un marché*;

- геология: *an avalanche of debt* / *лаваина долгов*; *structural shifts in the economy* / *структурные сдвиги в экономике*; *технологический прорыв* / *technological breakthroughs* / *percée technologique*;

- политика, право: *economic slavery* / *экономическое рабство*; *rip-off pricing* / *грабительское ценообразование*; *грабеж* / *rip-off* / *pillage*;

- война: *price war* / *война цен*; *tariff war* / *война тарифов*; *market enemies* / *рыночные враги*;

- религия: *ангелы бизнеса* / *business Angel* / *ange des affaires*; *налоговый рай* / *taxheaven* / *paradis fiscal*;

- медицина: *anaemic economy* / *больная экономика*; *коллапс импорта* / *collaps of import* / *collapsus des importations*; *валютная лихорадка* / *hot money movements* / *fièvre de devises*;

- анатомия: *pulse of the nation* / *настроение, преобладающее в стране*; *железная рука* / *iron hand* / *bras de fer*; *правая рука* / *right-hand man* / *bras droit*;

- спорт / игры: *домино, эффект домино* / *dominoes effect* / *domino, effet domino*; *forward transactions* / *форвардные сделки*; *blue chip* / «*синяя (голубая) фишка*» (ценные бумаги);

- театр – *different scenarios of social and economic development* / *разные сценарии социального и экономического развития*; *a major player in the (property, etc.) market* / *один из основных игроков на рынке* (недвижимости и т. д.);

- механика: *economic instruments* / *экономические рычаги*; *the price mechanism* / *ценовой механизм*; *кредитное сжатие* / *credit crunch* / *resserrement du crédit*;

- дом / строительство: *валютный коридор* / *exchange rate corridor* / *taux de couloir*; *порог бедности* / *low income (poverty) threshold* / *seuil de pauvreté*; *потолок цен* / *price ceiling* / *prix plafond*;

- транспорт: *взлет (экономический)* / *take-off* / *décollage*; *locomotive* / *отрасль, которая является или может стать «мотором» развития экономики*; *государство, которое может вывезти мировую экономику из кризиса*.

С другой стороны, использование общепринятых экономических терминов «export», «import», «investment», «bankrupt», «capital» и т. д. зафиксировано сегодня в профессиональном языке политических идеологов, педагогов, филологов и спортсменов: *the export of democracy* / *экспорт демократии*; *politically-bankrupt person* / *политический банкрот*; *knowledge capital* / *капитал знаний*; *import concepts* / *импорт концептов*; *Bank players* / *банк игроков*; *import talent* / *импорт талантов* и т. д.

Результаты исследования метафор-терминов в разносистемных языках, русском, английском и французском, свидетельствуют о том, что открытость профессионального языка экономистов и потенциал языкового варьирования могут служить причиной, с одной стороны, проникновения в язык экономики метафор и терминов-метафор с источниками переноса значения, заимствованными из самых разнообразных областей знания, а с другой стороны, пополнения языков для специальных целей экономическими метафорами, участвующими в ментальных и языковых репрезентациях, имеющих естественный и системный, когнитивно обоснованный характер.

Метафора, используемая в LSP, не может восприниматься как прихоть автора, стремление к красноречию, но является необходимым, когнитивно обусловленным инструментом вербализации явлений и событий, что должно быть главной предпосылкой рассмотрения роли ее присутствия в различных областях знания, в том числе в качестве креативного термина.

Литература

1. Бернар И., Колли Ж.-К. Толковый экономический и финансовый словарь: французская, русская, английская, испанская терминология: в 2 т. М.: Международные отношения, 1997.
2. Бородулина Н.Ю., Гуляева Е.А., Макеева Д.Д. Particularités linguistiques de la langue professionnelle des architectes // Вестник Тамбовского государственного технического университета. 2014. Т. 20, № 4. С. 838–845.
3. Бородулина Н.Ю., Макеева М.Н. Словарь метафор экономического лексикона русского языка. Тамбов: Грамота, 2010.
4. Вечканов Г.С., Вечканова Г.С. Современная экономическая энциклопедия. СПб.: Лань, 2002.
5. Зяблова О.А. Принципы исследования языка для специальных целей: на примере языка экономики. Автореферат дис. ... д-ра филол. наук. М., 2005. <http://cheloveknauka.com/printsipy-issledovaniya-yazyka-dlya-spetsialnyh-tseley>
6. Котюрова М.П., Кетова А.Ю. Формирование терминосистемы текстов по экономике в печатных СМИ // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2010. Вып. 3(9). С. 52–56.
7. Лакофф Д., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры: сб-к. М.: Прогресс, 1990. С. 387–415.
8. Массалина И.П., Новодранова В.Ф. Дискурсивные маркеры в английском языке. Калининград: КГТУ, 2009.

9. *Dubois J. & al. Dictionnaire de linguistique. Paris: Larousse. 2001.*
10. *Lakoff G. Women, Fire and Dangerous Things: What categories reveal about the mind. Chicago: The University of Chicago Press, 1990.*
11. *Lerat P. Les langues spécialisées. Paris: PUF, 1995.*

**LINGUO-COGNITIVE RESEARCH OF METAPHORS
OF THE LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES
(BY THE EXAMPLE OF THE LANGUAGE OF ECONOMICS)**

N.Y. Borodulina, O.A. Glivenkova, E.A. Gulyaeva

Tambov State Technical University

By the example of the language of economists it is shown that the language for specific purposes (LSP) contains in its basic vocabulary a vast layer of metaphorical terms. The latter enlivens the barren style of the specialists and creates an intercrossing by means of the image which serves as an underlying source of metaphorical transfer with the fields of knowledge of natural sciences and human sciences specialists and others. Numerous switchings of LSP in the mental space of literature, folklore, history and culture give the opportunity to speak about its functioning in the common cognitive space.

Key words: metaphor, metaphorization, representation, language for specific purposes, the language of economists.

ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОСЛОВИЦЫ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

М.А. Бредис

*Московский государственный институт международных отношений
(Университет) МИД России*

Статья представляет собой краткий обзор определений пословицы в российской паремиологии от истоков до настоящего времени. В статье показывается, какие основные свойства пословиц ставят на первый план российские исследователи. Среди признаков пословиц отмечаются: широкая употребительность в народе, анонимность, устойчивость, краткость, законченность фразы, рекомендательный характер, обобщение опыта, образность и переносный смысл.

Ключевые слова: паремиология, паремия, определение пословицы, лингвистика, российские исследователи.

В лингвистике проблема определения пословицы остается актуальной, несмотря на то что наука собирает и исследует пословицы уже в течение многих столетий. Лингвисты рассматривают пословицы как единицы языка, изучая их грамматическую структуру, лексический состав и речевое употребление. Каждый исследователь стремится в определении подчеркнуть наиболее важные, по его мнению, стороны пословицы или использовать собственные подходы. Это обуславливает существование обширного количества определений пословицы, бытующих в лингвистической науке. Далее мы сделаем краткий обзор отечественной паремиологической традиции и рассмотрим некоторые, на наш взгляд, наиболее интересные из большого множества определений пословицы.

«Древнерусское слово *пословица* было, как известно, многозначным: оно характеризовало и любой словесный договор, и соглашение между отдельными людьми, и “сумышление”, и вообще – согласие, мир. Одним из таких значений было и ‘краткое, выразительное изречение, иносказание, сентенция’» [12: 34]. На Руси с распространением православия начали появляться сборники мудрых изречений, переведённые с греческого языка. Знакомство с античными паремиями шло непосредственно из Византии. Через посредничество переводчиков вместе с книгами попадали к нашим предкам и греческие афоризмы и пословицы, обрусевшие с течением времени. По замечанию И.М. Снегирева, «греки для русских то же были, что некогда и для римлян, своих победителей» [19: 67].

Популярный в византийской литературе вид сборников изречений и наставлений, называемых *флорилегиями* (от латинского *florilegus* – *собирающий цветочный нектар*), сделался столь же популярным и на Руси в переводах. На Руси эти переводные сборники по своей функции отличались от византийских: они не были пособиями для школы, а использовались в качестве назидательного чтения. Ю.Л. Воротников отмечает, что эти переводные сборники изречений «знакомили древнерусского читателя с именами античных авторов и сюжетами их произведений, углубляли его исторические и естественно-научные познания и способствовали тому, что уже с первых шагов становление древнерусской культуры осуществлялось на фундаменте богатейшей античной традиции» [7: 38].

М.Н. Сперанский (1863–1938) относит к XII–XIII вв. первый перевод на славянский язык подобного сборника под названием *Μέλισσα* («Пчела»), о популярности которого говорит тот факт, что эта книга в списках сохранялась на Руси вплоть до XVIII столетия [21: 567]. Этот византийский сборник изречений, наставлений, коротких рассказов, анекдотов, пословиц, поговорок и афоризмов был составлен в XI в. На Руси он был переведён в конце XII в., часто переписывался, дополнялся или сокращался. Сборник содержит 71 главу русского текста, в нём 2500 изречений, разбитых по разным темам, связанным с нормами поведения, моралью, наукой, педагогикой и пр. (например, «О мудрости», «О учении и

беседе», «О богатстве и убожестве» и др.). Тексты этого сборника «использовались или каким-то образом обыгрывались в оригинальных произведениях русской литературы, переосмысливаясь в соответствии с условиями русской жизни, породив множество поговорок, широко известных русским читателям» [15: 614].

Первый известный сборник русских пословиц на русском языке – «Повести или пословицы всенароднейшие по алфавиту» – датируется XVII в. и содержит 2871 паремию. Неизвестный составитель этого сборника «ставил перед собой цель фиксации как можно более широкого круга устойчивых фраз, бытовавших в народной речи» [17: 20]. Своим причудливым названием выделяется «Сборник пословиц бывшей Петровской галереи», составленный в начале XVIII в. и содержащий 1049 изречений: «Пословицы и присловицы, каковы в народе издавна словом употреблялися и яко в волне морской, тако в молве мирской разглашались, а действием в мире, в разговорах между всякими разными делы в пристойности преимуществовали и угождали в приветях, запросах, советах и ответах и в протчем упреждали и утверждали, так что о иных перо выразить не довольно х каким бы книгам слово действием не было пристойно делом ко злу и зависти и смут прераготивы не вкусить фесец или остаток оных остаюца живы, ныне же мы со употреблением слов нейтральных и которые заглаждают своих политик славных, паче же сих крайних довольны ль всяк безпристрастно разсудит, отчего более ныне оные малослышны и протчее разные, но не фалшивые, и подлинно иные такие неслыханные как бы из государства умерших и одне против других делом силно остаюца и бутто бы с распрю значатца, разглаголствуют и образуют» (цит. по [17: 20]).

Первое печатное издание с русскими пословицами, под названием «Собрание 4291 древних российских пословиц», вышло в свет в 1770 г. в типографии Московского университета без указания составителя. К XVIII в. относится и сборник пословиц, составленный В.Н. Татищевым (1686–1750), который проявлял известный научный интерес к отечественной истории и фольклору. Вероятно, в целом о периоде XVII–XVIII вв. можно говорить как о начальном этапе целенаправленного собирания русских пословиц сначала в рукописных, а затем в печатных сборниках. Составители сборников того времени не пытались как-то исследовать и осмыслить пословицы с точки зрения языка. Теоретических аспектов пословицы лишь вскользь коснулся М.В. Ломоносов (1711–1765), который, по примеру античных авторов, обратил внимание на её образность. Пословицы, как и загадки, он относил к аллегории. Разделяя аллгорию на чистую (состоящую только лишь из переносных значений) и смешанную (сочетающую переносные и прямые значения), М.В. Ломоносов отмечал, что пословица может состоять как из чистой, так и из смешанной аллегории, например: *Говорение слова серебро, а умолчание золото; Молебн пет, а польги нет; Где тонко, тут и рвётся* [20: 130].

Этап научного осмысления русских пословиц начался в XIX в. «Одним из первых исследований пословиц в лингвокультурологическом (с современной точки зрения) аспекте можно считать книгу И.М. Снегирева (1793–1868) «Русские в своих пословицах», написанную в середине XIX века, в которой на основе анализа пословиц и поговорок воссоздается представление русского человека о мире и о самом себе. И.М. Снегирев и другие исследователи и собиратели паремий стремились осмыслить пословицы и поговорки в различных культурологически значимых аспектах: нравственно-этическом, политическом, этнографическом» [16: 37].

«Когда народ, освобождаясь от оков грубого невежества, начинает наблюдать и размышлять: тогда у него появляются плоды его наблюдений и размышлений в кратких, резких и замысловатых изречениях, кои обращаются в пословицы», – писал И.М. Снегирев, считая пословицы передаваемыми из поколения в поколение правилами нравственности и благоразумия [19: 3].

Учёным впервые была предпринята попытка научного осмысления понятия пословицы. По наблюдению Л.Б. Савенковой, характеристики, которые И.М. Снегирев даёт пословицам, могут быть сведены к следующим признакам: 1) способность обозначать модели ситуаций; 2) логико-семантическая общность с пословицами других народов как отражение общих законов человеческого бытия; 3) способность отражать особенности народной психологии и культуры этноса; 4) оценочность; 5) дидактичность; 6) воспроизводимость [17: 23]. Говоря о самом понятии пословицы, И.М. Снегирев отме-

чает: «Хотя в пословицах у различных народов виден ум более или менее образованный, язык более или менее украшенный; однако все почти они суть краткия, остроумныя, иногда темные и даже загадочные изречения, важныя по содержанию, излагают частный опыт в общности, руководствуя к добродетельной и благоразумной жизни» [19: 8].

Самым масштабным в истории русской паремиологии собранием и исследованием отечественных пословиц стал труд В.И. Даля (1801–1872), названный им «Пословицы русского народа», который вышел в свет в 1861–62 гг. В собрании объединено около 30000 различных изречений, главным источником которых служила живая народная речь. В.И. Даль призывал за пословицами и поговорками идти в народ, указывая при этом, что высшее общество пословиц не имеет, «потому что это картины чуждого ему быта, да и не его язык; а своих не слагает, может быть, из вежливости и светского приличия: пословица колет не в бровь, а прямо в глаз. И кто же станет поминать в *хорошем* обществе борону, соху, ступу, лапти, а тем паче рубаху да подоплеку? А если заменить все выражения эти речениями нашего быта, то как-то не выходит пословицы, а сочиняется пошлость, в которой намек весь выходит наружу» [8: V]. Можно предположить, что российская аристократия всё же использовала пословицы, но преимущественно не русские, а французские, поскольку французский язык служил обиходным языком высшего света в конце XVIII – первой половине XIX в.

Подчёркивая ценность пословиц и поговорок, В.И. Даль сравнивал их с «ходячей монетой» [8: XII]. В.И. Даль предложил свое ёмкое определение: «Пословица – обиняк, с приложением к делу, понятый и принятый всеми» [8: XXI]. Определяя понятие пословицы, он приводит параллель хождения пословиц в народе с денежным обращением, а их возникновение – с чеканкой монет: «Это суждение, приговор, поучение, высказанное обиняком и пущенное в оборот, под чеканом народности» [там же].

Если И.М. Снегирев безусловно считал пословицы кладезем народной мудрости, то В.И. Даль отмечал, что в сборнике народных пословиц, «который не есть катехизис нравственности, ниже наказ обычаям и общежитию, именно должны сойтись народная премудрость с народною глупостию, ум с пошлостью, добро со злом, истина с ложью; человек должен явиться здесь таким, каков он вообще, на всем земном шаре, и каков он, в частности, в нашем народе» [там же]. В целом, как отмечает Л.Б. Савенкова, заслуга В.И. Даля в отечественной паремиологии заключается в том, что он первым в России дал наиболее полный и систематизированный перечень бытующих в речи воспроизводимых составных единиц и постарался разграничить их с учетом как содержательных, так и формальных признаков [17: 31].

Отражение славянской мифологии в пословицах изучал Ф.И. Буслаев (1818–1897), который рассматривал их «как художественные произведения родного слова, выражающие быт народа, его здравый смысл и нравственные интересы» [6: 80]. Учёного интересовал круг тем, которые затрагивались в русских пословицах, а также вопросы происхождения пословиц: «Иные пословицы не что иное, как резкие выражения, удержавшиеся в памяти народа из эпической басни», другие пословицы он считал «целою баснею в малом объёме» [6: 91].

Эту мысль развивал А.А. Потебня (1835–1891), создавший теорию, объяснявшую сущность пословиц. Главной характеристикой пословицы он считал её образность: «...всякое слово, выражение, всякая имеющая смысл фраза есть известный знак, известный образ нашей мысли, но не всякая фраза есть пословица, поэтическое произведение» [14: 523]. Он первым заметил важную особенность пословицы, а именно способность вмещать целый ряд мыслей образом. А.А. Потебня писал: «Басня и другие поэтические произведения разъясняют нам <...> частный случай, сводят множество разнообразных черт, заключенных в нём, к небольшому количеству. То же самое, только в большей мере, то есть с большей краткостью делает пословица» [14: 519]. Учёный обратил внимание на сходство употребления пословиц с алгебраическими формулами, дающими возможность получить искомое решение, подставляя определённые величины. Этот процесс он называл «процессом сгущения мысли» [14: 520]. Позже на эту особенность обращал внимание и Г.Л. Пермяков (1919–1983), считая постоянство облика пословиц их важной отличительной чертой: «Все они являются устойчивыми сочетаниями слов, или, как говорят языковеды, представляют собой клише. Подобно типографским печатным формам, они

употребляются целиком и в таком более или менее неизменном виде фигурируют в устной и письменной речи» [13: 15].

М.Н. Сперанский, рассматривая различие изречений и пословиц, определял пословицу как краткое по форме и наглядное обобщение целого ряда случаев из нравственной и религиозной жизни человека. «Близки были изречение и пословица и по своей судьбе: в сознании народа они часто сливаются, оказывая взаимодействие друг на друга: изречение становится пословицей, пословица (реже) – изречением. Разграничение этих двух терминов можно установить только на основании их происхождения и истории. И в сознании писателей, имевших дело с подобною дидактическою литературой, оба термина ясно стали различаться только с тех пор, когда начало в них пробуждаться сознание между литературой книжной и словесностью устной, т. е. с тех пор, как они стали отличать книжную философию от народной» [21: 2].

По мнению Л.Б. Савенковой, главная трудность определения понятия **пословица** «заключена в общеупотребительности и – одновременно – исторической многозначности этого слова в русском языке. Другая – состоит в том, что в настоящее время пословица является объектом изучения в разных науках – фольклористике, поэтике, лингвистике, которые обращают внимание на различные аспекты ее сущности и в соответствии с этим дают определения с нетождественными наборами признаков» [17: 52]. Отечественные исследователи рассматривают паремии как часть фразеологии в их культурологическом, системно-структурном, а также когнитивно-прагматическом аспектах. По мнению Н.Ф. Алиференко, относительно недавнее появление когнитивно-прагматических исследований пословиц объясняется необходимостью совершенствования положений когнитивной лингвистики и их адаптации к анализу паремиологического фонда языка [1: 43].

Ёмкую характеристику пословицы дает В.П. Аникин в статье «Пословица» в Большой советской энциклопедии: «Пословица – краткое, ритмически организованное, устойчивое в речи, образное изречение народа. Обладает способностью к многозначному употреблению по принципу аналогии. Суждение *Лес рубят – щепки летят* интересно не прямым смыслом, а тем, что может быть применено к другим аналогичным ситуациям. Предмет высказывания рассматривается в свете общепризнанной истины, выраженной пословицей. Отсюда её идейно-эмоциональная характерность. Композиционное членение суждения в пословице, часто подкрепляемое ритмом, рифмой, ассонансами, аллитерациями, совпадает с синтаксическим» [2: 412]. С этим определением перекликается определение пословицы, данное В.П. Жуковым (1921–1991): «Пословица – краткое, устойчивое в речевом обиходе, как правило ритмически организованное изречение назидательного характера, в котором зафиксирован многовековой опыт народа; имеет форму законченного предложения (простого или сложного). П. выражает суждение [исключение составляют П., имеющие побудительный смысл (ср. “Готовь сани летом, а телегу зимой”), которые, строго говоря, суждениями не являются]» [9: 389]. В.П. Жуков отмечал неразрывную связь между фразеологизмами и пословицами. Новым словом в русской и европейской паремиографии называет В.М. Мокиенко «Словарь русских пословиц и поговорок» В.П. Жукова, выдержавший рекордное (более 11) количество изданий, где «новгородский лексикограф впервые предложил не традиционное этнографо-фольклористическое описание паремиологического фонда русского языка, но сделал этот фонд объектом строго лингвистической словарной обработки» [12: 34].

Попытка выделить основные признаки пословицы сделана Л.А. Морозовой, которая указывает на своеобразие содержания и формы, позволяющее говорить о единстве паремиологических единиц и опознавать эти единицы среди других: логической стороной формы паремиологической единицы является суждение, а синтаксической – предложение; содержанием пословицы является законченная мысль, верная в отношении целого класса явлений, а формой выражения – законченная фраза (см. [18: 40]).

Обращая внимание на ритмическую организацию, О.С. Ахманова определяет пословицу как «образное законченное изречение, имеющее назидательный смысл и, обычно, специфическое ритмо-фонетическое оформление» [3: 341].

По определению М.Ю. Котовой, «под пословицей понимается устойчивый словесный комплекс, имеющий синтаксическую структуру замкнутого предложения, обладающий афористичностью, прямым и переносным планом выражения, обозначающий ситуацию,

содержащий нравоучительную сентенцию или философское обобщение и вошедший в язык как из фольклора, так и из других источников» [11: 3].

А.Н. Баранов и Д.О. Добровольский рассматривают пословицу как часть фразеологической системы, отмечая, что «пословицы – это фразеологизмы со структурой предложения, имеющие в своём значении идею всеобщности, иллокутивную семантику рекомендации или совета (нравоучения) и характеризующиеся относительной дискурсивной самостоятельностью» [4: 69]. Отмечая, что между пословицами и поговорками нет чёткой границы, исследователи подчёркивают, что в целом пословицы более независимы от контекста или ситуации, чем поговорки и другие речевые формулы [5: 80].

Л.Б. Савенкова определяет пословицу как «устойчивое в языке и воспроизводимое в речи анонимное обобщающее изречение, хотя бы часть элементов которого наделена переносным значением и которое пригодно к использованию в дидактических целях» [17: 100]. Мысль о семантической сущности пословицы как результата *сгущения мысли* в настоящее время разрабатывается российскими исследователями и отражается в применении понятия *пословичный конденсат*, близкого к используемым Е.В. Ивановой понятиям *когнитивной темы* и *когнитивной модели* пословицы [10: 62]. Е.И. Селиверстова пишет: «...двухкомпонентное (реже – трехкомпонентное) безобразное, отражающее в конденсированном (от *condensatus* – лат. *уплотненный, сгущенный*) виде значение пословицы, мы называем пословичным конденсатом. Он передаёт в сжатом виде – без прикрас – смысл, который традиционно паремийным способом передается не иначе, как „с прикрасами“» [18: 132]. Это понятие позволяет, в частности, объяснить некоторые явления в сфере пословичной вариантности.

Даже краткий обзор определений пословицы в отечественной лингвистике показывает, что этот вопрос отличается большой сложностью, связанной с многоликостью пословиц как явления языка. Среди множества определений нет такого, которое удовлетворило бы всех. При этом в упомянутых филологических работах исследователи понимают пословицы примерно одинаково, отличая их от поговорок и других видов паремий. Среди общепризнанных признаков мы видим такие, как: широкая употребительность в народе, анонимность, устойчивость, краткость, характер рекомендации, обобщение опыта, образность и переносный смысл.

Литература

1. *Алефиренко Н.Ф.* Фразеология в свете современных лингвистических парадигм. М.: Элпис, 2008.
2. *Аникин В.П.* Пословица // Большая советская энциклопедия. Т. 20. М.: Советская энциклопедия, 1975. С. 412.
3. *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. М.: Сов. энциклопедия, 1966.
4. *Баранов А.Н., Добровольский Д.О.* Аспекты теории фразеологии. М.: Знак, 2008.
5. *Баранов А.Н., Добровольский Д.О.* Основы фразеологии (краткий курс): учеб. пособие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2013.
6. *Буслаев Ф.И.* Русский быт и пословицы // Ф.И. Буслаев. Исторические очерки русской народной словесности и искусства. Т. I: Русская народная поэзия. СПб.: Тип. товарищества «Общественная польза», 1861. – 643 с.
7. *Воротников Ю.Л.* Круг чтения наших предков. Переводные сборники изречений // Вестн. РАН. 2002. Т. 72, № 1. С. 37–42.
8. *Даль В.И.* Пословицы русского народа. Сборник пословиц, поговорок, речений, присловий, чистоговорок, загадок, поверий и проч. М.: в Университетской тип., 1862.
9. *Жуков В.П.* Пословица // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 389.
10. *Иванова Е.В.* Мир в английских и русских пословицах: учеб. пособие. СПб.: Филол. фак-т Санкт-Петерб. гос. ун-та, 2006.
11. *Котова М.Ю.* Лекции по сопоставительной славянской паремиологии: учеб. пособие для магистрантов. СПб.: Филол. фак-т Санкт-Петерб. гос. ун-та, 2010.
12. *Мокиенко В.М.* Пословица и поговорка: от терминологического плюрализма к унификации // Литературная и диалектная фразеология: история и развитие (Пятые Жуковские чтения): мат-

- лы Междунар. научн. симпоз. К 90-летию со дня рождения Власа Платоновича Жукова. В 2 т. Т. 1 / сост., отв. ред. В.И. Макаров. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2011.
13. *Пермяков Г.Л.* Основы структурной паремиологии. М.: Наука, 1988.
 14. *Потебня А.А.* Эстетика и поэтика. М.: Искусство, 1976.
 15. Пчела / подготовка текста, перевод и комментарии В.В. Колесова // Памятники литературы Древней Руси. XIII век. М.: Художественная литература, 1981. С. 486–519, коммент. с. 614–616.
 16. Русские паремии: новые формы, новые смыслы, новые аспекты изучения / научн. ред. проф. Т.Г. Никитина. Псков: ПГПУ, 2008.
 17. *Савенкова Л.Б.* Русская паремиология: семантический и лингвокультурологический аспекты. Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2002.
 18. *Селиверстова Е.И.* Пространство русской пословицы: постоянство и изменчивость. СПб.: МИРС, 2009.
 19. *Снегирев И.М.* Русские в своих пословицах. Рассуждения и исследования об отечественных пословицах и поговорках. М.: Либроком, 2012.
 20. Собрание разных сочинений в стихах и в прозе коллежского советника и профессора Михайла Ломоносова. Кн 2. 2-е изд. с сочинительскими исправлениями. [М.]: печатано при Император. Москов. ун-те, 1759.
 21. *Сперанский М.Н.* Переводные сборники изречений в славяно-русской письменности. М.: Император. ист. и древност. рос. при Моск. ун-те, 1904.

PROVERB DEFINITIONS IN RUSSIAN LINGUISTICS

M.A. Bredis

Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

This article provides a short review of the proverb definitions in Russian paremiology from its origins to modern times. The article shows some basic properties of proverb brought to the forefront by Russian scholars. Among the universally recognized signs of proverbs are wide usage, popularity, anonymity, stability, brevity, phrase's completeness, recommendation's nature, generalization of experience, metaphor, figurative sense.

Key words: paremiology, paroemia, proverb definition, linguistics, Russian scholars.

ПОЛИПРОПОЗИТИВНЫЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ (ТЕОРИЯ ВОПРОСА)

Т.П. Дмитриева

Российский университет дружбы народов, Москва

Статья посвящена вопросам полипропозитивности в русском языке. Полипропозитивность соотносится с полипредикативностью и полисубъектностью, но не всегда они совпадают количественно. Полипропозитивность, как и полисубъектность, рассматриваются по-разному, в зависимости от взгляда на структуру предложения в целом. Понятие полипропозитивности связано с пониманием пропозиции, как минимальной единицы, на основе которой это понятие формируется.

Ключевые слова: пропозиция, полипропозитивность, полипредикативность, полисубъектность.

Содержание высказывания состоит из нескольких частей, неравнозначных по степени важности для сообщения. В высказывании выделяется коммуникативно-существенная часть (ассерция = утверждение) и пресуппозиция, подразумеваемая часть. «Предложение распределяет свое содержание между пресуппозициями сообщения и его ассертивной частью» [15: 72]. Однако в предложении выделяют и другие части, распределяя содержание между пресуппозициями (как бы необходимыми условиями, предпосылками сообщения), ассертивной частью и следствиями.

Московская семантическая школа разработала специальный метаязык, на котором можно описывать содержание высказывания достаточно точным образом. Этот метаязык состоит из семантических примитивов (т. е. неопределяемых слов) и более сложных слов, которые в один или несколько шагов сводимы к примитивам, и должен избегать синонимов и омонимов. К использованию метаязыка прилагаются основные требования: нетавтологичности (не должен содержать порочных кругов) и эквивалентности толкуемой единицы; а также другие требования: ступенчатости толкования и эксплицитности (должны быть представлены все необходимые семантические компоненты) (см. [2:]). Толкуя значение предиката, семантики рассматривают его в составе предложения, исходя при этом из положения о том, что «Лексическое или грамматическое значение – это не простая совокупность “значений дифференциальных семантических признаков”, а сложно организованная структура смыслов, у которой есть свой внутренний синтаксис» [2: 467]. В качестве иллюстрации к требованию ступенчатости приводится толкование глагола *обещать*, принадлежащее М.Я. Гловинской и Ю.Д. Апресяну: «Х обещает У-у, что сделает Р = ‘зная или считая, что У или какое-то третье лицо заинтересованы в Р (пресуппозиция), Х говорит У-у, что сделает Р, несмотря на возможные трудности (ассерция); Х говорит это, потому что хочет, чтобы ему поверили, понимая, что, если он не сделает Р, ему перестанут верить’ (мотивировка)» [2: 470]. В данном толковании семантическими примитивами являются компоненты ‘считать’, ‘знать’, ‘говорить’, ‘сделать’. Остальные компоненты нуждаются в дальнейшем толковании (заинтересован, несмотря на, трудно, верить, понимать). Например: «А заинтересован в В = ‘А считает, что В хорошо для него, и хочет, чтобы В существовало’» [2: 471] (здесь достигнута ступень примитивов).

Как видим, в высказывании, помимо ассертивной части, выделяются пресуппозиция и мотивировка; в некоторых толкованиях выделяются также ассерция, пресуппозиция и следствие (или следствия). Из этого можно заключить, что пресуппозициям отводится роль необходимых предпосылок для осуществления коммуникации и что, кроме пресуппозиций, выделяются и другие неассертивные части высказывания. Таким образом, высказывание имеет иерархическую структуру содержания.

М.Б. Бергельсон и А.Е. Кибрик представляют смысловую структуру предложения как иерархию пропозиций разной степени свертываемости, от независимого предложения до именных групп, служебных слов, грамматических категорий и даже части лексического значения [5: 56]. Содержание всех этих единиц имеет сходную смысловую структуру, но мы все же останемся ближе к синтаксическим проблемам. С этих позиций, под полипропозиitivностью мы будем понимать лишь такое образование, которое организовано выраженными формально пропозициями (т. е. формально выражен субъект или предикат этих пропозиций).

Термин «пропозиция» понимается неоднозначно. Понимание пропозиции может отражать денотативный аспект предложения, тогда все модусные смыслы выводятся за пределы пропозиitivного содержания. В широком понимании пропозиция связывается с любой предикатно-аргументной организацией содержания предложения (см. [6]). Мы будем рассматривать пропозицию в денотативном аспекте, выводя все субъективные смыслы за ее пределы.

Понятие пресуппозиции (мотивировки, следствия), представляющей собой фоновые знания, будет отличаться, по-видимому, от понятия свернутой пропозиции, не выводимой, а объективно наличествующей в содержании предложения и выраженной формально.

Попытку классификации пропозиций (в широком смысле) делает Т.В. Шмелева, выделив события и логические пропозиции. Внутри логических пропозиций выделяются пропозиции характеристики, идентификации и релятивные (различного рода соотношения – каузации, сопоставления и т. п.) [18: 18–22]. Эта группа неравноценна по составу: релятивные пропозиции, да, пожалуй, и пропозиции идентификации, сложнее по смыслу всех прочих пропозиций, они включают так называемый суперпредикат. Что же касается пропозиции со значением характеристики, то здесь, с нашей точки зрения, следует различать собственно характеристику (констатацию свойства или качества, объективно присущих лицу или предмету) (см. об этом [7]) и оценку. С другой стороны, Т.В. Шмелева относит к событийным пропозиции со значением восприятия [18: 19], что, на наш взгляд, неверно, так как предикаты восприятия фиксируют отношение к действительности, но не саму действительность и, являясь выражением реакции на действительность, должны быть отнесены к модусным смыслам.

В.А. Белошапкова и Н.В. Менькова предлагают дополнить ряд событийных и логических пропозиций еще и модусными пропозициями [4: 56–57]. Как кажется, более строгим было бы выделять событийные и модусные пропозиции (в широком смысле термина «пропозиция»), а им уже противопоставлять логические (идентификации и релятивные), как более сложные по смыслу.

Следует выяснить соотношение понятий «полипропозиitivность», «полипредикативность» и «полисубъектность». Эти понятия не всегда можно применить к одному и тому же предложению. Например, предложение *Он славно пишет, переводит* (А.С. Грибоедов) полипропозиitivно и полипредикативно, но моносубъектно (т. е. здесь два субъекта совпадают в одном лице). Предложение *Он и его брат путешествовали (по реке) на байдарке* и монопропозиitivно, и монопредикативно, и моносубъектно (два лица, участника ситуации, представлены как один комплексный субъект – в том случае, если оба лица путешествовали вместе). Если «он и его брат» путешествовали отдельно, самостоятельно, то предложение и полипропозиitivно, и полипредикативно, и полисубъектно.

Для описания полипропозиitivности необходимо понятие элементарной ситуации, так как именно на основе последней возникают сложные образования, соединяющие несколько пропозиций. Поскольку наше понимание пропозиции ориентировано на ситуацию, то, следовательно, не всякое полипредикативное предложение будет и полипропозиitivным, а лишь такое, в котором предикаты не несут субъективного смысла. Полипредикативное предложение является, как правило, и полисубъектным. Но субъекты при этом могут быть различного качества, не только денотативные.

Пропозиitivность и предикативность соотносятся с вопросом о сложных и простых предложениях (см. об этом [12]). Причем полипропозиitivность характеризует как сложное предложение, так и простое, а полипредикативность, как правило, формирует сложное предложение. Под полипредикативностью при этом понимается не просто полипре-

дикатность (т. е. выделение в предложении нескольких предикатов), но такая полипредикатность, которая выражает категорию предикативности (модальности и времени, а для некоторых исследователей – и лица). Г.А. Золотова полагает, что «для классификации содержательнее представляется деление не на простые и сложные предложения, а на монопредикативные и полипредикативные» [9: 103]. Понятие полипредикативности у Г.А. Золотовой не связывается со сложным предложением, поскольку предикативность здесь имеет не только морфологическое выражение, но и таксисное, релятивное. В работе данного автора приводятся два примера: (1) *Мчатся тучи* (А.С. Пушкин); (2) *И, ускоряя ровный бег, / Как бы в предчувствии погони, / Сквозь мягко падающий снег / Под синей сеткой мчатся кони* (А. Ахматова). Оба эти предложения с традиционной точки зрения являются простыми. Золотова же во втором предложении выделяет шесть предикативных единиц, соотносящих признак со своим субъектом:

- 1) *кони мчатся*,
- 2) *кони – под синей сеткой*,
- 3) *ускоряя ровный бег* (о конях),
- 4) *в предчувствии погони* (о конях),
- 5) *погоня* (о неопределенно-личном, потенциальном субъекте),
- 6) *мягко падающий* (о снеге).

«Все предикативные признаки из этого предложения темпорально характеризуются одновременностью, кроме *погони* (между *предчувствием* и *погоней* – отношения последовательности); модально все признаки реальные, кроме ирреального допущения как бы в предчувствии погони, в плане категории лица здесь три субъекта – носителя признаков. Таким образом, предложение (2) в целом, в отличие от (1), можно охарактеризовать как полисубъектное, политемпоральное и полимодальное» [9: 101–102], а следовательно, это предложение является и полипредикативным, с точки зрения Золотовой. Мысль о таксисном выражении категории предикативности интересна и, пожалуй, не находится в противоречии с традиционно выделяемыми простыми и сложными предложениями, только следует уточнить, что сложным является предложение, в котором несколько предикативных единиц с морфологически выраженной категорией предикативности. Но эта идея нуждается в дальнейшем осмыслении, мы же пока в качестве рабочего примем чисто морфологическое выражение категории предикативности, со всеми вытекающими отсюда следствиями.

Переходя к рассмотрению понятия полисубъектности, заметим, что проблема полисубъектности еще недостаточно разработана. Нет ни полного анализа, ни четкой, непротиворечивой классификации полисубъектных предложений.

С.Д. Кацнельсон считает, что предложения типа *У них дочь выходит замуж* возникают на базе сопряжения двух структур в одну сложную: *У них большая радость в семье: дочь выходит замуж – У них дочь выходит замуж*. «Было бы, думается нам, неправильно считать эти трансформы эквивалентными элементарным предложениям *Их дочь выходит замуж*. В предложениях – *У них выходит замуж дочь; У него умерла мать* имплицитно содержится предикат происхождения» [10: 67].

Полисубъектность рассматривается по-разному. Из положения о полисубъектности предлагаются два вывода – Н.Ю. Шведовой и С.И. Кокориной. Н.Ю. Шведова вводит понятие иерархии субъектов, там, где их несколько: «Семантической структуре конкретного предложения вообще может быть свойственна “иерархия субъектов”, которую еще предстоит изучать» [16: 55]. Иерархия субъектов, очевидно, видится в том, что каждый новый детерминант с субъектным значением, распространяющий схему, будет занимать главенствующее положение по сравнению с предыдущим. Таких детерминантов может быть несколько: *У меня у дочери на работе у директора сегодня юбилей* (пример Н.Ю. Шведовой из разговорной речи) [17: 83].

С.И. Кокорина рассматривает этот вопрос несколько иначе: «При распространении предложения субъект появляется там, где его не было в минимальной структуре; здесь происходит “передвижка значения”» [11: 12]. Бывший субъект переходит в состав семантического предиката.

Вопрос о полисубъектности решается, следовательно, так: либо один из субъектов занимает главенствующее положение по отношению к другому (Н.Ю. Шведова), либо

один из них входит в состав предиката (С.И. Кокорина). Решение этого вопроса зависит от того, какой взгляд на структуру предложения в целом отражает данное понимание субъекта. Г.А. Золотова выделяет несколько видов полисубъектности:

1) комплексное или расчлененное обозначение субъекта: *У него болит голова*;

2) в сложных конструкциях: *У него ума палата*;

3) в каузативных конструкциях (имя существительное не имеет референта): *Его принципиальность вызывает уважение* – отвлеченное имя представляет собой свернутую предикативную единицу, здесь представлена усложненная структура по сравнению с первичной, элементарной, где субъект – предметное имя;

4) в авторизирующих конструкциях: *У тебя он всегда виноват* [8: 41–42].

Однако неясно, почему с позиции Г.А. Золотовой, не выделяющей предикативного минимума (минимальной структурной схемы), первые две группы будут полисубъектными: в первом случае представлен субъект и его состояние, во втором – субъект и его качество (ср.: *У него головная боль*; *Он очень умный*). Не ясен сам принцип, на основании которого можно считать предложение полисубъектным. И поэтому вызывает сомнение интерпретация также и третьего вида полисубъектности, выделенного Г.А. Золотовой. Автору представляется такая структура усложненной ввиду того, что субъект простого предложения является свернутой предикативной единицей. Однако если и выделять такой субъект, то тем более нет оснований не выделять и другой субъект, в данном ниже примере – тот, у кого вызывается чувство уважения; этот субъект представлен в предложении имплицитно, ср.: *Он принципиален, и это вызывает у меня уважение* – две пропозиции находятся друг к другу в отношении причинности, каузации. Так, по-видимому, можно охарактеризовать это предложение, если ориентироваться и на выраженное в предложении суждение. Но субъекты в предложении могут быть разного качества. Ш. Балли, определяющий модальность как некую «реакцию мыслящего субъекта на представление» [3: 234], отмечал возможность включения модальности в диктум в форме прилагательного, выражающего суждение или оценку: *Это предположение ошибочно* = *Я отрицаю возможность того-то или того-то*; *Этот плод восхитителен* = *Мне доставляет удовольствие его есть* [3: 54–55]. Отмечается и более сложный случай такого рода: *Эта проповедь однообразна* – *Мне скучно слушать эту проповедь, потому что она однообразна* [3: 55] – более сложный случай возникает из-за совмещения прилагательным объективного качества и субъективной оценки. Такая трактовка, на наш взгляд, не совсем точна: если исходить из денотативного статуса диктума, модальность (модусные смыслы) не может ни в каком виде быть включена в диктум, иначе границы этих понятий станут расплывчатыми. По-видимому, полное содержание этих предложений будет таким: *Этот плод восхитителен* = *Этот плод обладает определенными качествами* (не названными здесь субъектом речи), *которые я оцениваю положительно, и поэтому мне доставляет удовольствие его есть* (что ситуативно – может быть, просто любоваться им); *Эта проповедь однообразна* = *Эта проповедь однообразна* (названо качество, которым обладает проповедь), *я оцениваю это отрицательно, и поэтому мне скучно ее слушать* (или читать, если она написана). Итак, различие этих предложений в том, что в них разные части полного содержания даны эксплицитно и пресуппозитивно, последняя часть в обоих случаях ситуативна и указывает на способ получения субъектом речи содержания, заключенного в диктумной части. В первом случае пресуппозитивно дано объективное качество плода, а во втором – субъективная оценка проповеди. Поэтому говорить о включении в диктумную часть модальности в форме прилагательного «восхитителен» (*Этот плод восхитителен*) можно лишь условно, разумея под этим совмещение некоего положительного качества и его оценки, выражаемых прилагательным. Если же ориентироваться на эксплицитное (не пресуппозитивное) выражение, то здесь представлена чистая оценка, т. е. субъективный смысл. А если диктумом называть утверждаемую часть, то в нее может войти что угодно.

Рассматривая с этих позиций уже приводившийся пример Г.А. Золотовой *Его принципиальность вызывает уважение*, можно отметить, что субъектов здесь два, но различных – один принадлежит диктумной части, а другой – модусной, оценочной (субъект₁ – *Он: Он принципиален*; субъект₂ – *У кого-то: Это вызывает у кого-то уважение*; субъект имплицитный, модусный). Оценочный смысл выражен словом «уважение», означающим 'по-

читательное отношение, основанное на признании чьих-н. достоинств' [14: 713]. Слова со значением отношения, не осложненным значением состояния, по-видимому, можно отнести к оценочным, выражающим субъективный смысл (типа: почтение, неприязнь, снисхождение и т. п., в отличие от слов типа: удовлетворение, грусть и т. п.).

Возьмем для примера на различение оценочных и неоценочных смыслов предложения: 1. *Он меня раздражает*. 2. *Этот случай меня бесит*. 3. *Он вызывает у меня неприязнь*. Все эти предложения полисубъектны. В 1, 2 – субъект состояния, осложненного оценкой (*меня*), в 3 – субъект оценочного отношения (*у меня*). Оценка и состояние каузированы, в роли каузатора выступает вся ситуация в целом (1. *Он ведет себя таким образом, что меня раздражает*; 2. «случай» – имеет событийное значение; 3. *Он наделен какими-то качествами, которые вызывают у меня неприязнь*). Вот почему каузатор не может здесь быть субъектом: его роль выполняет ситуация в целом, а каузация – это причинная связь двух явлений. Роль денотативного субъекта выполняют субъекты со значением состояния, действия, свойства; субъект, выраженный формой «у меня», – оценочный и, следовательно, не денотативный.

Субъект денотативный, помимо оценочных предикатов и предикатов пропозициональной установки (считать, полагать, знать и т. п.), не может также выступать и при предикатах восприятия (слышать, видеть). Субъект при предикате восприятия является также модусным. Например: *Я слышу крики чаек* – к пропозитивному содержанию здесь относится часть «крики чаек», предикат «слышу» относится к модусному предикату со значением обнаружения того, что является содержанием пропозиции. Такую же интерпретацию имеют и предложения типа *Он слышит крики чаек* – «он» является модусным субъектом обнаружения, только не совпадающим в данном случае с субъектом речи.

Модусные категории: авторизация, оценочность, персуазивность – связаны с субъектом субъективного содержания предложения, который всегда присутствует в предложении в явном или скрытом виде. Таких субъектов может быть несколько: и субъект речи, и субъект оценки, и субъект-автор информации, и персуазивный субъект (модальный). Эти субъекты могут совпасть в одном лице (*Мне определенно нравится этот человек*), но могут различаться в выражении (*Я слышал о его неприязни к этому человеку от отца*).

В связи с полисубъектностью необходимо решить вопрос о статусе предложений, в которых каузатором является не событие, а лицо, и предложений с контрагентом. Каузатор может в предложении быть субъектом, если обозначает, например, лицо. Существует ряд глаголов с каузативным значением, типа: *кормить, поить, растить* и т. п. Субъект при таких глаголах является каузатором. Можно ли считать тогда предложения типа *Мать кормит ребенка* полисубъектными (*Мать кормит ребенка – Мать каузирует, чтобы ребенок ел*) или же они остаются элементарными? По-видимому, есть основания, чтобы быть последовательными, рассматривать эти предложения как полисубъектные (ср. также: *Рабочие строят дом; Рабочий обрабатывает деталь; Рабочие роют яму* и т. п.), т. к. в предложении данная ситуация предполагает разные действия со стороны ее участников, их нельзя представить выполняющими одно действие совместно, т. е. как комплексный субъект.

В предложениях с контрагентом, напротив, представлены не разные действия со стороны участников ситуации, а одно действие с точки зрения разных участников ситуации, т. е. одна ситуация может быть по-разному стилизована. Ср.: *Я дал ему книгу – Он взял у меня книгу; Дед послал мне письмо – Я получил письмо от деда* – контрагент здесь не что иное, как адресат, относительно которого стилизована ситуация, но существо отношений между субъектом и адресатом от этого не меняется. Заслуживает также внимания рассмотрение приведенных предложений как каузативных конструкций (см. [13]).

Исследователи не однажды обращались к анализу предложений с конверсивными отношениями, и вопрос о них остается дискуссионным. Предлагаются различные мнения по этому поводу. С.Д. Кацнельсон считает, что «если двухместный или многоместный предикат предполагает лишь один активный предикандум, а все остальные предикандумы инертны, то субъектом становится активный предикандум; если же активных предикандумов при относительноном предикате несколько, то субъектом исходного по интенции

предложения становится тот предикандум, активность которого превалирует в данный момент. Это правило, устанавливающее зависимость субъекта в исходном положении от его активности, мы будем называть “принципом активности”» [10: 179]. По отношению к предложениям с конверсивами данный «принцип активности» представляет, как кажется, «фокус интереса» в ситуации: **Я дал ему книгу – Он взял у меня книгу**.

Ю.Д. Апресян полагает, что «действия этих двух участников не совпадают: предикат описывает полностью только деятельность субъекта, но не деятельность контрагента. Так, в ситуации займа субъект занимает деньги, а контрагент их одалживает; в ситуации защиты субъект защищается, а контрагент нападает и т. д. Указанным свойством контрагент отличается от возможного у симметричных предикатов второго субъекта, форма участия которого в ситуации совпадает с формой участия в ней первого субъекта; ср. *Иван спорит с Петром*» [1: 127]. Между тем если действия двух участников не совпадают, то нет и контрагента, по нашему убеждению, в каждом случае представлен активный агент (**Он взял у меня книгу** – допустим, когда меня не было, зашел и взял на столе; **Я дал ему книгу**). Если же говорить о контрагенте (т. е. адресате в им. п.), то он является стилизованной адресатной семантической валентностью, но действие здесь представлено одно (**Я дал ему книгу – Он взял у меня книгу**, ср.: *Мария вышла замуж за Петра – Петр женился на Марии*). Тем не менее в каузативной интерпретации предложения типа *Он дал мне книгу* имеют два субъекта и, соответственно, являются полисубъектными.

Итак, можно ответить на вопрос, как создается в предложении полисубъектность и какие предложения считать полисубъектными. Полисубъектность создается за счет отношений каузации и категорий модуса, а также в сложных конструкциях. Ср.: «Обязанность» говорящего фиксировать свое отношение к описываемому обуславливает наличие в русском языке полисубъектных построений типа *У нее дочка болеет*» [17: 83]. Это замечание не совсем точно: полисубъектность здесь создается выражением причастности субъекта, не являющегося прямым участником ситуации, к ситуации «дочка болеет»; говорящий же выражает свое отношение к описываемому не явно, и это не оказывает влияния на полисубъектность.

Связанные с полисубъектностью авторизация и оценочность – понятия соотносительные, в том смысле, что оценка всегда предполагает автора (не важно, обобщенного или конкретного). Оценка в предложении может быть представлена авторизованно и неавторизованно, о наличии оценки свидетельствует оценочный предикат (отсутствие выраженной оценки говорит о нейтральной оценке; не выраженная в предложении оценка не создает полисубъектности). Авторизация выражается при помощи просто называния автора информации или же, дополнительно, указанием на способ получения этой информации о событии.

Количество субъектов в предложении будет определяться степенью его осложнения – каузацией, авторизацией и просто соединением нескольких простых конструкций в одну сложную, а также отнесением события к лицу (не участнику ситуации). Качество же субъектов будет различно. При этом стилизованный субъект, в отличие от денотативного, не влияет на полисубъектность, т. к. при стилизованной иерархизации содержания количество участников остается прежним и лишь меняется их положение по степени важности в соответствии с желанием автора речи, т. е. это определенная компоновка объективного содержания. Кроме того, качество субъектов при осложнении каузацией, например, и модусным субъектом не однотипно. При каузации полисубъектность возникает на одном уровне, на диктумном, субъекты денотативны. А при экспликации модусных субъектов полисубъектность проявляется на разных уровнях – диктумном и модусном, эти субъекты не равноценны.

Литература

1. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: Синонимические средства языка. М.: Наука, 1974.
2. Апресян Ю.Д. Избранные труды. Т. 2: Интегральное описание языка и системная лексикография. М.: Языки русской культуры, 1995.
3. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М.: Изд-во иностранной литературы, 1955.

4. *Белошапкина В.А., Менькова Н.В.* Пропозитивная семантика сложного предложения: количественный аспект // Филологический сборник: К 100-летию со дня рождения акад. В.В. Виноградова. М.: Институт русского языка им. В.В. Виноградова, 1995. С. 53–61.
5. *Бергельсон М.Б., Кибрик А.Е.* Прагматический принцип приоритета и его отражение в грамматике языка // Моделирование языковой деятельности в интеллектуальных системах. М.: Наука, 1987. С. 52–64.
6. *Богданов В.В.* О конструктивной единице смысла предложения // Предложение и текст в семантическом аспекте. Калинин: КГУ, 1978. С. 6–18.
7. *Вольф Е.М.* Грамматика и семантика прилагательного. М.: Наука, 1978.
8. *Золотова Г.А.* О субъекте предложения в современном русском языке. // Филологические науки. 1981. № 1. С. 33–42.
9. *Золотова Г.А.* Монопредикативность и полипредикативность в русском синтаксисе // Вопросы языкознания. 1995. № 2. С. 99–110.
10. *Кацнельсон С.Д.* Типология языка и речевое мышление. Л.: Наука, 1972.
11. *Кокорина С.И.* О необходимых компонентах реализации структурной схемы предложения. Автореферат дис. ... канд. филол. наук. М., 1974.
12. *Колосова Т.А.* Русские сложные предложения асимметричной структуры. Воронеж: Воронежский ун-т, 1980.
13. *Недялков В.П., Сильницкий Г.Г.* Типология каузативных конструкций // Типология каузативных конструкций: Морфологический каузатив. Л.: Наука, 1969. С. 5–19.
14. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1984.
15. *Сергеева В.И.* Предложение в системе языка и в тексте. Калинин: Изд-во Калининского ун-та, 1988.
16. *Шведова Н.Ю.* Входит ли лицо в круг синтаксических категорий, формирующих предикативность? // Русский язык за рубежом. 1971. № 4. С. 48–56.
17. *Шмелева Т.В.* Смысловая организация предложения и проблема модальности // Актуальные проблемы русского синтаксиса. М.: МГУ, 1984. С. 78–100.
18. *Шмелева Т.В.* Семантический синтаксис. Красноярск: Красноярский гос. ун-т, 1988.

POLYPROPOZITIVE UTTERANCES IN RUSSIAN (THEORY OF THE QUESTION)

T.P. Dmitrieva

Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

The article is devoted to the questions of polypropozitivity in Russian. Polypropozitivity corresponds to polypredikativity and polysubjektivity, but they are not always quantifiable. Polypropozitivity, like polysubjektivity, are treated differently, depending on the view of sentence structure in General. The concept of polypropozitivity is connected with the understanding offers, as the minimum unit on which this concept is formed.

Key words: proposition, polypropozitivity, polypredikativity, polysubjektivity.

КОМПЛЕКСНОЕ ФРАЗЕОВАРЬИРОВАНИЕ В ЯЗЫКЕ Л.Н. ТОЛСТОГО: ПРОБЛЕМАТИКА ИЗУЧЕНИЯ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ

О.В. Ломакина

Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, Москва

Статья посвящена изучению проблемы фразеологического варьирования. Обозначены направления исследований, проводимых учёными. Особое внимание уделено комплексному варьированию фразеологизмов, представляющему собой сочетание различных способов трансформации, приведены и проанализированы соответствующие примеры. В качестве материала исследования выступает язык Л.Н. Толстого.

Ключевые слова: *фразеологическая единица, пословица, язык Л.Н. Толстого, комплексное фразеоварьирование.*

Одним из признаков литературного языка является наличие определенных норм – правил, соблюдение которых обязательно для всех носителей языка. С понятием нормы непосредственно связано такое свойство языка, как варьирование. Варьирование языковых единиц является неизбежным следствием развития языка. Как отмечает В.М. Солнцев, «процесс изменения и развития языка, определяемый в конечном счете потребностями общения людей, осуществляется в процессе бесконечного использования, отбрасывания, отбора, создания различных вариантов, словом, в ходе бесконечного варьирования» [14: 41].

Вариантность, будучи одной из универсальных категорий, проявляется на всех уровнях языковой системы и связана «с проявлением изофункциональных и изоструктурных свойств языка» [13: 50]. В основе изучения лежит проблема тождества языковых единиц, а в качестве основных терминов метаязыкового инструментария употребляется утвердившаяся благодаря пражским фонологам дихотомия инвариант – вариант. Начиная с Аристотеля, проблеме вариантности посвящали труды как отечественные (А.В. Бондарко, К.С. Горбачевич, Л.Г. Ким, В.М. Солнцев и др.), так и зарубежные исследователи (Э. Косериу, Дж. Лакофф и др.). Вариант как модификация нормы или ее нарушение, сосуществование терминологических вариантов, метаязык вариантности как самостоятельный раздел лингвистики, смысловое варьирование текста, соотношение инварианта и варианта – вот спектр вопросов, рассматриваемых сегодня.

Фразеология как элемент языковой системы представлена как инвариантами, так и вариантами, что связано с влиянием слова на семантические процессы внутри фразеологических единиц (ФЕ) [5: 3]. Под инвариантом понимается исходный вид ФЕ, наиболее распространенный в языке и зафиксированный в лексикографии, под вариантом – ФЕ, структура или / и семантика которых модифицирована. В языке сосуществуют ФЕ, не допускающие изменения плана содержания и плана выражения и употребляемые в неизменном виде, которым противопоставлены ФЕ, претерпевающие изменения семантики или / и структуры. Явление фразеологической вариантности, по мнению Б.С. Шварцкопфа, объясняется природой ФЕ – стабильностью состава и значения [16: 128].

Вопросы варьирования (трансформации) фразеологических средств неоднократно становились предметом исследования (В.Л. Архангельский, В.Т. Бондаренко, В.Н. Вакуров, Е.И. Диброва, В.П. Жуков, А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко, А.И. Молотков, Е.И. Селиверстова, В.Н. Телия и др.).

Для обозначения замены компонентов фразеологи используют равноправные термины: варьирование, вариантность, вариабельность, вариативность, – в результате образуются варианты, трансформации, преобразования, модификации, трансформы.

Дискуссионным является вопрос о критериях выделения вариантов. Приведём одну из авторитетных, на наш взгляд, точек зрения: верификация происходит на основании семантического тождества и материально выраженной общности, которые дополняются единством внутренней формы и окружения (см. [15]). В этом же русле лежат рассуждения В.М. Мокиенко, который ориентируется на понимание вариантности как видоизменения плана выражения, изменение плана содержания ведёт к появлению новой ФЕ. «Тождество ФЕ при её вариантности <...> обеспечивается стабильностью целостного фразеологического значения» [11: 26]. Реализация значения ФЕ происходит в процессе употребления, поэтому при верификации вариантов следует учитывать парадигматические и синтагматические связи анализируемой фразеологии. Использование фразеологических вариантов нередко контекстуально обусловлено, однако нельзя забывать, что трансформируемость ФЕ заложена в их трансформационном потенциале и степени владения языком – креативности языковой личности говорящего / пишущего.

Векторы изучения трансформационного потенциала фразеологии различны: устойчивость и вариантность при сохранении плана содержания как языкового знака (В.Л. Архангельский, Е.И. Диброва), отличие варианта ФЕ от фразеологического синонима (В.П. Жуков, В.М. Мокиенко, А.И. Молотков), омонима (В.Л. Архангельский, В.В. Виноградов, Н.А. Павлова), варианта другой ФЕ (В.Л. Архангельский); изучение варьирования в синхронии и диахронии (Ю.А. Гвоздарёв, В.М. Мокиенко), определение типологии вариантов (В.Н. Вакуров, Е.И. Диброва, А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко), отличие вариантов от форм ФЕ (Ю.А. Гвоздарёв, А.И. Молотков), взаимосвязь типов трансформаций и ФЕ по степени семантической слитности (В.Г. Дидковская, А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко), влияние способов организации речи на трансформационный потенциал фразеологии (Е.И. Алещенко, М.А. Фокина) и др. Отдельно исследователи рассматривают узуальные и окказиональные варианты (А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко, И.Ю. Третьякова), объясняют обусловленность варьирования (С.Г. Шулежкова).

В основе методологии описания фразеологических преобразований лежит несколько видов анализа, которые должны показать отличие плана содержания и плана выражения данной единицы от исходной: 1) семантический анализ является наиболее важным звеном: ФЕ сопоставляется с семантическим эквивалентом, существовавшим / существующим в языке, выявляется денотат и сигнификат, сравнивается структура единиц, их словарная дефиниция; 2) ретроспективный анализ позволяет выявить первоначальный вид ФЕ, в том числе благодаря использованию данных НКРЯ; 3) контекстуальный анализ помогает сформулировать фразеологическое значение, которое получает ФЕ в контексте посредством фразеологических актуализаторов, а также определить роль ФЕ в творческом наследии писателя («тезаурусообразующие» единицы); 4) историко-этимологический анализ необходим не только для определения типов вариантов и приёмов использования ФЕ, но и для установления внутренней формы ФЕ, что следует учитывать в процессе употребления.

К описанию типологии варьирования ФЕ обращаются учёные различных научных школ. Узкое или широкое понимание объекта фразеологии, отношение к норме, учёт грамматических характеристик, выбор материала для анализа – всё это находит отражение при разработке данного вопроса, учёные предлагают типологию вариантов ФЕ.

В настоящее время наиболее полной является классификация, предложенная А.М. Мелерович и В.М. Мокиенко и положенная в основу словарных статей словаря «Фразеологизмы в русской речи» (1997). Учёные выделяют семантические и структурно-семантические преобразования. К первому типу относят «семантико-стилистические преобразования, не затрагивающие лексико-грамматическую структуру ФЕ» [7: 23], ко второму – «смысловые преобразования, сопряженные с изменением лексического состава и / или грамматической формы ФЕ» [7: 23].

Структурно-семантические трансформации фразеологического состава признаются рядом фразеологов. Как показывают наши наблюдения, исследователи в некоторых случаях используют различные термины для обозначения того или иного типа вариантов. На сегодняшний момент менее всего разработана семантическая классификация, в основе

которой – спонтанная реакция говорящего, контекстуальная обусловленность, желание конкретизировать или уточнить значение выбранной из лексикона единицы, подчас не-точное, воспринимаемое лишь примерно.

Структурно-семантические преобразованные ФЕ традиционно делят на две группы: 1) окказиональные варианты узуальных ФЕ, 2) окказиональные ФЕ. В основе дифференциации – характер изменений фразеологического значения: в первом случае можно говорить о незначительных семантических нюансах, во втором – значение, возникшее в результате авторской интенции, мотивировано контекстом, эти ФЕ являются «не смысловой заменой языковых эквивалентов, а средством вербализации индивидуально-авторских концептов» [8: 313]. В своей работе за основу мы приняли типологию преобразований ФЕ, предложенную А.М. Мелерович и В.М. Мокиенко, в соответствии с которой проанализировали фразеологию языка Л.Н. Толстого.

Фразеотворчество является характерной чертой языка многих русских классиков. При отграничении индивидуально-авторских вариантов ФЕ, паремий, крылатых выражений (КВ) от окказиональных в языке писателя необходимо решить ряд проблем: определение времени появления окказиональной единицы в языке (возможно, она принадлежит другой языковой личности), установление частотности ее употребления в общелитературном языке и языке писателя. «Для исследования вариантности <...> очень важны первые, наиболее ранние фиксации единиц» [12: 511], для чего можно использовать данные НКРЯ. Окказиональное использование ФЕ, паремий, КВ расширяет фразеологический состав языка, характеризует языковую личность говорящего / пишущего как творческую, поскольку происходит «образование качественно новой ФЕ с новым индивидуальным значением <...> от фразеологизма, уже имеющегося в языке» [6: 41], следует принимать во внимание «вопросы языка и стилистики речи, жанровые особенности контекста и соотношения в нём ФЕ и слов, языка писателей и его особенностей» [3: 3]. В этой связи стоит привести мнение В.Н. Вакурова, который индивидуальные преобразования ФЕ называет не просто художественным новаторством, а закономерным проявлением известной гибкости и динамичности, проявляющейся в живом употреблении ФЕ [4: 111]. На наш взгляд, в связи с изучением языка писателя особую ценность имеют данные о том, насколько преобразования обусловлены языковыми тенденциями определённого временного отрезка или авторскими интенциями с целью экспликации различных видов коммуникативного намерения – от формального до концептуального. Поэтому в ядерной зоне находятся узуальные, отражающие общезыковое, формальное употребление, а на периферии – окказиональные варианты узуальных ФЕ и окказиональные ФЕ.

Особый интерес представляют комплексные варианты. Комплексное (сложное, комбинированное) варьирование как тип преобразований выделяют О.В. Бойко, А.М. Григораш, И.В. Зыкова, А.С. Макарова, А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко и др. Исследователи сходятся во мнении, что цель таких преобразований – прагматическая, которая реализуется при создании высказывания. В основе преобразований комплексного характера лежит соединение образной основы ФЕ и паремий.

Представим подобные примеры и прокомментируем их.

В результате ряда комплексных преобразований образуются новые единицы, рассмотрим механизм их появления.

*Очень рад был получить от вас письмо, дорогой кум; несмотря на то, что оно, хотя и всё доброе, **пересыпано сердцем, как перцем*** (Письмо С.С. Урусову, 22–28 декабря 1879 г.) [17: т. 62, 509]. Ср.: *И без перца дойдет до сердца* [10: 648, 804].

*Все разделились на бесчисленное количество не вер, а мировоззрений; все, как пословица говорит, **расползлись, как слепые щенята от матери**, и все теперь люди нашего христианского мира с разными мировоззрениями и даже верами <...>* («Почему христианские народы вообще и в особенности русский находятся теперь в бедственном положении») [17: т. 37, 355]. Ср.: *Слепой щенок и тот к матери ползет* [10: 1007].

*Спокойствие и самоуверенность Вронского здесь, как **коса на камень, наткнулись** на холодную самоуверенность Алексея Александровича* («Анна Каренина», ч. 1, гл. XXXI) [17: т. 18, 113]. Ср.: *Нашла коса на камень* [9: т. 1, 632].

В первом примере комплексное преобразование представляет собой включение одного из компонентов в сравнительный оборот и внутреннюю синтаксическую трансформацию, во втором – включение компонентов паремии в сравнительный оборот сочетается со структурно-семантическими преобразованиями: заменой компонента и синтаксической трансформацией, в третьем – наблюдается вычленение части пословицы *Нашла коса на камень* и включение в состав сравнительного оборота. Таким образом, писатель заимствует лишь образную основу паремии, на базе которой создаёт новую единицу, при этом подвергает её трансформации. Представленные примеры доказывают справедливость замечания, что включение единицы или её части в состав сравнительного оборота, «позволяет оживить потерявшие гибкость компонентные сочленения» используемой единицы, а также её «первичную образность» [8: 324].

Рассмотрим примеры функционирования библейской ФЕ (БФЕ) *волк в овечьей шкуре* – «человек, прикрывающий свои дурные намерения, действия маской добродетели» [18: т. 1, 93]: *И книга моя, и я сам есть обличение обманщиков, тех лжепророков, которые придут в овечьей шкуре и которых мы узнаем по плодам* (Письмо гр. А.А. Толстой, 3 марта 1882 г.) [17: т. 63, 90]; *Любовь не может быть вредной, но только бы она была любовь, а не волк эгоизма в овечьей шкуре любви*. Только стоит спросить себя: готов ли я для его, её блага никогда не видеть его, её, прекратить с ней, с ним сношения. Если нет, то это волк и его надо бить и убить. Я знаю Вашу религиозную и любящую душу и потому уверен, что вы победите волка, если он есть (Письмо И.М. Трегубову, 19 июля 1897 г.) [17: т. 70, 109].

В первом примере происходит окказиональная субституция путём замены компонента *волк* на *обманщиков, лжепророков*, а также вычленение из состава БФЕ *волк в овечьей шкуре* и *пожинать плоды* сочетания и ключевого слова, благодаря чему писатель образует окказиональную фразеологическую конфигурацию, имеющую экспрессивную неодобрительную окраску. Второй пример представляет собой экспликацию нескольких компонентов, благодаря чему достигается коренное переосмысление БФЕ.

Покажем, какие комплексные преобразования характерны для ФЕ-синонимов *выходить / выйти из колеи* и *выбивать / выбить из колеи* и их антонима *входить / войти в колею*:

Но, несмотря на все старание притворства перед другими и самим собой, несмотря на умышленное усвоение всех признаков, которые я замечал в других в влюбленном состоянии, я <...> вспоминал, что я влюблен, и, наконец, как скоро вошел в новую колею деревенской жизни и занятий, совсем забыл о своей любви к Сонечке («Юность», гл. XXVIII) [17: т. 2, 162]. Ср.: *входить / войти в колею* – «Прийти в обычное состояние, вернуться к привычному образу жизни» [19: 112].

Не раз пробовал я выйти из грязной колеи, по которой шла моя жизнь, на эту светлую дорогу («Записки маркёра») [17: т. 3, 116]. Ср.: *выходить / выйти из колеи* – «Перестать вести обычную, нормальную жизнь» [19: 112].

Первый из приведённых примеров содержит окказиональную ФЕ, образованную за счёт расширения компонентного состава и использования образной основы, в результате чего появляется концептуальный вариант ФЕ; второй пример, получающий благодаря контексту дополнительную коннотативную окраску, тоже является подобной иллюстрацией (*выйти из грязной колеи на светлую дорогу*), где актуализаторами являются контекстуальные антонимы *грязная колея* – *светлая дорога*.

В следующем случае наблюдается сочетание субституции и экспликации за счёт окказиональных компонентов: *Кроме того, у меня было два горя, которые вывели меня из моей зимней и весенней отвлеченной рабочей колеи* (Письмо Н.Н. Страхову, 31 мая 1873 г.) [17: т. 62, 31].

Следующий пример представляет собой сочетание морфологического варьирования и расширения компонентного состава ФЕ, это фразеологически насыщенный контекст, в котором актуализаторы мотивируют включение прилагательного *привычный*, за счёт которого происходит интенсификация ФЕ и появляется усилительный оттенок: *После разорения Москвы и его имения, выбитый из привычной колеи, он, видимо, потерял*

сознание своего значения и чувствовал, что ему уже нет места в жизни («Война и мир», т. 4, ч. 1, гл. XIV) [17: т. 12, 54].

В отличие от предыдущих, примеры варьирования из романа «Анна Каренина» носят формальный характер, поскольку экспликация ФЕ за счёт указательных местоимений характерна для узуса, как и субституция на основе синонимии: *Он чувствовал себя **выбитым из той колеи**, по которой он так гордо и легко шел до сих пор* («Анна Каренина», ч. 4, гл. XVIII) [17: т. 18, 436]. Ср.: *выбивать / выбить из колеи* – «Нарушать / нарушить привычное течение жизни, ход дел» [19: 112]. *Он, кроме того, опять попал в **прежнюю колею жизни*** («Анна Каренина», ч. 4, гл. XXIII) [17: т. 18, 456].

Таким образом, глагольные ФЕ с компонентом *колея* в языке Л.Н. Толстого подвержены расширению компонентного состава за счёт определения, которое конкретизирует значение ФЕ, что позволяет сделать вывод о типичности для языка подобных вариантов, а также о взаимодействии обозначенного приёма с грамматическими преобразованиями.

В основе комплексного преобразования может лежать лишь фразеологический образ, который в языковом сознании говорящего имеет определённые ассоциации.

Согласно «Словарю русской фразеологии», в основе поговорки *На воре шапка горит* лежит старинный анекдот «о том, как нашли на рынке вора: после тщетных попыток найти вора люди обратились за помощью к знахарю-колдуну. Тот повел потерпевших на многолюдный рынок и громко крикнул в толпу: «Смотрите-ка! На воре-то шапка горит!» И вдруг все увидели, как какой-то человек схватился за шапку. Так вор был обнаружен и уличен» [2: 98]. В данном примере субституцию, построенную на контекстуальной синонимии, сопровождает внутреннее синтаксическое преобразование: *И меня всегда радует вид **горящих шапок как на консерваторах православных, так и на вольнодумных либералах*** (Письмо В.В. Стасову, 4 сентября 1894 г.) [17: т. 67, 216]. Ср.: *На воре шапка горит* – «О человеке, совершившем что-л. дурное, который непременно себя выдаст» [2: 98].

Импликация поговорки с выделением «осколка» сочетается с экспликацией, в результате чего возникает окказиональное преобразование: *И странное дело, это физическое нездоровье **нисколько не беспокоит меня**. То, что он прибавил или убавил веса, оставляет меня совершенно равнодушным, тогда как **всякая малейшая часть золотника его нравственного веса чувствительна мне и трогает меня*** (Письмо В.Г. Черткову, 8 февраля 1894 г.) [17: т. 87, 255]. Ср.: *Мал золотник, да дорог* [10: 380].

В основе следующего окказионального комплексного преобразования лежит БФЕ между *Сциллой и Харибдой* со значением «В тяжёлом положении, когда опасность угрожает с двух сторон» [18: т. 2, 293]. Здесь наблюдается внутреннее синтаксическое преобразование и множественная экспликация: *Боюсь, что я напрасно обнадежил вас обещанием писать свои воспоминания. Я попробовал думать об этом и увидел, какая страшная трудность **избежать Харибды самовосхваления (посредством умолчания всего дурного) и Сциллы цинической откровенности о всей мерзости своей жизни*** (Письмо П.И. Бирюкову, 20 августа 1902 г.) [17: т. 73, 278].

БФЕ *вливать вино новое в меха старые* [1: т. 1, 180] повторяется в рамках минимального контекста с целью усиления экспрессии. Кроме того, наблюдается грамматическое преобразование, субституция (*вливать* – *наполнить*), синтаксическая инверсия: *Вся книга и проповедь ваша, по моему мнению, **ослабляется тем, что пытаетесь влить вино новое в меха старые. Мехи старые, которые вы хотите наполнить новым вином, это государство и церковь*** (Письмо Д.Д. Херрону, 2–3 июля 1895 г.) [17: т. 68, 111].

Комплексные трансформации могут приводить к стилистическим эффектам. В результате комплексного преобразования ФЕ *зла не помнить* [18: т. 2, 122] образовалась окказиональная ФЕ *попомнить мое добро*, с изменением коннотации, это помогает охарактеризовать персонажа повести: *Ведь я охотой за брата пошел, – рассказывал Авдеев. – У него ребята сам-пят! А меня только женили. Матушка просить стала. Думаю: что мне! Авось **попомнят мое добро**. Сходил к барину. Барин у нас хороший, говорит: «Молодец! Ступай». Так и пошел за брата* («Хаджи-Мурат», гл. II) [17: т. 35, 14].

Вследствие множественной экспликации БФЕ *святая святых* «книжн. высок. Самое дорогое, заветное, сокровенное» [18: т. 2, 225] получает стилистически сниженный характер: *Он ехал и отдохнуть на две недели, и в самой святой святых народа, в деревенской глуши, насладиться видом того поднятия народного духа, в котором он и все столичные и городские жители были вполне убеждены* («Анна Каренина», ч. 8, гл. I) [17: т. 19, 353].

Индивидуально-авторский характер носят ФЕ перифрастического характера, появляющиеся в результате комплексных преобразований за счёт включения местоимения *то*: *Так естественно и просто кажется то, чтобы ломиться в ту дверь, за которой находится то, что нам нужно*, и тем более естественно, что позади нас стоят толпы людей, напирающие на нас и прижимающие нас к двери. А между тем чем упорнее мы *ломимся в дверь, за которою находится то, что мы считаем благом, тем меньше надежды проникнуть за нее*. Она отворяется только на себя¹ («К рабочему народу, XV») [17: т. 35, 148]. Ср.: *ломиться в открытую дверь* [18: т. 1, 359].

В приведённом примере наблюдается повторение ФЕ с целью усиления экспрессии, а фразеологический образ подвергается развёртыванию благодаря множественной экспликации.

В следующем контексте Л.Н. Толстой перефразирует поговорку, обозначая *барабанную шкуру* местоимениями *то* и *чего*. Кроме того, анализ сказки «Работник Емельян и пустой барабан», традиционно для толстовского творчества носящей дидактический характер, показывает, что анализируемая единица играет текстообразующую роль:

Поел Емельян, и стала старуха ему говорить:

– Вот тебе, – говорит, – клубок. Pokати ты его перед собой и иди за ним, куда он катиться будет. Идти тебе будет далеко, до самого моря. Придешь к морю, увидишь город большой. Войди в город, просись в крайний двор ночевать. Тут и ищи того, что тебе нужно.

– Как же я, бабушка, его узнаю?

– А когда увидишь то, чего лучше отца-матери слушают, оно и есть. Хватай и неси к царю. Принесешь к царю, он тебе скажет, что не то ты принес, что надо. А ты тогда скажи: «Коли не то, так разбить его надо», – да ударь по штучке по этой, а потом снеси ее к реке, разбей и брось в воду. Тогда и жену вернешь, и мои слезы осушишь.

<...>Только почмокал губами сын и опять заснул. Только заснул, вдруг загремело, затрещало что-то на улице. Вскочил сын, оделся и выбежал на улицу. Вскочил и Емельян, побежал за ним смотреть, что такое гремит и чего сын лучше отца-матери послушался («Работник Емельян и пустой барабан») [17: т. 25, 168].

Ср.: *Не слушает отца-матери, послушается телячьей шкуры* [9: т. 1, 482].

Приведённый пример варьирования имеет перифрастический характер. Повторение поговорки служит выполнению и дидактической задачи, на что направлены сказки Л.Н. Толстого. Здесь писатель опускает компонент *барабанной шкуры*, т. к. предполагает, что читатель знает поговорку, бытовавшую в XIX в.

Фразеологически насыщенный контекст, будучи одним из типов фразеологических конфигураций, является чертой языковой личности Л.Н. Толстого. В языке писателя встречаются примеры, где одновременно варьированию подвержено несколько единиц: *Хорошо бы вашими устами мед пить и думать, что хоть не везешь, но участвуешь в везении воза. Того только одного желаю, но то, что меня оставляют в покое, заставляет меня сомневаться в этом* (Письмо Д.Р. Кудряшову, 16 января 1895 г.) [17: т. 68, 17–18]; ср.: *Вашими (твоими) устами <да> мед пить* [10: 74], *возить воду* [18: т. 1, 90], *оставить / оставлять в покое* [19: 183]; *Всякое устройство своей жизни, всякая затея – связь, соблазн, и выкупать ничто ничего не может, потому что, как вы знаете так же, как и я, деятельности самой по себе никакой нет ни хорошей ни дурной; есть только хорошие или дурные побуждения. А считать какое-либо свое дело хо-*

¹ Авторское выделение в тексте.

рошим, позволять левой знать, что делает правая, оглядываться назад – нехорошо (Письмо В.Г. Черткову, 12 декабря 1890 г.) [17: т. 90, 59].

В первом примере происходит экспликация паремии *Вашими устами мёд пить* за счет прибавления к одному из компонентов паремии однородного члена, а также грамматические преобразования *возить воду*; во втором – грамматические преобразования БФЕ *левая рука не знает, что делает правая* [9: т. 1, 521]. Фразеологически насыщенный контекст помогает получить используемым единицам большую экспрессию, служит конкретизации высказывания.

К настоящему времени вопрос типологии варьирования ФЕ в отечественной фразеологии можно считать разработанным: несмотря на сосуществование различных терминов (в зависимости от принадлежности к научной школе), учёные выделяют узуальные и окказиональные варианты. В первую очередь фразеоварьирование характерно для публицистических и художественных текстов, является чертой языковой личности многих писателей и публицистов. Комплексное варьирование демонстрирует реализацию трансформационного потенциала фразеологии, а также креативность языка писателя, его умение достигать творческих задач посредством фразеологических средств: выявлению значения полученных единиц помогает контекст.

Литература

1. Берков В.П., Мокиенко В.М., Шулежкова С.Г. Большой словарь крылатых слов и выражений русского языка: в 2 т. Магнитогорск: МаГУ; Greifswald: Ernst-Moritz-Arndt-Universitat, 2009.
2. Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И. Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник. СПб.: Фолио-Пресс, 1998.
3. Бойченко В.В. Индивидуально-авторские преобразования фразеологических единиц. Автореферат дис. ... канд. филол. наук. СПб., 1993.
4. Вакуров В.Н. Основы стилистики фразеологических единиц (на материале советского фельетона). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983.
5. Диброва Е.И. Вариантность фразеологических единиц в современном русском языке. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1979.
6. Ермакова Е.Н. Фразо- и словообразование в сфере фразеологии. Автореферат дис. ... д-ра филол. наук. Тюмень, 2008.
7. Мелерович А.М., Мокиенко В.М. Введение // Мелерович А.М., Мокиенко В.М. Фразеологизмы в русской речи. Словарь. М.: Русские словари, 1997. С. 3–35.
8. Мелерович А.М., Мокиенко В.М. Семантическая структура фразеологических единиц современного русского языка. Кострома: Костромской гос. ун-т им. Н.А. Некрасова, 2008.
9. Михельсон М.И. Русская мысль и речь: Свое и чужое: Опыт русской фразеологии: Сборник образных слов и иносказаний: в 2 т. М.: ТЕРРА, 1997.
10. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г., Николаева Е.К. Большой словарь русских пословиц. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2010.
11. Мокиенко В.М. Славянская фразеология. М.: Высшая школа, 1989.
12. Николаева Е.К. Вариантность пословиц в новом большом словаре русских пословиц // Фразеологизм и слово в национально-культурном дискурсе: Междунар. науч.-практ. конф., посвященная юбилею д.ф.н., проф. А.М. Мелерович (Кострома, 20–22 марта 2008 г.). М.: Элпис, 2008. С. 509–512.
13. Сложеникина Ю.В. К вопросу о метаязыке теории вариантности // Филологические науки. 2005. № 2. С. 50–58.
14. Солнцев В.М. Вариативность как общее свойство языковой системы // Вопросы языкознания. 1984. № 2. С. 31–42.
15. Телия В.Н. Вариантность идиом и принципы идентификации вариантов // Проблемы устойчивости и вариантности фразеологических единиц. Вып. 2. Тула: Тульский гос. пед. ин-т им. Л.Н. Толстого, 1972. С. 30–69.
16. Шварцкопф Б.С. Диапазон варьирования фразеологической единицы и норма // Проблемы устойчивости и вариантности фразеологических единиц: Мат-лы межвузовского симпозиума. Ноябрь 1968 г. Тула: Тульский гос. пед. ин-т им. Л.Н. Толстого, 1968. С. 128–132.
17. Толстой Л.Н. Полн. собр. соч.: в 90 т. М.; Л.: Гос. изд-во, 1928–1958.

18. Фразеологический словарь русского литературного языка: в 2 т. / сост. А.И. Федоров. М.: Цитадель, 1997.
19. Фразеологический словарь русского языка / сост. А.Н. Тихонов, А.Г. Ломов, Л.А. Ломова. М.: Русский язык, 2003.

COMPLEX VARIATION OF PHRASES IN LEO TOLSTOY LANGUAGE: PROBLEMATICS AND LINGUISTIC COMMENTARIES

O.V. Lomakina

St. Tikhon's Orthodox University, Moscow

The article concerns the studying of the phrases variations. The main trends in research making by the scientists are drawn. Special attention is givento the complex phrases variations, which are the combinations of different methods of transformation. The coordinative examples are analyzed. The source of research material is Leo Tolstoy language.

Key words: phraseological unit, proverb, L.N. Tolstoy language, complex variation of phrases.

Методика

ОНЛАЙН-СРЕДСТВА ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДИСТАНТНОГО ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «АНАТОМИЯ ЧЕЛОВЕКА» ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ПРЕДВУЗОВСКОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ НА БАЗЕ ОБЛАЧНЫХ BYOD-ТЕХНОЛОГИЙ MI- CROSOFT ONEDRIVE / WORD-ONLINE

Е.В. Анохина*, Е.З. Година**, П.Г. Матухин*, Е.А. Провоторова*,
Е.П. Титова*

**Российский университет дружбы народов, Москва;*

***Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Институт антропологии*

В статье представлены результаты кооперированного проекта преподавателей анатомии, латинского языка и информационных технологий по созданию авторского онлайн-комплекса средств информационно-методической поддержки обучения иностранных студентов-медиков подготовительного отделения и младших курсов бакалавриата. В основе методики лежит полилингвальный подход с акцентом на русский, латинский и английский языки. Предполагается одновременное использование учебных пособий в традиционной и электронной формах. Описаны элементы облачной схемы BYOD-технологии с доступом через мобильный Интернет на основе Word-online и Power Point online ресурса Microsoft OneDrive.

Ключевые слова: обучение иностранных студентов, анатомия человека, полилингвальный подход, русский язык, латинский язык, английский язык, облачные технологии в образовании, онлайн-учебники, презентации, Word-online, Power Point-online, Microsoft OneDrive.

Особенностью обучения иностранных студентов медицинских специальностей, обучающихся по направлениям «Лечебное дело» (040100), «Фармация» (04500), «Экология» (511100), «Ветеринария» (310800), на предвузовском этапе подготовки является необходимость формирования у них совокупности образовательно-профессиональных компетентностей, призванных обеспечить возможность эффективного освоения будущими медиками специальных дисциплин бакалаврской программы университета. Ключевой задачей курса «Анатомия человека» является ускоренное освоение обучающимися из числа иностранцев корпуса профессиональных терминов не только на русском, но и на других языках.

Изучая дисциплину «Анатомия человека», иностранные студенты Российского университета дружбы народов опираются на лекционный материал и созданные сотрудниками кафедры химии и биологии специально для иностранных слушателей подготовительного Факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин (ФРЯиОД) учебно-методические пособия. Это учебник «Аппарат движения человека» [3; 4] и сборник упражнений [5]. Данные пособия положительно зарекомендовали себя в течение ряда лет. В условиях традиционного дефицита компьютерных классов в образовательном учреждении вполне возможно разрабатывать новые педагогические технологии проведения аудиторных и самостоятельных занятий на базе BYOD¹-методик в онлайн-режиме [4; 5]. Исследование степени оснащенности наших обучающихся персональными компьютерами, ноутбуками и средствами мобильного доступа в Интернет показало, что практически 100% из них имеют стационарные компьютеры и такие гаджеты, как смартфоны и планшеты. Они активно используют эти устройства для онлайн-коммуникации при помо-

¹ От англ. сокр. Bring Your Own Device.

щи электронной почты, мессенджеров и социальных сетей. Был сделан вывод о перспективности подготовки электронных версий учебника и сборника упражнений, а также о необходимости создания комплектов презентаций по темам курса.

Решение частных задач образовательной коммуникации на базе ИКТ на уровне отдельного преподавателя или кафедры требует такого подхода, когда, с одной стороны, была бы обеспечена комплексность решения задач автоматизации образовательной коммуникации, а с другой – решение всего спектра проблем было бы по силам отдельному преподавателю-предметнику, не обладающему квалификацией профессионального программиста, или небольшому авторскому коллективу. Подобные проблемы эффективно решаются на уровне относительно опытных пользователей, владеющих базовыми навыками подготовки информационных продуктов в среде пакета прикладных программ MS Office. Эффективные технологии образовательной онлайн-коммуникации, опирающиеся на опыт преподавателя в части работы с программами пакета MS Office, стало возможным разрабатывать только в последнее время, когда стали доступны онлайн-версии программ редактора MS Word, агрегированные в комплекс облачного диска MS OneDrive (ранее SkyDrive). Опираясь на данный ресурс, мы получили возможность сформулировать основные задачи исследования и определить следующие этапы работы.

- Отбор исходных материалов для подготовки облачного онлайн-комплекса средств информационно-методической поддержки изучения курса «Анатомия человека» иностранными студентами подготовительного факультета университета.

- Разработка информационно-технологических схем образовательной коммуникации на основе облачных инструментов OneDrive с применением корпоративных и индивидуальных сайтов преподавателя университета.

- Подготовка исходных версий конспектов, пособий, презентаций и контрольно-измерительных материалов в среде пакета MS Office.

- Создание структуры каталогов OneDrive и размещение информационных продуктов преподавателя.

- Организация связей сайтов и объектов облачного хранилища для доступа к ним обучающихся.

- Проведение методических занятий со студентами с применением новых инструментов.

- Сбор и обработка данных по результатам методических занятий, их анализ.

- Формирование выводов и определение направлений совершенствования инструментов и методики применения онлайн-технологий в изучении курса.

Далее мы приводим описание методики решения поставленных задач и некоторых результатов, полученных нами к настоящему времени.

Материалы и методы. Разработка выполнялась как кооперированный межпредметный проект преподавателями анатомии, латинского языка и информационных технологий [2].

Наилучшие результаты в плане эффективного решения задачи образовательной-профессиональной коммуникации преподавателя и иностранных обучающихся удается получить, сочетая такие инструменты, как индивидуальный сайт преподавателя, банки электронных ресурсов образования и науки и специализированные кооперированные хранилища информационных продуктов образовательного назначения. Сайт (электронный онлайн-кабинет) преподавателя [8] может рассматриваться как инструмент, используемый для организации оперативного дистанционного доступа к авторским электронным средствам информационно-методической поддержки обучения (СИМП) при помощи аппарата гиперссылок. Такими кабинетами могут являться веб-страницы порталов университетов или страницы специальных интернет-систем поддержки автоматизированного дистанционного учебного процесса, например, популярная в университетской среде корпоративная информационная система обеспечения учебного процесса вуза MOODLE.

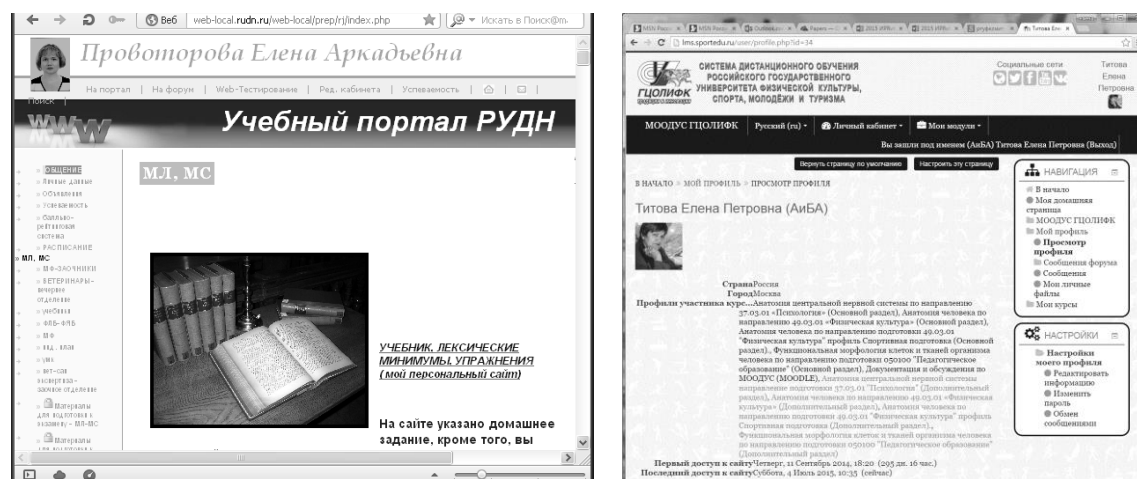


Рис. 1. Сайт преподавателя на портале университета (слева) и страница системы MOODLE (справа) с гиперссылками на компоненты УМК.

Как правило, корпоративные порталы университетов не предоставляют достаточно места для хранения всего арсенала авторских СИМП преподавателя. Например, при объеме индивидуального хранилища файлов порядка 200 Мб нельзя всерьез рассчитывать на размещение в нем достаточного набора авторских электронных пособий, включающего в себя учебные планы и программы курсов, конспекты лекций, сборники контрольных заданий и тестов (формат документов MS-Word или PDF, объем 2–5 Мб), контрольно-измерительные материалы (файлы электронного табличного процессора MS-EXCEL, объем до 1 Мб) и презентации (файлы MS-Power Point, объем 20–50 Мб). Таким образом, предоставляемые в распоряжение преподавателя корпоративные ресурсы университета позволяют только формировать наборы веб-страниц с основной информацией по процессу и контенту обучения и системой навигации в виде гиперссылок на сами СИМП.

Вполне реально на сайте преподавателя не только сформировать и разместить минимально необходимую информационно-навигационную систему на русском языке как языке обучения, но и продублировать ее на основных языках регионов обучающихся. В первую очередь это, конечно же, английский язык. Кроме него, в нашей практике это основные европейские языки, на которых говорят студенты из африканских стран, а также языки стран Ближнего Востока, Латинской Америки, Юго-Восточной Азии и др. Данная стратегия значительно повышает эффективность образовательной коммуникации, поскольку облегчает ориентацию студентов в комплексе электронных учебно-методических пособий преподавателя и других материалов по организации работы университета за счет снижения языкового барьера.

В качестве хранилища разработанных информационных продуктов нами был использован облачный сетевой диск SkyDrive (ныне OneDrive), входящий в комплекс онлайн-продуктов фирмы Microsoft. Данный ресурс обладает рядом преимуществ, обусловивших его выбор в качестве базы для хранения авторских СИМП.

Нами подготовлена система размещения и организации доступа к набору электронных СИМП, входящих в учебно-методический комплекс (УМК) по курсу «Анатомия человека». В состав УМК «Анатомия человека» для иностранных студентов, проходящих предварительное обучение на этапе довузовской подготовки, входят учебник и сборник контрольных заданий и тестов, изданные в традиционной форме на твердом носителе, и их электронные онлайн-версии, доступные по гиперссылкам на страницах в сетевом кабинете преподавателя. Коротко остановимся на некоторых компонентах комплекса.

Пособие по курсу «Анатомия человека». Пособие (учебник) составлено в соответствии с требованиями «Государственных образовательных стандартов» по направлениям подготовки обучающихся в области анатомии и смежных дисциплин, а также «Госу-

дарственного образовательного стандарта по русскому языку как иностранному», и при его разработке учтены классические принципы преподавания русского языка как иностранного [1; 7]. Одновременно мы учитывали требования, обусловленные перспективой его применения как элемента онлайн-комплекса для дистантной поддержки иностранных студентов подготовительного факультета университета. Основной задачей электронного информационно-образовательного ресурса «Анатомия. Опорно-двигательный аппарат» [3; 4] является помощь в усвоении иностранными студентами подготовительного факультета базовых понятий при изучении ими анатомии человека, в частности – опорно-двигательного аппарата, в режиме самостоятельных занятий. Дополнительной задачей пособия является формирование и развитие базовых навыков профессиональной коммуникации при изучении иностранными студентами предмета на основном уровне владения русским языком. Электронная форма наших пособий позволяет работать с ними как в аудитории, так и самостоятельно во внеаудиторном режиме, а также сочетать их с применением их бумажных аналогов.

При разработке пособия особое внимание уделялось языковому аспекту формирования и развития базовых компетентностей профессиональной коммуникации будущих специалистов медицины и здравоохранения, что обусловлено рядом специфических требований к учебным пособиям для иностранных студентов. В первую очередь – полиэтническим и полилингвальным составом контингента иностранных обучающихся факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин, а также широким применением в профессиональной сфере коммуникации работников медицины и здравоохранения не только русского, но и латинского и английского языков. В состав пособия включены специальные элементы – таблицы анатомических терминов на русском, латинском и английском языках.

Разработанный продукт выполнен в форме электронного текстового документа редактора MS-WORD (версия MS-OFFICE-2003) и может использоваться также для подготовки выпуска тиражей учебных пособий в виде твердых копий на бумажных носителях. В электронной версии использованы такие формы представления учебной информации, как текст, иллюстрации (рисунки, фотографии), списки, таблицы и блок-схемы. При разработке электронной версии пособия предусматривалась также возможность создания на его основе онлайн-комплекса электронных продуктов поддержки изучения курса «Анатомия человека».

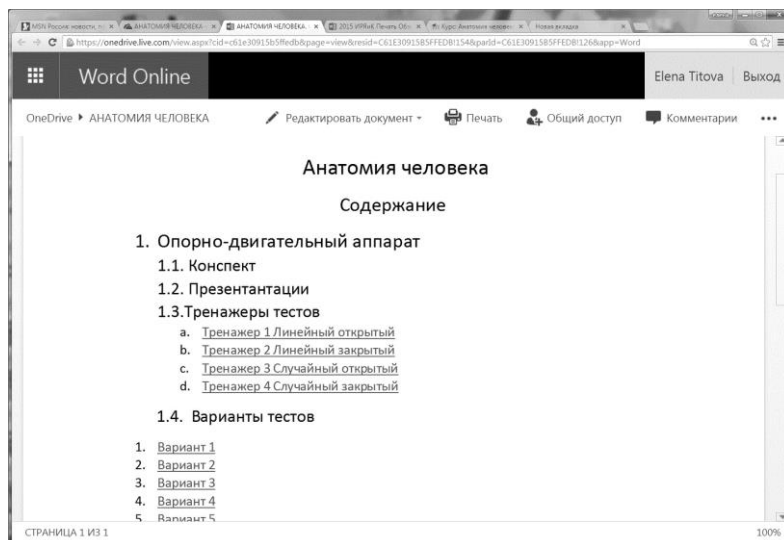


Рис. 2. Страница навигации УМК «Анатомия человека».

В процессе загрузки файлов исходных версий учебника на облачный ресурс OneDrive они автоматически конвертировались из формата *.doc в формат *.docx. А те, в свою очередь, при открытии в браузере конвертировались в веб-страницы. Это делает их доступными для любых мобильных устройств студентов. Выше (см. рисунок 2) показана

страница навигации онлайн-УМК. Доступ к данной странице осуществляется через гиперссылку на соответствующей странице кабинета преподавателя.

Сборник контрольных заданий и тестов. Одновременно с формированием разделов конспектов проводится работа по подготовке контрольно-измерительных материалов для определения уровня владения студентами учебным материалом. В частности, в дополнение к учебнику выпущен сборник контрольных заданий и тестов, а на его основе создан и размещен на диске OneDrive комплект электронных инструментов для подготовки и проведения контроля обученности методом тестирования [5]. Для этого предварительно выполнен отбор базового корпуса терминов по разделам курса анатомии и сформирован набор вопросов тестов.

Как и в случае описанного выше основного пособия, в сборнике акцентировано использование полилингвальной схемы формирования базового корпуса профессиональной медицинско-анатомической лексики. В состав заданий включены упражнения, ориентированные на изучение специальной терминологии на русском, латинском, английском и дополнительном (родном языке обучающегося) языках.

Сборник тестов построен на основе набора стандартизованных форм контроля знаний обучающихся. В том числе – ответы на вопросы (викторина), заполнение пробелов, тесты на соответствие, множественный выбор и структурные схемы. В сборнике широко использованы табличные формы полилингвальных словарей профессиональной анатомической лексики.

При выполнении теста на заполнение пробелов отвечающий должен восстановить пропуски во фрагменте текста. Как правило, это фрагмент параграфа (абзаца) учебника или конспекта лекций, в котором опущены ключевые слова – термины, глаголы, отражающие функции анатомических объектов, или прилагательные, соответствующие признакам объекта.

Задание 132. Общие термины. Заполните таблицу – впишите перевод русских терминов на латинский язык.

ОБЩИЕ ТЕРМИНЫ – NOMINA GENERALIA			
Русский	Латинский	Русский	Латинский
Вертикальный		Краниальный	
Горизонтальный		Каудальный	
Фронтальный		Вентральный	
Срединный		Дорсальный	
Правый		Латеральный	
Левый		Верхний	
Медиальный		Нижний	
Сагиттальный			

Рис. 3. Пример таблицы минисловаря для пары языков русский – латинский.

Значительное место в сборнике контрольных заданий и тестов занимают упражнения в табличной форме. Таблицы представляют собой мини-словари. Задание состоит в том, чтобы, используя название некоторого объекта на одном языке, дать его название на другом языке. В первую очередь это минисловари типа русский – латинский (см. рисунок 4) и латинский – русский, а также пары с английским языком. Электронная форма пособия позволила нам достаточно просто обобщить наработанный массив таблиц на другие языки, добавив в него пары английский – латинский и латинский – английский. Также мы сочли уместным добавить задания, ориентированные на применение обучающимися родного языка. Таким образом, мы сформировали набор таблиц, где используется условно названный нами «дополнительным» язык. Это может быть или родной язык обучающегося, или некоторый язык, на котором он хотел бы пройти тренинг на материале пособия. Такой подход также обеспечил еще один мостик через языковой барьер для начинающих и для студентов, ориентированных на расширение их языкового спектра в сектор языка профессии.

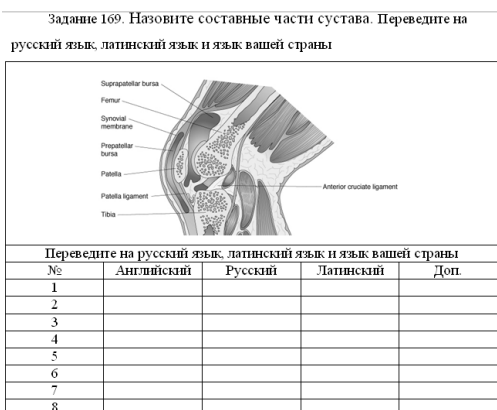


Рис. 4. Пример полилингвального иллюстрированного табличного минисловаря-теста – 4 языка.

Рисунок 4 показывает пример иллюстрированного тетралингвального теста типа минисловаря. Такие упражнения в компактной форме содержат большой объем языкового материала. Иллюстрации оказывают визуальную поддержку и способствуют упрочнению зрительно-ассоциативных связей при изучении объекта и решении тестов.

Отметим, что использованная в описанных выше пособиях система представления учебных и контрольных материалов в табличной форме электронных документов позволила нам разработать простую технологию конвертации табличных заготовок в автоматизированные тренажеры и тесты, сформированные в виде электронных таблиц Excel. Нами разработаны ряд типов тренажеров, генератор вариантов тестов и подготовлены комплекты тестовых материалов.

Апробация онлайн-УМК по курсу «Анатомия человека». Разработанная нами схема размещения и доступа к материалам УМК в онлайн-режиме была опробована на занятиях со студентами подготовительного факультета для иностранных граждан РУДН. В аудитории были представлены студенты из таких стран, как Шри-Ланка, Непал, Ливан, Иордания, Сирия, Камерун, Гана, Коста-Рика, Колумбия и др. Апробация онлайн-компонентов комплекса учебно-методических пособий показала их эффективность с точки зрения простоты доступа, индивидуализации режима просмотра файлов пособий и подготовки к аттестациям. Практика показала, что электронные версии интенсивно используются студентами в аудитории и в ходе самостоятельных занятий. Об этом свидетельствуют результаты контроля количества посещений страниц группы в кабинете преподавателя и числа скачиваний конспектов и презентаций. Отметим, что, по данным счетчиков посещений, интенсивность работы студентов с нашими пособиями резко возрастает в периоды проведения контрольных и рубежных аттестаций.

Заключение. С учетом специфики профессионально-образовательной деятельности преподавателей профильных и языковых дисциплин, работающих в сфере обучения иностранных студентов на факультетах с преподаванием дисциплин медицинского профиля, эффективно создание и использование в учебном процессе авторских информационных продуктов, включающих как традиционные пособия на бумажных носителях, так и пособия в электронной форме. Для размещения электронных СИМП перспективно использование сетевых хранилищ типа Microsoft OneDrive, обеспечивающих достаточный объем для хранения электронных конспектов Word-online. Доступ к объектам хранения через мобильные средства телекоммуникации студентов (смартфоны, планшеты, нетбуки) можно организовать при помощи гиперссылок, размещаемых на страницах кабинета преподавателя на портале университета.

В результате проектной разработки группой преподавателей дисциплины «Анатомия человека», латинского языка и информационных технологий разработан макет и создана система хранения и доступа к компонентам онлайн-комплекса учебно-методических пособий для иностранных граждан, проходящих довузовскую подготовку на подготовительном факультете РУДН. Комплекс размещен на облачном ресурсе Microsoft OneDrive. Он включает в себя электронные конспекты по темам курса в виде файлов текстовых документов, доступ-

ных для просмотра в мобильном режиме при помощи веб-конвертера Microsoft Word-online. Текстовые онлайн-продукты могут использоваться в аудиториях, даже при отсутствии оснащения их стационарной компьютерной техникой, а только при наличии мобильных устройств, в режиме самостоятельных занятий и при проведении вебинаров. Табличная форма представления учебного материала открывает перспективу эффективного преобразования электронных компонент пособий в контрольно-измерительные материалы.

Литература

1. Государственный стандарт по русскому языку как по иностранному.
http://gct.msu.ru/docs/A1_standart.pdf
2. Провоторова Е.А., Титова Е.П., Матухин П.Г., Сарычева Н.Н. Кооперированные ИТ-проекты как технология лингвокомпьютерного моделирования языкового профиля специалиста // Современные технологии и тактики в преподавании профессионально-ориентированного иностранного языка. Вып. 1. М.: РУДН, 2013. С. 124–129.
3. Титова Е.П., Анохина Е.В., Матухин П.Г. Анатомия. Аппарат движения человека: РТО [Электронный ресурс]. М.:ОФЭРНИО ИНИМ РАО, 2011-07-21, База данных. Инв. № 17344.
http://www.ofernio.ru/rto_files_ofernio/17344.doc
4. Титова Е.П., Гурова О.А, Анохина Е.В, Сарычева Н.Н. Аппарат движения человека: учебное пособие. М.: РУДН, 2011.
5. Титова Е.П., Матухин П.Г., Провоторова Е.А., Якушев В.В., Анохина Е.В. Аппарат движения человека. Сборник контрольных заданий и тестов для иностранных студентов. (Русский, латинский, английский и доп. языки): учебное пособие [Электронный ресурс] РТО. М.:ОФЭРНИО ИНИМ РАО, База данных. Инв. № 19345. 01.07. 2013. http://www.ofernio.ru/rto_files_ofernio/19345.doc
6. ФГОС ВПО по направлению подготовки 060100 Лечебное дело.
http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm1118-1.pdf
7. Хавронина С.А. Говорите по-русски. М.: Русский язык-Медиа, Дрофа, 2010.
8. Titova E.P., Anokhina E.V., Matukhin P.G. Anatomy. Musculoskeletal system (electronic version) // «Navigator in the world of science and education» Journal. 2011. № 5 (13). М.: ОФЭРНИО ИНИМ РАО. С. 22. http://ofernio.ru/portal/ejournal2_free_1.php

ONLINE FUNDS INFORMATION AND METHODOICAL SUPPORT OF DISTANT LEARNING COURSE "HUMAN ANATOMY" FOR FOREIGN MEDICAL STUDENTS OF PRE-UNIVERSITY TRAINING STAGE CLOUD-BASED BYOD TECHNOLOGIES MICROSOFT ONEDRIVE / WORD ONLINE

E.V. Anokhina*, E.Z. Godina, P.G. Matukhin*, E.A. Provotorov*, E.P. Titova***

**Peoples Friendship University of Russia, Moscow;*

***Lomonosov Moscow State University, Institute of Anthropology*

The article presents the results of a cooperative project teachers of anatomy, Latin language and information technologies for online development of the set of informational and methodological support of training of foreign medical students of the preparatory Department of the University. The multilingual approach, with emphasis on Russian, Latin and English used as the basis of the technique discussed. Also it assumes simultaneous use of textbooks both in traditional and electronic forms. Described are the elements of the cloud scheme of the BYOD technology with access through mobile Internet-based Word-online and Power Point-online of the Microsoft OneDrive resource.

Key words: foreign students pre-graduate teaching, human anatomy, multilingual approach, Russian, Latin, English, cloud resources in education, BYOD, online tutorials, presentations, Word-online, Power-Point-online, Microsoft OneDrive.

ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: ЦЕЛИ И ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

Н.В. Белова

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Институт русского языка и культуры*

Статья посвящена проблеме языкового тестирования детей-билингвов, изучающих русский язык вне языковой среды. Автор сопоставляет форматы языкового тестирования по русскому языку и другим иностранным языкам. В статье указывается на необходимость разработки специализированных тестов по русскому языку как иностранному, адресованных детям и подросткам.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, билингвизм, дети-билингвы, языковое тестирование, уровень владения языком.*

Современный мир становится все более открыт для перемещений людей; благодаря новым возможностям для обучения, стажировок, работы приобретение профессиональных навыков выходит за границы одного учебного заведения, города или даже страны. Свобода выбора места проживания неразрывно связана с расширением сфер использования одного языка и сужением возможностей применения другого. В этой ситуации наиболее понятна и прозрачна стратегия овладения новым языком и при необходимости поддержание уровня владения родным для взрослых людей, поскольку требования, предъявляемые к уровню владения тем или иным языком совершеннолетними, обусловлены сферой деятельности человека и детально описаны в лингводидактике. Применительно к ребенку-билингву, ребенку-полилингву или ребенку, овладевающему одним или несколькими иностранными языками, ситуация не так очевидна. Актуальным остается вопрос диагностики уровня владения русским языком у детей и подростков, которые живут и учатся за рубежом и изучают русский язык в семье, в основной школе или в учреждении дополнительного образования.

В 2001 г. вышла широко известная книга Дэвида Кристалла «English as a global language», в которой автор отметил, с одной стороны, широкое распространение английского языка и нивелирование различий между его разновидностями, с другой стороны, обратил внимание на важность стандартизации в связи с тенденцией к углублению локальных различий языка, в том числе при использовании его не носителями. Сегодня можно с уверенностью сказать, что данная тенденция имеет место и в русском языке (безусловно, с поправкой на число носителей и распространенность): стандартизированный русский язык остается таковым только в границах тех стран, где его статус закреплен законодательно.

Русский язык по-прежнему широко изучается как иностранный в школах и вузах за рубежом, как язык межнационального общения, официальный язык или иностранный язык — на постсоветском пространстве, оставаясь де-факто основным средством устной бытовой коммуникации как носителей, так и представителей других национальностей; наконец, он является языком многочисленной русскоязычной диаспоры и обучение ему ведется в различных учреждениях дополнительного образования для детей дошкольного и школьного возраста. «Глобальность» русского языка сегодня — это, в первую очередь, распространенность его среди носителей за пределами Российской Федерации, их стремление сохранить язык как минимум в сфере неофициального межличностного общения, перенести традиции российского образования в новые условия обучения языку детей.

Распространение русского языка, расширение аудитории учащихся приводит к потребности четко определить не только контингент, цели и задачи обучения, но и обозначить направленность методики его преподавания, что ведет к появлению все новых понятий, возможно, не всегда обоснованных. К традиционной триаде «русский язык как родной» (понятие, не закрепленное официально, но чаще всего распространяющееся на требования, предъявляемые к уровню владения языком школьниками, обучающимися на русском языке) – «русский язык как неродной» (первоначально определявшееся как преподавание русского языка в национальных школах Советского Союза) – «русский язык как иностранный» добавляются новые: *русский язык как государственный, русский язык как национальный, русский язык как второй родной, русский язык как другой, русский язык как новый, русский язык как семейный* и др. Подобная терминологическая неопределенность – отражение необходимости глубокого осмысления содержания обучения русскому языку детей и подростков, проживающих за пределами Российской Федерации и, соответственно, получающих основное образование на ином языке в условиях преимущественно иноязычной среды.

Значительный интерес к тестированию по русскому языку детей и подростков, проживающих за рубежом, обусловлен целым рядом причин, среди которых особо следует отметить следующие: необходимость в диагностике / подтверждении определенного уровня владения русским языком, фиксация прогресса в ходе изучения русского языка в учреждениях дополнительного образования или в школе, поддержание мотивации к изучению языка и создание ситуации успеха для учащихся, социализация которых проходит преимущественно на ином языке, признание успехов в изучении языка системой основного образования в стране проживания, а также получение определенных преференций при поступлении в высшие учебные заведения. Для родителей и педагогов языковое тестирование учащихся – возможность соотнести результаты школьников с некой шкалой оценки коммуникативных умений и навыков, получить эффективный инструмент объективного контроля и подтверждение качества обученности школьников и профессиональной компетентности учителей.

Одной из целей, которую преследуют педагоги и родители детей дошкольного и младшего школьного возраста, проживающих за пределами России, привлекая их к языковому тестированию, является диагностика не столько уровня владения русским языком, сколько уровня речевого и общего развития ребенка, психологической готовности к обучению на русском языке и совместной деятельности. Методики, позволяющие провести обследование речи ребенка, определить ее соответствие возрастным параметрам, выявить нарушения или задержку развития, оценить сформированность фонематического слуха, способность воспринимать слоговую структуру слова и воспроизводить ее, владение грамматическим строем, богатство лексического запаса, связность речи и мн. др., широко применяются в психолого-педагогической практике, однако всё еще не нашли распространения в учреждениях дополнительного образования за рубежом. Стоит отметить, что такую диагностику дети чаще всего проходят на языке социального окружения на этапе подготовки к обучению в начальной школе. Однако в силу нехватки подготовленных кадров (психологов, логопедов и др.) принять участие в таком собеседовании на русском языке в стенах зарубежного русскоязычного образовательного учреждения могут далеко не все дети, чьи родители в этом заинтересованы. Кроме того, возможность организовать и провести языковое тестирование (диагностику речевого и общего развития детей) силами привлеченных специалистов положительно сказывается на репутации учебного заведения.

В связи с необходимостью ответа на подобный запрос в течение нескольких лет отдельными российскими вузами организуется тестирование детей дошкольного и младшего школьного возраста [1; 4]. Среди предлагаемых заданий – описание картинки, составление рассказа по картинкам, рассказ о себе, своей семье, распорядке дня, своем доме, любимых игрушках и т. п. Подобное испытание, как правило, проводится устно, поскольку в силу возраста ребенок еще не владеет навыками письма и чтения. Отметим, что к языковому тестированию по основным европейским языкам допускаются дети, готовые прочитать текст и дать письменный ответ на предложенные вопросы (например, к сдаче экзамена Cambridge Young Learners не допускаются дети моложе семи лет), при

этом участвовать в испытаниях, приближенных к языковому тестированию для взрослых, могут подростки с десяти (Fit in Deutch, Goethe Institut) или одиннадцати лет (Cambridge English Test for Schools, Diplomas de Español como Lengua Extranjera). Задания, адресованные детям и подросткам, учитывают темы и сферы общения, актуальные для школьников, продолжительность экзамена сокращена, а результаты тестирования детей младшего возраста представлены в виде системы поощрений, а не в традиционных баллах / процентах.

У школьников старшего возраста более широкие возможности для диагностики своего уровня владения русским языком, имеются различные форматы тестирования для детей-билингвов, разработанные сотрудниками Института русского языка им. А.С. Пушкина [2], Казанского федерального университета [3], в той или иной мере приближенные к языковому тестированию взрослых; а также сертификационное тестирование по русскому языку как иностранному в рамках Российской государственной системы тестирования по РКИ, экзаменационных систем ECL, TELC; экзамен по русскому языку как первому в системе международных Кембриджских экзаменов (Cambridge IGCSE – International General Certificate of Secondary Education) или выпускной экзамен по русскому языку по окончании школы. Наконец, существует возможность сдать русский язык в формате Единого государственного экзамена на базе русских школ при посольствах Российской Федерации за рубежом. При выборе формата промежуточного или итогового внешнего контроля уровня владения русским языком важную роль играет не только посильность испытаний, наличие достаточного количества тренировочных, учебных и информационных материалов, позволяющих подготовиться к экзаменам, в том числе самостоятельно или дистанционно, кроме того важны предпочтения, предоставляемые сертификатом в течение определенного времени или бессрочно. Так, многие сертификаты, выдаваемые по результатам языкового тестирования, действительны несколько лет, особенно если это тестирование проходил ребенок или подросток.

При прохождении тестирования по русскому языку как иностранному нет возрастных и иных ограничений: соискатель любого возраста может претендовать на то, чтобы сдавать тест даже самого высокого уровня, что, на наш взгляд, неверно: уровень, на котором и носитель языка достигает свободного владения языком в основных сферах общения, в том числе в профессиональном, не ограничивается только обширным лексическим запасом, знанием идиоматики, уверенным владением грамматической системой. Данный уровень предполагает сформированность навыков восприятия и порождения текстов различных функциональных стилей, в частности, понимание профессионально ориентированных текстов, инструкций, не обязательно связанных со специальностью (настоящей или будущей) кандидата [5: 24, 26–27]. Очевидно, что каждый более высокий уровень владения языком включает расширение сфер использования данного языка, увеличение сформированных коммуникативных стратегий. Кандидат, претендующий на уровни C1 / C2, должен быть готов понимать скрытые смыслы в художественном тексте, располагать широким репертуаром средств синонимии и мн. др., а подобные умения являются свидетельством не только уверенного владения языком, но и сформированности определенных логических операций, наличия необходимого социального опыта. Во избежание несоответствия между реальным уровнем коммуникативно-речевого развития кандидата и предъявляемыми к нему требованиями (например, когда соискатель в возрасте 14–16 лет, уверенно владеющий языком, претендует на уровни C1 / C2) было бы целесообразно использование специализированного теста по русскому языку как иностранному для детей и подростков, в котором доступны уровни A0 / A1 – B1 / B2, как это принято в других системах тестирования по национальным языкам как иностранным.

К сожалению, нужно констатировать, что единственным документом, который освобождает от сдачи вступительного испытания по русскому языку и другим предметам при поступлении в высшие учебные заведения Российской Федерации, для иностранных и российских абитуриентов является свидетельство, полученное по результатам сдачи Единого государственного экзамена, если иное не определено приемной комиссией данного учреждения (например, сертификат, подтверждающий уровень владения русским

языком как иностранным на уровне В1 и выше). Расширение сфер применения Государственного тестирования по РКИ имеет значительные перспективы, прежде всего как понятная и удобная возможность для получения российского образования.

Современная тенденция к появлению разнообразных форм и средств контроля уровня владения русским языком, в том числе адресованных не только взрослым, но также детям и подросткам, отражает потребности в развитии и модернизации Государственной системы тестирования по русскому языку как иностранному, с одной стороны, и стремление зарубежных школ основного и дополнительного образования к совершенствованию преподавания русского языка и объективной оценке знаний учащихся, с другой.

Литература

1. Гагарина Н.В., Класерт А., Топаж А. Тест по русскому языку для билингвальных детей. СПб.: Златоуст, 2015.
2. Каленкова О.Н., Корепанова Т.Э. К вопросу о тестировании русскоговорящих детей-билингвов // Русский язык за рубежом. 2014. № 3. С. 40–44.
3. Комплексные диагностические тесты для немецко-русских билингвов от 3 до 14 лет: практические рекомендации для проведения тестирования двуязычных детей и подростков / сост. Е.Л. Кудрявцева. Schöneiche bei Berlin: Elena Plaksina Verlag, 2015.
4. Шатохина Г.С. Оценка коммуникативных навыков детей-билингвов (как проходит тестирование детей 6–10 лет по русскому языку в Японии). <http://rus-jp.com/ruslanguage/articles/169-shatokhina>
5. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

RUSSIAN LANGUAGE TEST FOR CHILDREN AND TEENAGERS: GOALS AND PROSPECTS

N.V. Belova

Lomonosov Moscow State University, Institute of Russian Language and Culture

The article deals with the problem of language testing bilingual children, which study Russian outside of language environment. The author compares the form of language test on the Russian language and other foreign languages. The article points out the needs for specialized tests in Russian as a foreign language which will be addressed to children and adolescents.

Key words: *Russian as a foreign language, bilingualism, bilingual children, language testing, language level.*

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ СЛОВ ЛЕКСИЧЕСКОГО МИНИМУМА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК РОДНОГО

О.А. Ильина*, С.В. Крупнова**

**Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Институт русского языка и культуры;*

***Гимназия № 3, Ярославль*

Статья посвящена вопросу систематизации единиц лексического минимума с целью их последующего изучения. Описаны принципы, в соответствии с которыми весь словарный состав лексического минимума можно представить в виде тематических групп. Выделение тематических групп слов позволяет расширить функции лексического минимума и использовать его как средство обучения, а не только как документальную базу. Данное исследование связано с обучением русскому языку в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: русский язык как неродной, русский язык как иностранный, русский язык в школе, лексический минимум, обучение детей-мигрантов, обучение детей-билингвов, лексическая работа на уроке русского языка в средней школе.

В современной лингвистической и лингвометодической науке интерес к практике составления лексических минимумов усилился. В большинстве случаев эта работа связана с решением задач в области преподавания русского языка как иностранного. Общепринятым в лингводидактике является представление о лексическом минимуме как о некотором конечном списке слов, описывающем лексическое пространство вторичной языковой личности в рамках определенного уровня владения языком, таким образом, лексический минимум как бы задает границы вокабуляра инофона, выполняя при этом функцию регулятора. Благодаря этой регулятивной функции лексический минимум позволяет измерять успешность овладения учащимся русским языком, формировать траекторию обучения, осуществлять корректирующую словарную работу, диагностировать сформированность лексических умений и навыков. Самыми известными методическими продуктами, созданными в этой области, являются лексические минимумы по русскому языку как иностранному, разработанные для различных уровней владения языком, кроме того, нередко попытки составления лексических каталогов по субъязыку отдельных отраслей научного знания. Подобные практические результаты привели к тому, что в современной методической науке оказались достаточно освещенными вопросы понимания самого термина «лексический минимум», принципов его составления и описания единиц отбора материала.

Однако использование лексических минимумов только в регулятивной функции не исчерпывает их лингвометодический потенциал. Они могут также рассматриваться в качестве основы лексического практикума, если под последним понимать целенаправленную работу по овладению единицами словника, гарантирующую знакомство с его полным содержанием. При таком подходе у лексического минимума обнаруживается новая функция – обучающая. Однако возможность реализации обучающей функции лексического минимума открывает новую проблему – проблему систематизации единиц, включенных в словник, с целью последующего их изучения.

В научной литературе уже обращалось внимание на эту проблему, в частности, речь шла о трудностях использования лексических минимумов при разработке учебных пособий для преподавания РКИ, поскольку «составителям учебных пособий и преподавателям-практикам не всегда ясно, что же делать далее с отобранным списком лексических единиц, как обучать им», и отмечалось, что «существует разница между единицами отбора, организации и обучения лексике, т. е. между тем, что отбираем, чему учим и при по-

мощи чего учим», при этом единицы обучения понимаются как «единицы отбора вместе с языковым и речевым окружением, при помощи которого они усваиваются» [4: 55].

Один из возможных путей решения проблемы систематизации единиц лексического минимума с целью их изучения описан в данной статье. Разрабатываемый нами лексический минимум по русскому языку рассчитан на учащихся 9 классов отечественных школ. Говоря о лексическом минимуме применительно к школьной практике, мы рассматриваем его прежде всего в качестве основы организации лексической работы в системе изучения русского языка как родного, хотя учитываем и возможность его использования на уроках с учащимися-мигрантами, для которых русский язык не является родным. В связи с этим обстоятельством разрабатываемый лексический минимум каталогизирует лишь слова, расширяющие лексическое поле языкового сознания школьника, а не задающие его границы в целом, и актуализирует его обучающую, а не регулятивную функцию (см. [3]).

Систематизация лексики тесным образом связана с данными психолингвистики. В работах А.А. Залевской (см. [1; 2]) звучит мысль о том, что различные аспекты значения слова, хранящиеся в речевой памяти, тесно связаны с аспектами физической реальности, которые они обозначают. Таким образом, слово может трактоваться как «средство доступа к единой информационной базе человека – взаимодействию продуктов перцептивной, когнитивной и аффективной (эмоционально-оценочной) переработки многогранного (вербального и невербального, индивидуального и социального) опыта» [2: 347]. Пути поиска слова в памяти могут иметь различные основания. Если слово хорошо знакомо человеку, то основой извлечения слова будут интервербальные, смысловые связи, наличие общего категориального признака, объединение и противопоставление признаков разной степени обобщенности. Если же необходимо вспомнить мало-знакомое или иностранное слово, то слова более активно группируются по их формальным признакам – по созвучию или по правилам чтения, иногда – по первой букве (или звуку). А.А. Залевская говорит о наличии активного ядра в лексиконе человека. Принадлежность определенной единицы лексикона к его ядру определяется прежде всего ролью этой единицы как средства доступа к системе энциклопедических и языковых знаний человека. Единицы связаны между собой многократными пересечениями ассоциативных полей. Элементы, являющиеся точками пересечения наибольшего числа связей, составляют ядро лексикона – самую активную его часть.

Опираясь на данные, представленные в работах А.А. Залевской, мы можем предположить следующее: 1) для лучшего усвоения лексики учащимися целесообразно формировать лексико-тематические группы слов; 2) для лучшего запоминания необходимо изучать как лексическое, так и грамматическое значение слова; 3) установление разнообразных ассоциативных связей между лексемами, а также между лексемами и речевыми событиями, в которых они востребованы, способствует лучшему запоминанию слов, расширению активного словарного запаса.

Принципы формирования слов в тематические группы определялись особенностями полученного перечня слов. Общий список насчитывает почти 500 единиц, основной массив которых представляют слова, отобранные из действующих учебников по русскому языку для 9 классов и пособий по подготовке к итоговой аттестации и заявленные там как материал для лексической работы. Всего было сформировано 29 тематических групп. Такое количество обусловлено необходимостью учитывать временной параметр распределения нагрузки в учебном году (30–34 учебных недели). Предполагается, что за одну учебную неделю учитель сможет работать с одной тематической группой (группа паронимов из-за большого количества лексем может изучаться в течение двух недель). Поскольку данные тематические группы положены в основу организации системы лексической работы (лексического практикума), им присваивались названия, которые могли пробуждать интерес учащихся к изучаемому материалу.

1. Лексикологический принцип. Согласно данному принципу, слова объединяются в группы по их отнесенности к тем или иным лексическим явлениям (паронимия, устаревшая и заимствованная лексика). На основе данного принципа нами было скомплектовано 5 групп слов. Слова, образующие паронимические пары, вошли в группу под названием «Мы похожи, но мы разные». Это такие слова, как *абонент* – *абонемент*, *автори-*

*тарный – авторитетный, адресант – адресат, блеснуть – блистать, гоночный – гончий, горячий – горячий, декламация – декларация – декорация, искусный – искусственный, комментировать – компрометировать – констатировать, кристальный – кристаллический, компонент – комплимент, импонировать – симпатизировать, невежа – невежда, обаяние – обоняние, прецедент – инцидент, экскаватор – эскалатор, эскадрон – эскадра – эскадрилья и некоторые другие. Группу «Лингвистическая архаика» составляют архаизмы: *ваятель, выя, десница, длань, зеница, зодчий, ланиты, наперсник, око, отрок, рачитель, уста, чаяние, яство* и др. Слова *алтын, аршин, бричка, бурлак, вотчина, государь, держава, зипун, кабала, камзол, кибитка, карета, китель, лапоть, светлица, терем, флигель, урядник, холоп, цирюльник, ямищик* и другие образуют группу под названием «Историзмы». В группу «Дважды рожденные» входят слова, значение которых с течением времени переосмыслилось. Это такие слова, как *живот* (в исконном значении ‘жизнь’), *красный* (в исконном значении ‘красивый’), *право* и *противно* (в исконных значениях соответственно ‘правильно’ и ‘неправильно’), *прохлады* (в значении ‘удовольствие’), *язык* (в значении ‘народ’) и др. Отдельной группой представлена иноязычная по происхождению лексика. «Трудная латынь» – так называется группа слов, заимствованных из латинского языка: *конкретный, абстрактный, конфиденциальный, материальный, мемориальный, оптимальный, официальный, рациональный, реальный, социальный, универсальный, эксклюзивный, экспрессивный* и другие.*

2. Словообразовательный принцип. Ключевую роль для объединения слов, согласно данному принципу, играет наличие в них схожих словообразовательных элементов, идентичная структура. Известно, что семантика слова может быть определена через анализ его структуры. Анализ словообразовательных компонентов может многое рассказать о внутреннем значении слова и даже о его истории. Слова, имеющие в своей основе два иноязычных корня, вошли в состав группы «Иностранные корни». Примерами подобных слов могут служить: *каталог, экология, биология, этимология, манускрипт, мануфактура, метеорология, микрофлора, авиапочта, автобиография, автомобиль, библиография, этнография, география, монография, монополия, типография, филология, философия, филантроп* и др. Слова, в образовании которых участвовали два русских слова, вошли в группу «Русские корни»: *милосердие, многообразие, благовонный, вероисповедание, времяпрепровождение, всеобъемлющий, достопримечательность, драгоценный, градостроительство, млекопитающий, междоусобица, месторождение, мировоззрение, одухотворять, тысячелетие, нефтепровод, газопровод* и др. Наличие префикса в основе слова позволило выделить следующие группы слов: «Инопрефикс» со словами, в которых обнаруживаются приставки *дез-, транс-, суб-, псевдо-, квази-*, и «Русский префикс», куда вошли слова, требующие поиска исторической или современной приставки: *исчезать, низвергать, ниспровергать, согласование, сострадание, снисходительность, чересчур, чрезмерный* и некоторые др. Группа слов под названием «Лингволего» сформирована с учетом их непростой морфемной структуры, требующей внимательного словообразовательного анализа: *беззаветный, подлинник, обогащение, оболочка, облачить, очарование, ошеломить, покровитель, поколение, понапрасну, понаслышке, поодиночке, провозглашать, рассчитывать, расчет, распространить* и др.

3. Тематический принцип. Слова входят в семантические объединения на основе связи с определенной отраслью знания, социальной сферой, видом деятельности. Данный принцип может объединять слова разных частей речи. Главное, чтобы они были сопряжены с выбранной предметной областью.

Необходимо отметить особое значение этого принципа в условиях реализации федеральных государственных стандартов общего образования, постулирующих идею перекрестной взаимосвязи различных учебных дисциплин, выражающейся в формировании у учащихся метапредметной компетенции. Попытки обратиться к изучению терминологии других наук наблюдаются в современных учебниках по русскому языку для 9 класса. Мы дополнили этот список, внося в него отдельные лексические единицы из разных предметных областей школьного курса. Очевидно, что использование терминологического аппарата разных наук на уроке русского языка имеет объективные ограничения: учитель русского языка по причине отсутствия необходимого образования не вправе толковать специфическую терминологию, описывающую научное пространство других наук.

Однако часто термины разных наук используются в речевых ситуациях, квалифицируемых как ситуации общего владения языком, в этой связи для успешной коммуникации становится необходимостью понимание не узко специального значения термина, а более широкого и иногда даже переходящего в иносказательное. Существует и обратный процесс, когда общеупотребительное слово заимствуется какой-то наукой, где его значение конкретизируется и таким образом приобретает терминологический смысл. В лексический минимум целесообразно включать те слова-термины, которые необходимы для успешной коммуникации в ситуациях общего владения языком.

Сформированный нами лексический минимум позволил выделить следующие тематические группы.

«Красна речь»: *лаконизм, абзац, антитеза, аргумент, афоризм, гипербола, идиома, оксюморон, парцелляция, перифраз, контекст, лейтмотив, риторика* и другие;

«Биология»: *магнолия, грейпфрут, орхидея, мимикрия, мутация, онтогенез, селекция, симбиоз, филогенез, фотосинтез, эволюция* и некоторые другие;

«География»: *атмосфера, литосфера, гидросфера, климат, климатология, континент, меридиан, недра, затон, ориентир, равнина, рельеф, сезон, экватор, эпицентр, ландшафт* и некоторые другие;

«Математика»: *аксиома, алгоритм, биссектриса, вертикаль, диагональ, медиана, параллель, параллелограмм, перпендикуляр, симметрия* и другие;

«Физика»: *амплитуда, деформация, дифракция, импульс, инерция, кинематика, колебание, конверсия, резонанс, эксперимент, энергия* и другие;

«Химия»: *валентность, галоген, катализатор, металл, алюминий, палладий, ферросплав, титан*;

«В стиле техно»: *агрегат, аккумулятор, инвентарь, инженер, лабиринт, металлургия, модем, морзянка, реактивный, транспортёр* и другие;

«В стиле милитари»: *кокарда, адмирал, артиллерия, батальон, десант, дивизия, кавалерия, канонада, навигация, флотилия*;

«Искусство»: *колонна, композитор, консерватория, антракт, анфилада, аплодировать, вернисаж, гастроль, оркестр*;

«Быстрее, выше, сильнее»: *армрестлинг, бадминтон, баскетбол, бассейн, гимнастика, спринтер, овертайм*;

«Будущему политику»: *гражданственность, демагогия, догмат, идеология, коммуникация, компромисс, конгресс, оппозиция, парламент, патриотизм, саммит, суверенитет*;

«Будущему бизнесмену»: *бюджет, дилер, инвестиция, коммерция, компенсация, конкурент, контракт, маркетинг, стагнация, стабильность, сэкономить, тенденция*.

4. Морфологический принцип. Слова объединены в группы по принципу принадлежности их к той или иной части речи. По такому принципу организована группа «Про глагол», в которую входит трудная с семантической и орфографической точки зрения глагольная лексика: *лелеять, ликвидировать, аннулировать, низвергать, осенить, роптать* и др.; а также группа «Несклоняемые существительные»: *авеню, авокадо, алиби, аргю, дзюдо, жалюзи, жюри, кольраби, кофе, коммюнике, клише, нейтрино, пенальти, рагу, фиаско, эссе* и др.

5. Принцип орфографической трудности. Основой объединения слов является наличие общей орфограммы. Орфограммы с удвоенной согласной или гласной буквой легли в основу формирования группы «Вдвоем вдвойне веселей»: *комиссия, корректор, аппликация, ассистент, воззрение, воодушевлять, дрессировать, здравоохранение* и др. Словарные слова, не содержащие удвоенных букв, вошли в группу «В одиночку»: *имидж, имитация, карикатура, акация, алюминий, галерея, горизонт, салон* и др. Правописание приставок *пре-* и *при-* стало основой для формирования группы «Пресловутая препона»: *превосходить, преграждать, превратности, презирать, презумпция, преимущество, препятствие* и др. – и группы «Причудливая примета»: *привилегия, привередливый, призирать, прийти, прирождённый, пришелец* и др. Слитное и дефисное правописание обусловило состав группы «Слитно или через дефис»: *лесоперерабатывающий, нефтеснабжающий, радиоактивный, природно-ресурсный, топливно-энергетический*,

термоядерный, сельскохозяйственный, Восточно-Европейская равнина, Восточно-Сибирское море, Западно-Сибирская равнина, Северо-Кавказский регион и др.

Таким образом, решению проблемы систематизации слов, входящих в лексический минимум, с целью последующего их изучения способствует выделение тематических кластеров слов. В основу выделения групп слов на базе созданного нами лексического минимума положены лексикологический, морфологический, орфографический, тематический и словообразовательный принципы. Выделение подобных групп способствует решению сразу нескольких задач: систематизации собранного материала, представлению его в соответствии с календарным планом и задачами курса, созданию условий для более эффективного усвоения отобранной лексики, установлению логических и ассоциативных связей между словами, формированию навыков произвольного использования данных слов в собственном речевом поведении.

Следующий этап работы с тематическими группами в рамках лексического практикума связан с созданием системы упражнений, обеспечивающей овладение лексическими единицами составленного перечня.

Литература

1. Залевская А.А. Слово в лексиконе человека: монография. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1990.
2. Залевская А.А. Психолингвистические исследования: Слово. Текст: Избранные труды. М.: Гнозис, 2005.
3. Ильина О.А., Крупнова С.В. Лексический минимум в практике преподавания русского языка как иностранного и как родного // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2015. № 2. С. 40–45.
4. Ходжиматова Г.М. Проблема отбора лексического минимума для обучения языку специальности в неязыковых вузах // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2010. № 2. С. 54–59.

SYSTEMATIZATION OF LEXICAL MINIMUM UNITS IN TEACHING RUSSIAN AS A NATIVE LANGUAGE

O.A. Ilyina*, S.V. Krupnova**

**Lomonosov Moscow State University, Institute of Russian Language and Culture;*

***Gymnasium 3, Yaroslavl*

This article is devoted to a question of systematization of lexical minimum units for studying purpose. Principles of selection of thematic groups among components of lexical minimum are given. Division of all elements of lexical minimum into several thematic groups allows enlarge a list of lexical minimum functions and use it not only as a documentary base but also as a tool for learning. This research work deals with the study Russian as a native language at secondary school.

Key words: *lexical minimum, principles of dictionary design, Russian as a non-native language, Russian as a foreign language, lexical work on Russian language lessons at secondary school.*

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОГО ТЕКСТА В ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Л.Н. Кучерова

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
Москва*

В статье рассматривается вопрос о целесообразности использования теоретических аспектов устройства языка в процессе обучения письменной научной речи на русском и английском языках студентов неязыковых вузов. Затрагивается также проблема правомерности использования родного языка на занятиях по иностранному языку в аудитории.

Ключевые слова: *научный текст, виды знания, модальность, язык родной, язык иностранный.*

Задача обучения студентов неязыковых вузов активному владению письменной научной речью предполагает умение работать с текстом, анализировать информацию и излагать результаты в соответствии с нормами языка и требованиями стиля. Это умение определяет качество выполнения письменных заданий по написанию рефератов, обзоров, эссе, а также докладов, дипломных работ и статей по теме исследования на русском и английском языках.

Задания по созданию собственных научных текстов выполняются с использованием отечественных и зарубежных методических материалов, основная часть которых доступна через Интернет. Предлагаются развернутые рекомендации относительно структуры работы, содержания разделов, оформления ссылок и списков литературы, а также глоссарии и клише.

Вместе с тем в процессе обучения остается ряд вопросов, требующих разъяснения из-за возникающих у студентов трудностей. В основном это вопросы, связанные с переработкой и изложением научных данных в зависимости от цели. Особенности языка специальной литературы и правила обработки первичных научных документов требуют определенных теоретических знаний, которые в учебных и методических пособиях как на русском, так и на английском языке чаще всего представлены фрагментарно и поэтому недостаточны.

Ниже в краткой форме будут рассмотрены некоторые понятия, существенные, на наш взгляд, для понимания особенностей научного текста в рамках освоения письменной научной речи, как на русском, так и на английском языке в неязыковом вузе. Такой подход не противоречит лингводидактическим основам обучения языку, согласно которым в решении вопросов о целях, методах и средствах обучения важно учитывать взаимодействие лингводидактики с базовыми для нее науками, в частности с лингвистикой [1: 126–127]. К тому же известно, что многие студенты запоминают лучше, если понимают суть явления, а не просто заучивают схемы и модели преобразования языкового материала. Им нравится анализировать, и это желание необходимо поддерживать, поскольку задачей более важной, чем накопление фактов в той или иной области знаний, является развитие аналитического мышления и когнитивных способностей студентов [16: 57].

Особое значение для понимания сущности научных текстов как основных носителей научной информации имеет положение о том, что «язык есть не только средство общения, но и необходимое условие осуществления процессов абстрактного, обобщенного мышления» [10: 17]. Более того, «язык обеспечивает саму возможность специфически человеческого <...> мышления и познания» [10: 29]. Суть такого познания состоит в том, что ход мысли познающего субъекта при отражении одной и той же ситуации не является постоянным, «в качестве исходного, отправного пункта познания <...> могут выступать ее различные компоненты» [10: 116]. Положение о центральной роли субъекта в структуре познавательной деятельности, указание на активность познавательного процесса [10:

119] и процесса речи («порожденная механизмом языка, она “выбирает” определенные элементы при данной ситуации» [14: 32]) позволяют обсуждать вопросы распределения информации в предложении, уровни его членения, функции порядка слов и др. (см. [12]).

Кроме того, для создания научных текстов необходимо определить понятия, связанные с собственно научной информацией, такие, как «системное и ситуативное знание», «концептографический и фактографический анализ», «интерпретация», «свертывание», «субъективная модальность», «научный стиль».

Понятие стиля языка, как известно, предполагает «сочетание двух факторов: “что говорится” и “как говорится”» [13: 11]. В соответствии с функциями языка в той или иной сфере человеческой деятельности выделяют такие функциональные стили, как газетно-политический, официально-деловой, научный, публицистический и другие. Функциональные стили реализуются в устной и письменной форме и различаются особенностями в лексике, фразеологии, словообразовании, морфологии, синтаксисе, использовании клишированных средств и разной степенью субъективности. Системы функциональных стилей в разных языках могут быть различны [9].

Своеобразие функционального стиля научной и технической литературы (ФС НИТЛ) состоит в том, что материал его наиболее однозначно обеспечивает эквивалентность научной и технической мысли в языках различных типов. Подбор лексических средств отличается продуманностью и тщательностью, что обусловлено самим назначением этой литературы – максимально точно и ясно довести информацию до читателя [13: 12]. Организация их в предложения осуществляется в строгом соответствии с установленными грамматическими нормами письменной речи того или иного языка [12: 10]. Кроме того, в текстах ФС НИТЛ практически отсутствуют эмоционально окрашенные слова, выражения и грамматические конструкции, но это не означает, что научная речь суха и неэкспрессивна. Экспрессивность художественной речи состоит в ее образности, научной – в ее доказательности [7: 172]. Именно поэтому способ подачи материала в ФС НИТЛ называется формально-логическим [13: 19].

Термин «научная информация» означает «сведения, являющиеся объектом хранения, преобразования и распространения в системе научных коммуникаций» [3: 6]. Одной из главных целей научной деятельности является переработка этих сведений с целью создания новой научной информации [там же].

Процесс переработки и преобразования научных данных в форме текстов (включая деривацию и связанные с ней явления на уровне текста [6: 178–184]) требует их предварительного осмысления и оценки, поскольку, как объясняют исследователи, «понимание не тождественно знанию, хотя при переходе от <...> понимания к его результату возникает именно знание. <...> Знание отличается от понимания, как владение отличается от освоения» [4: 15].

Необходимо различать системное и ситуативное знание, поскольку неразграничение этих понятий ведет к неадекватному изложению информации начинающими исследователями.

В научной сфере системное знание определяется как «совокупность (система) предложений (суждений) науки, фиксирующих устойчивые, необходимые связи и свойства предметов и явлений объективного мира. Например, “Невозможно доказать непротиворечивость формальной системы средствами самой системы” <...> Системное знание составляет структуру науки и техники и является конечной целью научно-технической деятельности» [3: 8].

Ситуативное знание означает «предложения науки и техники, которые отражают не устойчивые и необходимые, а временные, конъюнктурные, соотношенные с определенной ситуацией связи и отношения. Такие предложения не являются элементами науки как системы, а служат той “средой”, в которой развивается и формируется системное знание <...> Ситуативным это знание называется потому, что в нем содержится описание и оценка фактов и концепций, исходя из особенностей конкретной ситуации» [3: 8].

Ситуативная информация формируется преимущественно в ходе обзорно-аналитической деятельности. Обзорные материалы публикуют в периодических изданиях и выпускают в виде отдельных трудов в той или иной области знаний. Обзор как литературный жанр обладает целевым назначением и имеет свои стилевые особенности [3:

139]. Обзоры являются также частью научных работ и текущих заданий в рамках обучения письменной научной речи в вузе.

Существуют разные виды обзоров в зависимости от цели и вида анализа, который используется в работе с источниками: библиографический, фактографический, концептографический анализ, и соответственно 1) библиографический, 2) реферативный или 3) аналитический обзор [3: 140]. Поскольку у начинающих исследователей проблемы с изложением возникают уже на этапе обоснования темы исследования, рассмотрим основные особенности этих обзоров.

Библиографический обзор содержит сводную характеристику изданий и документов (именно поэтому библиографический анализ иногда называют «документографическим»). Цель его – ориентация потребителя информации в информационных потоках. Рассматриваемые источники, объединяемые единой мыслью, даются в сопоставлении друг с другом. Библиографические обзоры подразделяются на обзоры новых поступлений, информационных изданий и т. д. [3: 140].

Целью реферативных обзоров является ориентация читающих не в документальных потоках, а «в совокупности фактов и концепций» безотносительно к типу документов, из которых они извлечены и сгруппированы по одной и той же теме. Главным требованием к таким обзорам является полнота и объективность представления концепций и фактов, изложенных в литературе. Критическая оценка материала составителем реферативного обзора не допускается. Материал обзора обобщается таким образом, чтобы читающий смог сделать необходимые для работы выводы сам [3: 140–141].

Аналитический обзор имеет целью ориентировать специалистов по тому или иному вопросу исследования и при этом дать *оценку* состояния проблемы, что, таким образом, соответствует понятию интерпретированной ориентации в информационном потоке. Аналитический обзор, с одной стороны, является результатом фактографического анализа первичных документов, с другой стороны, – концептографического анализа изложенных в них фактов и концепций. Он является результатом свертывания и одновременно развертывания информации в структурно-языковом отношении [3: 141–142], поскольку интерпретирование в данном случае предполагает не только оценку концепций и фактов – предмета анализа в ходе обзора, но и внесение пояснений, уточнений, комментариев для наилучшего восприятия этой информации читающими [3: 27]. Интерпретация уже существующего знания в ходе концептографического анализа создает разные виды нового ситуативного знания, например: критические замечания, обоснование выбранного метода с учетом ситуации, изложение научных вопросов на новом уровне свертывания для восприятия их специалистами иного профиля и др. [3: 144].

Обзор как часть научного произведения предполагает изложение материала по аналитическому типу.

Установлено также, что в сфере информационных коммуникаций термин «свертывание» означает «не просто уменьшение объема, а устранение несущественного и оставление всего того, что потенциально позволяет произвести <...> развертывание» излагаемой информации. «Свертывание и развертывание (подобно тому, как анализ и синтез, индукция и дедукция – в познании) есть два противоположно направленных, но неразрывно связанных друг с другом процесса, обеспечивающих необходимую информативность сообщений» и рациональное общение в целом [3: 13]. Другими словами, уровень свертывания должен быть оптимальным, поскольку излишнее свертывание делает сообщение непонятным, а излишняя развернутость – тривиальным. В обоих случаях это ведет к тому, что степень восприятия информации снижается [2: 13].

Оценка научной информации осуществляется с определенной целью. В соответствии с этим аналитические обзоры подразделяются на: а) обзоры-обоснования, б) итоговые обзоры и в) прогностические обзоры [3: 141–142].

В лингвистике понятие оценки составляет смысловую основу субъективной модальности высказывания [9].

Модальность в языке определяется как «функционально-семантическая категория, выражающая разные виды отношения высказывания к действительности, а также разные виды субъективной квалификации сообщаемого» [9]. В соответствии с этим различают объективную и субъективную модальность. Первая «отражает характер объективных свя-

зей, наличных в той или иной ситуации, на которую направлен познавательный акт, а именно связи возможные, действительные и необходимые. Вторая выражает оценку со стороны говорящего степени познания этих связей, т. е. <...> указывает на степень достоверности мысли, отражающей данную ситуацию» [11: 39].

Объективная модальность, являясь обязательным признаком любого высказывания, оформляется категорией глагольного наклонения [9].

Субъективная модальность (отношение говорящего к сообщаемому) является факкультативным признаком высказывания, но ее оформление «охватывает всю гамму реально существующих в естественном языке <...> способов квалификации сообщаемого» [9]. В русском языке это модальные частицы, модальные слова и словосочетания, устойчивые фразеологические единства, фразеологические сращения, вставные предложения [5: 594–610].

Среди них в типологическом плане интерес представляют слова, выражающие логическую оценку, степень достоверности сообщения, такие, как *вероятно, понятно, несомненно, очевидно, разумеется*, и другие, образующие особый разряд [5: 605.] и характерные для научной речи в целом. Следует также обратить внимание на слова, «нуждающиеся в изъяснении», например, глаголы из главной части изъяснительно-объектных сложно-подчиненных предложений с придаточными, которые распространяют эти глаголы, «указывая на необходимый по смыслу внутренний объект (содержание того, что названо распространяемым словом)» [2: 213]. Среди них: *говорить, сообщать, заметить* и многие другие. Придаточные предложения в таких случаях присоединяются к главному изъяснительными союзами (*что, чтобы, как, как бы, будто, как будто*), например: **Говорят, что лето будет холодное** [2: 215]. Для научной речи характерны предложения с союзом *что*.

Справедливо считается, что главная часть таких предложений не только подчиняет себе придаточную как объект, но также указывает на степень достоверности того, о чем говорится в придаточной части, на источник сообщения, его стилистическую принадлежность, модальную оценку [2: 215].

В английском языке выражение такой оценки часто осуществляется посредством так называемых глаголов-характеристик, которые, как указывает А.Л. Пумпянский, в научной литературе «обычно лишены полной смысловой нагрузки» [13: 240] и «только характеризуют отношение говорящего к высказыванию» [13:236]. Это положение автор иллюстрирует целым рядом примеров, среди которых в рассматриваемом случае можно выделить следующие [13: 236–267].

а) *The uptake of oxygen **is believed** to be the rate-determining step of the reaction.* – **Полагают**, что поглощение кислорода является стадией, определяющей скорость реакции.

б) *The yield of by-products **was determined** to be 25%.* – **Определили**, что выход побочных продуктов составляет 25%.

в) *De Boer **reported** the density of the substance to be 2.5.* – **Де Бор сообщил**, что плотность этого вещества равна 2,5.

г) *This reaction **turned out** to be endothermic.* – **Оказалось**, что эта реакция эндотермическая.

д) *X **is postulated** as arising from excessive heating.* – **Предполагают**, что X образуется от чрезмерного нагревания.

Для выражения логической оценки сообщаемого часто используются эквиваленты глаголов-характеристик: *to be sure, to be certain* (несомненно, безусловно), *to be likely* (вероятно), *to be unlikely* (вероятно, не; маловероятно) в функции сказуемого в предложениях с оборотом «подлежащее с инфинитивом»:

е) *The above reactions **are certain** to proceed smoothly.* – **Несомненно**, вышеупомянутые реакции будут протекать гладко.

ж) *The activity coefficient **is unlikely** to rise.* – Коэффициент активности, **вероятно, не возрастет**.

Список глаголов-характеристик и их эквивалентов насчитывает более 150 единиц [13: 238–240]. В соответствии с тем, в каком аспекте характеризуется информация высказывания, эти глаголы делятся на лексико-семантические группы [8: 12–13].

Приведенные выше примеры показывают также, что эквивалентность информации высказывания при переводе обеспечивается сохранением его содержания и, главное, со-

хранением структуры мысли – его логико-грамматического (актуального) членения, хотя синтаксическая структура исходного предложения и предложения-эквивалента в языках различных типов может быть различна (см. об этом [12: 44]).

Так, в русском языке в тех случаях, когда указание на степень объективности информации в научной речи осуществляется посредством вводных слов *вероятно, очевидно, несомненно* и других [5: 605] или с помощью глаголов, обозначающих субъективную передачу чужой мысли и ее оценку со стороны говорящего [5: 603–604], таких, как *определять, сообщать, предполагать, оказываться* в главной части изъяснительно-объектных сложноподчиненных предложений с союзом *что*, эти средства располагаются в обособленной позиции и отделяются запятой.

В английском языке глаголы-характеристики и их эквиваленты как средства выражения той же оценки чаще всего встречаются в роли сказуемого простого предложения со сложным подлежащим («подлежащее с инфинитивом», примеры а, б, г, е, ж), сложным дополнением («дополнение с инфинитивом», пример в), оборотом «подлежащее + as + причастие I» (пример д) и некоторыми другими. Приведенные выше примеры (и их официальные русские эквиваленты) показывают, что глаголы-характеристики в английском языке образуют тот же разряд слов, «нуждающихся в изъяснении», что и в русском. Отличие состоит в том, что в русском языке «изъяснение», в общем случае, выражается придаточным изъяснительным в составе сложноподчиненного предложения. В английском языке «изъяснение» может выражаться оборотом с неличной формой глагола (инфинитивом или причастием) в составе простого предложения. Тот факт, что эти обороты соотносимы с придаточными предложениями той же семантики, отмечен в работе [17: 286].

В заключение следует отметить, что «функциональная роль» слов, выражающих логическую оценку, степень достоверности сообщения в научном тексте, «чрезвычайно велика». Это связано с тем, что «их отсутствие превращает относительное высказывание в абсолютное» [13: 321], ситуативное знание «становится» системным, что в науке недопустимо.

И наконец, целесообразность освещения теоретических аспектов устройства языка в обучении письменной научной речи предполагает и вопрос о том, насколько правомерно использование родного языка для дополнения этой информацией материалов соответствующих учебных курсов. По данным специального исследования [15], большинство преподавателей, например, английского языка не исключают привлечения родного языка в аудитории, но прибегают к этому только на определенных этапах занятия. Однако в какой степени и в соответствии с какими установками это имеет место быть, пока не ясно и требует дальнейших исследований [15: 26].

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
2. Бабайцева В.В., Максимов Л.Ю. Синтаксис. Пунктуация: учеб. пособие для студентов по спец. № 2101 «Рус. яз и лит.». М.: Просвещение, 1981.
3. Блюменау Д.И. Проблемы свертывания научной информации. Л.: Наука, 1982.
4. Богин Г.И. Филологическая герменевтика. Калинин: КГУ, 1982.
5. Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове). М.: Высшая школа, 1986.
6. Земская Ю.Н. и др. Теория текста: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2010.
7. Кожина М.Н. Стилистика русского языка. М.: Просвещение, 1983.
8. Котляр Е.Е. Логико-грамматическая функция глаголов-характеристик в английской научной и технической литературе: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Калинин, 1985.
9. Лингвистический энциклопедический словарь / гл ред. В.Н. Ярцева М.: Советская энциклопедия, 1990. <http://www.taremark.narod.ru/les/>
10. Панфилов В.З. Философские проблемы языкознания: гносеологические аспекты. М.: Наука, 1977.
11. Панфилов В.З. Категория модальности и ее роль в конструировании структуры предложения и суждения // Вопросы языкознания. 1977. № 4. С. 37–48.

12. Пумпянский А.Л. Информационная роль порядка слов в научной и технической литературе. М.: Наука, 1974.
13. Пумпянский А.Л. Введение в практику перевода научной и технической литературы на английский язык. М.: Наука, 1981.
14. Сенкевич М.П. Стилистика научной речи и литературы редактирования научных произведений. М.: Высшая школа, 1984.
15. Hall G. and Cook G. Own-language use in ELT: exploring global practices and attitudes / ELT Research Papers 13-01. British Council 2013. <http://englishagenda.britishcouncil.org/research-papers/own-language-use-elt-exploring-global-practices-and-attitudes>
16. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. London: Pearson Education Ltd, 2007.
17. Swan M. Practical English Usage. Oxford: Oxford University Press, 2002.

FURTHER DETAILS ON TEACHING ACADEMIC WRITING TO UNDERGRADUATE STUDENTS

L.N. Kucheroва

National Research University Higher School of Economics, Moscow

The article aims to discuss the extent to which, how and why theoretical aspects of academic Russian and academic English could be taught in class in order to help students to develop their writing skills. Also, the question of own-language use as part of ELT classroom practice is addressed.

Key words: *academic text, types of knowledge, modality, foreign language, own-language use.*

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ СО ЗНАЧЕНИЕМ «ЖИВОПИСЬ» В СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКАХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

М.В. Салкиндер

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Институт русского языка и культуры*

Статья посвящена анализу учебной литературы, ориентированной на разные уровни владения русским языком как иностранным, с целью выявления степени представленности в ней социокультурного компонента со значением «живопись». Предлагается понятие факта изобразительного искусства, рассматриваются способы предъявления данных фактов и их функции в учебном материале.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, русский язык как иностранный, изобразительное искусство, визуальный материал.

Целью обучения русскому языку как иностранному является достижение определенного уровня коммуникативной компетенции. Несмотря на многочисленные трактовки данного термина, общепризнанным является тот факт, что коммуникативная компетенция включает в себя не только лингвистические, но и экстралингвистические знания.

Одной из важнейших составляющих коммуникативной компетенции является социокультурная компетенция, формирующаяся в основном в ходе изучения значимых для культуры феноменов: исторических реалий, национальных традиций, важнейших произведений искусства и литературы, культурных процессов прошлого и настоящего.

Таким образом, «обучение РКИ заставляет в качестве одного из важнейших ставить вопрос о принципах описания русской культуры с целью ее презентации инофону» [1: 44]. Подобный запрос предполагает описание лексико-грамматического материала, а также социокультурного компонента для каждого уровня владения языком. Несмотря на то что эти уровни были выделены и описаны достаточно давно, «социокультурно маркированные» факты и явления не получили «постоянной прописки» в курикулярных материалах системы ТРКИ. В связи с этим включение их в учебный процесс во многом зависит от уровня заинтересованности преподавателя данной тематикой и наличия соответствующей информационной составляющей в применяемых учебниках и пособиях.

В частности, русское изобразительное искусство, бесспорно, несет в себе большой социокультурный и лингвометодический потенциал, однако насколько он используется авторами современной учебной литературы по РКИ? Мы поставили перед собой задачу проанализировать учебно-методическую литературу с целью

а) определить наличие или отсутствие фактов изобразительного искусства в содержании учебников,

б) рассмотреть, каким образом подается материал, включающий факты изобразительного искусства,

в) выявить, есть ли взаимосвязь между фактами изобразительного искусства и уровнем владения языком, на который рассчитан учебник.

Под фактом изобразительного искусства в данном случае понимается следующее:

- репродукции произведений живописи или их отдельных фрагментов (независимо от того, сопровождаются ли они заданиями с опорой на данную иллюстрацию),

- биографические тексты, посвященные деятелям русского изобразительного искусства, а также любые упоминания о живописных произведениях и / или их авторах в текстах общей и культурологической направленности (в том числе без дополнительной визуализации).

Как видно, все эти факты мы условно разделяем на две группы: визуальный материал и вербальный.

Для анализа была привлечена учебная литература, адресованная учащимся разных уровней владения русским языком как иностранным (например, «Дорога в Россию» В.Е. Антоновой и др., «Живой русский» Э.Г. Азимова и Л.В. Фарисенковой, «Жили-были» Л.В. Миллер и Л.В. Политовой, «Окно в Россию» Л.Ю. Скороходова и Л.В. Хорохординой «Поехали!» С.И. Чернышова, «5 элементов» Т. Эсмантовой, «Русский класс» Л.Л. Вохминой и И.А. Осиповой и другие издания – всего 27 учебников). При ее отборе мы придерживались также следующих критериев:

1) актуальность (были выбраны учебники, изданные за период с 2005 по 2015 г.);

2) востребованность (наиболее «популярные» среди преподавателей русского языка как иностранного).

Анализ показал, что около 40% из рассмотренных учебников (вне зависимости от уровня, на который они рассчитаны) содержат факты изобразительного искусства (см. таблицу 1).

Таблица 1.

Уровень	Общее количество учебников	Количество учебников, содержащих факты изобразительного искусства	
		ед.	%
A1–A2	18	7	38%
B1–C1	9	4	44%

С точки зрения способа представления материала наблюдается следующая закономерность: во всех учебниках визуальный материал превалирует над вербальным, причем в учебной литературе, предназначенной студентам более высоких уровней владения языком, эта пропорция еще больше увеличивается в сторону визуализации (см. таблицу 2).

Таблица 2.

Уровень	Общее количество фактов изобразительного искусства	Способ представления	
		визуальный материал (%)	вербальный материал (%)
A1–A2	45	82	18
B1–C1	22	91	9

При этом сам визуальный материал можно разделить на несколько подгрупп, относящихся к жанрам живописи:

- портрет видного исторического деятеля или лица, оказавшего большое влияние на культуру России,
- изображение исторического события,
- изображение бытовых сцен.

Какую же функцию выполняет визуальный материал в рассматриваемых учебниках? Как правило, это иллюстрация, сопровождающая текст о художнике или музее или текст культурологической направленности.

В учебниках начального уровня (A1–A2) по указанным ранее подгруппам визуальный материал распределен достаточно равномерно, за исключением живописных произведений, посвященных историческим событиям, – эти иллюстрации присутствуют в значительно меньшем объеме.

В учебниках, предназначенных для более высоких уровней владения языком, представлен иллюстративный материал только двух типов: портреты исторических деятелей (55%) и репродукции картин разных жанров, сопровождающие текст о художнике или музее

(36%). Материал, направленный на работу с картиной непосредственно как с визуальным образом, отсутствует: нет заданий на описание изображенного на иллюстрации.

Хочется отметить, что, вне зависимости от уровня учебника, репродукции произведений изобразительного искусства в основном используются как более эстетичная альтернатива фотографиям, а также в том случае, когда использование фотографии невозможно (например, портреты некоторых исторических деятелей, изображение определенных исторических событий, не запечатленных фотокамерой). Во многих учебниках (чаще уровней А1–А2) содержатся иллюстрации – обычно это портреты – без указания авторства.

Проведенный анализ показал, что сведения из области искусства довольно ограниченно представлены в современных учебниках русского языка как иностранного всех уровней. Большая часть фактов изобразительного искусства используется авторами учебников как вспомогательный компонент без учета его лингвометодического потенциала. Возможно, это связано с недостаточной разработанностью вопроса о применении живописных произведений в учебных целях¹ и некоторым спадом интереса к живописи вообще.

Задачи, которые могут решаться в процессе работы с произведением искусства на уроке русского языка, носят комплексный, многоаспектный характер. Рассматривая произведения живописи, учащиеся погружаются в предметный мир картины, а следовательно, знакомятся с новыми понятиями, требующими вербального выражения, что обогащает их лексический запас. Порождение собственных текстов описательного характера помогает закреплению грамматических конструкций, способствует совершенствованию навыков построения связных высказываний. А жанровое многообразие живописи позволяет познакомиться с различными культурными и историческими реалиями и тем самым сделать более привлекательной и понятной для учащихся страну изучаемого языка.

Литература

1. Митрофанова О.Д. Принципы диалога культур в методическом освещении // Мир русского слова. 2005. № 2. С. 44–48.
2. Ходякова Л.А. Научные основы методики использования живописи в процессе обучения русской речи учащихся в нерусской аудитории. Дис. ... д-ра пед. наук. М., 1992.

THE SOCIOCULTURAL COMPONENT «FINE ARTS» REPRESENTED IN THE MODERN EDUCATIONAL CONTENT (RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOKS)

M.V. Salkinder

Lomonosov Moscow State University, Institute of Russian language and Culture

The article analyzes the modern educational content focused on different levels of knowledge of Russian as a foreign language in order to identify the representation of its socio-cultural component «fine Arts». The concept of the fine Arts fact is introduced. *The fine Arts facts* representation and functions in the educational content is defined.

Key words: *socio-cultural competence, Russian as a foreign language, fine Arts, visual component.*

¹ Фактически можно назвать только одно крупное исследование последних десятилетий [2], где детально рассматривается данный вопрос. Все другие работы – от отдельных статей до диссертаций – опираются на положения вышеуказанного исследования и обращены к некоторым узким аспектам использования живописных произведений в учебном процессе.

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ИМЕН ЧИСЛИТЕЛЬНЫХ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

З.Ф. Юсупова

Казанский (Приволжский) федеральный университет

В статье рассматриваются особенности изучения имен числительных в функционально-семантическом аспекте применительно к обучению русскому языку учащихся-билингвов (татар). В процессе усвоения имен числительных учащиеся-билингвы сталкиваются с трудностями, обусловленными расхождениями в грамматическом строе русского (изучаемого) и родного (татарского) языков. Автор считает, что знакомство с функциональными характеристиками (в частности, с текстообразующими функциями) имен числительных целесообразно осуществлять параллельно с усвоением лексико-грамматических особенностей данной части речи. При этом как средство межфразовой связи чаще всего выступают количественные, порядковые и собирательные числительные. В художественном тексте имена числительные осуществляют две важнейшие функции: информативную и экспрессивную.

Ключевые слова: русский язык, имя числительное, текст, функционально-семантический аспект, учащиеся-билингвы.

Небольшой по объему, но интересный по функционированию в языке класс имен числительных был предметом особого внимания многих лингвистов. Уже в грамматиках М.В. Ломоносова и А.Х. Востокова намечается противопоставление количественных, порядковых и собирательных числительных. Несмотря на разницу в интерпретации имен числительных как в прошлом, так и в современной русистике, все исследователи сходятся во мнении, что числительные могут быть выделены в системе частей речи, что они «обладают достаточно явными семантическими и грамматическими особенностями, выделяющими их на фоне остальных лексико-грамматических разрядов» [9: 310]. Сторонники узкого понимания рассматривают только количественные числительные, а порядковые относят к прилагательным (В.В. Виноградов, И.Г. Милославский, А.Е. Супрун, А.Н. Тихонов, Н.М. Шанский и др.). Неоднозначно решается вопрос и в отношении разрядов числительных: некоторые исследователи выделяют такой разряд, как неопределенно-количественные слова (*немного, немало, сколько, несколько* и др.). В лингвистическом аспекте имена числительные рассмотрены в работах Л.А. Булаховского, И.Н. Дьячковой, О.Ф. Жолобова, М.Ф. Лукина, Г.И. Матвеевой, А.А. Реформатского, Л.Д. Чесноковой, А.А. Шахматова и др. В современном русском языке имя числительное – это самостоятельная часть речи, обозначающая количество и выражающая это значение в морфологических категориях падежа (последовательно) и рода (непоследовательно). Специфика имен числительных состоит в том, что они немногочисленны по лексическому составу: в русском языке насчитывается более 20 базовых слов, из которых можно образовать множество других числительных [9; 16; 21].

Некоторые аспекты методики изучения имен числительных в школе были предметом внимания в работах А.Ю. Купаловой, А.Е. Супруна, Л.А. Тростенцовой, Н.А. Шутовой и др. «Изучение числительных в школе имеет свою специфику, – пишет А.Е. Супрун. – Эти особенности связаны как с характером самого предмета изучения – числительных русского языка, так и с употреблением числительных в различных видах русской речи» [13: 120].

В школьной грамматике имена числительные рассматриваются широко [10; 13; 17–19]. Первое знакомство с этой частью речи происходит в 6 классе в разделе «Морфология», после изучения имен существительных и прилагательных. На первом уроке важно показать учащимся особую значимую роль числительных в устной и письменной речи. В одном из действующих учебников русского языка авторы предлагают организовать беседу таким образом:

«Упр. 456. 1. Прочитайте текст. Определите его основную мысль.

Мы постоянно что-нибудь считаем: дни, часы, минуты; считаем количество прочитанных страниц, число забитых голов на футбольном поле... А между тем имя числительное – самая немногочисленная часть речи, она насчитывает всего несколько десятков слов. (Энциклопедический словарь юного филолога).

2. Ответьте на вопросы, употребляя числительные: сколько дней осталось до каникул? Сколько минут идёт урок? Сколько времени шестиклассник должен делать уроки? На какой странице вы читаете это задание? На какой странице закончили чтение книги дома? В котором часу кончаются занятия в школе?

3. Сделайте вывод: в каких случаях мы употребляем числительные в своей речи?» [12: 168].

С методической точки зрения, в целях реализации функционально-семантического подхода такая форма вводной беседы по изучению числительных как части речи целесообразна и показывает учащимся, что эта часть речи так же важна, как и имена существительные, прилагательные и глаголы.

Наблюдения над устной и письменной речью учащихся-билингвов (татар) свидетельствуют о том, что ошибки на употребление числительных занимают не последнее место, наряду с ошибками на употребление существительных, прилагательных, местоимений, предлогов, видо-временных форм глаголов [2; 17]. Нарушения связаны с неправильным согласованием числительных *два – две, двое* с существительными, склонением составных количественных и порядковых числительных, дробных и собирательных числительных, а также правописанием простых, сложных и составных числительных (*пятнадцать, пятьдесят, четыреста, пять тысяч* и др.). При склонении составных количественных числительных затруднения у учащихся вызывает творительный падеж: например, вместо *шестью тысячами пятьюдесятью пятью книгами* они пишут и говорят **пятью тысячами пятидесяти пяти книгами*. При составлении таких документов, как автобиография, доверенность, расписка, учащиеся должны правильно употреблять имена числительные. Поэтому на уроках русского языка считаем необходимым обратить особое внимание на морфологические нормы употребления имен числительных, отрабатывать умения и навыки их сочетания с другими словами, а также особенности склонения составных и порядковых числительных. При изучении количественных числительных учащиеся сталкиваются с определенными трудностями, обусловленными тем, что в русском языке числительные *один* и *два* имеют категорию рода, а в тюркских языках (например, татарском, башкирском, узбекском и др.) имя числительное, как и другие части речи, категорию рода не имеет. Отсюда ошибки типа: **купил один ручка* вм. *купил одну ручку*; **увидел один озеро* вм. *увидел одно озеро*; **отправил два открытка* вм. *отправил две открытки* и др. Кроме того, количественные числительные (кроме числительного *один*, которое согласуется с именем существительным в роде, числе и падеже), употребляясь с существительными, управляют их падежом, а в тюркских языках числительные связываются с существительным по смыслу. Это приводит к интерферентным ошибкам в речи учащихся типа: **Сегодня не было два ученика* вм. *Сегодня не было двух учеников*; **Он ходил на рыбалку с три другом* вм. *Он ходил на рыбалку с тремя друзьями* и др.

В русском языке порядковые числительные согласуются с существительными, а в тюркских языках они связываются только по смыслу. Учащиеся не учитывают этого расхождения и допускают ошибки: **Мы живем на первый этаж* вм. *Мы живем на первом этаже*; **Мой друг учится в пятый класс* вм. *Мой друг учится в пятом классе* и др. Следует отметить, что методика изучения имен числительных в тюркоязычной аудитории менее разработана по сравнению с методикой изучения имен существительных и прилагательных. Многочисленные ошибки учащихся в употреблении имен числительных говорят об актуальности разработки методических подходов к обучению данной части речи с учетом сходств и расхождений в системе русского и родного языков учащихся (в аспекте преподавания русского языка как неродного).

Реализация функционально-семантического подхода в обучении русскому языку предполагает знакомство с функциональными признаками языковых единиц, с их употреблением в тексте [1; 3–8; 14; 20]. В процессе изучения имен числительных уже на первых занятиях целесообразно показать текстообразующие функции имен числительных. В

плане текстового функционирования среди именных частей речи числительные менее всего изучены. На особенности употребления имен числительных в тексте обратили внимание такие исследователи, как Л.И. Величко, А.Ю. Купалова Л.М. Посева и др. «Как связующий элемент текста чаще всего выступают порядковые, собирательные числительные, а также количественные числительные в сочетании с существительными. Одни из них могут связывать только контактные предложения, другие могут связывать ряд предложений общим смыслом» [20: 278]. Например:

«...Всех мальчиков было пять: Федя, Павлуша, Ильюша, Костя и Ваня.<...>

Первому, старшему из всех, Феде, вы бы дали лет четырнадцать. Это был стройный мальчик, с красивыми и тонкими, немного мелкими чертами лица <...> У второго мальчика, Павлуши, волосы были вклоченные, черные, глаза серые, скулы широкие. <...> Лицо третьего, Ильюши, было довольно незначительно: горбоносое, вытянутое, подслеповатое. <...> Четвертый, Костя, мальчик лет десяти, возбуждал мое любопытство своим задумчивым и печальным взором. <...> Последнего, Ваню, я сперва было и не заметил: он лежал на земле <...>» [15: 98–99].

Наблюдение учащихся над текстом позволяет определить, что имена числительные могут осуществлять смысловое и структурное единство текста. Количественное числительное *пять*, употребленное в сочетании с существительным *мальчиков*, в первом предложении выступает обобщающим элементом для последующих предложений. Порядковые числительные *первый, второй, третий, четвертый, пятый* по смыслу прикрепляются к первому предложению, помогают осуществлять параллельную связь.

Функцию связующего элемента в тексте могут осуществлять и другие разряды имен числительных. Например, количественные, порядковые или собирательные числительные, которые употребляются как самостоятельно, так и в сочетании с определительным местоимением – *все трое, все шестеро* и т. д. Как отмечают исследователи, «любое числительное, употребленное в предложении без существительного, которое оно определяет в количественном отношении, притягивается по смыслу к этому существительному, вследствие чего оказывается одним из средств межфразовой связи» [8: 23]. Например:

«Я пошёл в пятый класс в сорок восьмом году. Правильней сказать, поехал: у нас в деревне была только начальная школа, поэтому, чтобы учиться дальше, мне пришлось отправляться из дому за пятьдесят километров в райцентр. <...> В последний день августа дядя Ваня, шофёр единственной в колхозе полуторки, выгрузил меня на улице Подкаменной, где мне предстояло жить, помог занести в дом узел с постелью, ободряюще похлопал на прощанье по плечу и укатил. Так, в одиннадцать лет, началась моя самостоятельная жизнь» [11: 146].

В данном небольшом отрывке числительные в сочетании с существительными (*пятый класс; сорок восьмой год; пятьдесят километров; одиннадцать лет*) выполняют информативную функцию: для автора важно было подчеркнуть, в каком году это было, в каком классе он учился, как далеко жил от родного дома, возраст. Без имен числительных осуществить это было бы невозможно.

Учащиеся также должны знать, что имена числительные в художественном тексте выполняют две важнейшие функции: информативную и экспрессивную. Говоря о художественной роли числительных, следует отметить стилистическую традицию, которая в литературе идет от произведений народного творчества, где давно используются числительные-символы: *три, семь, сорок, сто*. В данном случае могут быть приведены примеры как из устного народного творчества (например, сказки, песни, загадки, пословицы и поговорки), так и из литературных произведений.

Литература

1. Алексеева О.В. Функциональный принцип изучения морфологии в школьном курсе русского языка. М.: Изд-во МГОУ, 2010.
2. Бакеева Н.З. Методика обучения морфологии русского языка в татарской школе. Казань: Тат. кн. изд-во, 1961.

3. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. С. 281–308.
4. Болотнова Н.С. Текстовая деятельность на уроках русской словесности: методики лингвистического анализа художественного текста: методическое пособие. Томск: UFO-Press, 2002.
5. Величко Л.И. Работа над текстом при изучении русского языка: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983.
6. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. М.: Флинта, Наука, 1998.
7. Купалова А.Ю. Текст в занятиях родным языком: сборник задач и упражнений для 5–6 классов. М.: Флинта: Наука, 1996.
8. Лосева Л.М. Как строится текст: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1980.
9. Морфология современного русского языка: учебник для высших учебных заведений Российской Федерации / С.И. Богданов, В.Б. Евтюхин, Ю.П. Князев и др. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2013.
10. Панова Г.И. Морфология русского языка: энциклопедический словарь-справочник. М.: КомКнига, 2010.
11. Распутин В.Г. Рассказы. Повесть. Публицистика / сост., послесл. А. Неверова. М.: Художественная литература, 1989.
12. Русский язык. Практика. 6 кл.: учебник / Г.К. Лидман-Орлова, С.Н. Пименова, А.П. Еремеева и др.; под ред. Г.К. Лидман-Орловой. М.: Дрофа, 2014.
13. Супрун А.Е. Имя числительное и его изучение в школе. М.: Учпедгиз, 1964.
14. Тростенцова Л.А. Реализация практической направленности школьного курса морфологии // Лингвистические знания – основа умений и навыков: сб. статей из опыта работы. М.: Просвещение, 1985. С. 21–39.
15. Тургенев И.С. Записки охотника. Собр. соч.: в 6 т. Т. 1. М.: Правда, 1968.
16. Чеснокова Л.Д. Имя числительное в современном русском языке: Семантика. Грамматика. Функции. Ростов-на-Дону: Гефест, 1997.
17. Шакирова Л.З., Сабаткоев Р.Б. Методика преподавания русского языка (на материале национальных школ). СПб: Просвещение; Казань: Магариф, 2003.
18. ШUTOVA H.A. Изучение именных частей речи на уроках русского языка в условиях интегрированного обучения русскому и родному (удмуртскому) языкам. Автореферат дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 1999.
19. Юсупова З.Ф. К вопросу об употреблении именных частей речи в текстообразующей функции // Сопоставительная филология и полилингвизм: мат-лы междунар. науч. конф. (Казань, 29 сентября – 1 октября 2010 года). Казань: Изд-во МОиН РТ, 2010. С. 375–377.
20. Юсупова З.Ф. К вопросу об изучении именных частей речи в русском языке: функционально-семантический аспект // Филология и культура. Philology and Culture. 2013. № 1. С. 276–279.
21. Янко-Триницкая Н.А. Русская морфология. М.: Русский язык, 1989.

FUNCTIONAL-SEMANTIC ASPECTS OF THE STUDYING OF NUMERALS IN SCHOOL COURSES OF RUSSIAN LANGUAGE

Z.F. Yusupova

Kazan (Volga) Federal University

The article discusses the features of the study of numerals in the functional-semantic aspect with regard to learning the Russian language students' bilingual (Tatars). In the process of assimilation numerals bilingual students are facing difficulties due to differences in grammatical structure Russian (studied) and mother (Tatar) language. The author believes that familiarity with the functional characteristics (in particular, with the text-forming functions) of numerals advantageously carried out in parallel with the mastery of lexical and grammatical features of this part of the speech.

Key words: Russian language, numeral, linguistic methodology, functional and semantic aspect, pupils Bilingual.

Культурология

ПАРЕМИИ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ И ШВЕДСКИХ ЕДИНИЦ)

А.С. Алёшин*, Е.И. Зиновьева**

**Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций
им. проф. М.А. Бонч-Бруевича*

***Санкт-Петербургский государственный университет*

Данная работа посвящена рассмотрению русских паремий с целью их дальнейшего представления в шведскоязычной аудитории, а также в аспекте учебной лексикографии для определения принципов подачи русских единиц в словаре, ориентированном на адресата – носителя шведского языка. Целями исследования явилось сопоставление русских паремий с их шведскими аналогами для выявления возможных типов заданий, направленных на работу с русскими единицами в шведскоговорящей аудитории, а также определение структуры и содержания словарной статьи учебного словаря русских паремий для шведских учащихся.

Ключевые слова: *паремии, методика, русский язык, шведский язык.*

Пословицы и поговорки о любви в той или иной форме существуют практически в любом национальном языке. Но при сходстве основных установок культуры данные единицы могут выражать национально обусловленные частные идеи, отличаться своей образностью, используемыми в качестве компонентов словами-реалиями, называющими национально специфичные предметы быта и явления жизненного уклада. Паремии изучаемого иностранного языка трудны для восприятия учащихся. Объектом данного исследования являются русские пословицы, выражающие идею об иррациональности чувства любви, на фоне их шведских аналогов. Концепт ЛЮБОВЬ является одним из универсальных эмоциональных концептов. Данная подгруппа пословиц была выбрана как наиболее многочисленная в паремиологическом фонде двух языков. Лингвокультурологическому анализу шведских, английских, немецких и русских паремий, вербализующих концепт ЛЮБОВЬ, была посвящена глава в коллективной монографии [1], написанная А.С. Алёшиным.

В российской паремиологии, как отмечает Е.В. Иванова, разграничение пословицы с близкими ей образованиями проводится по двум линиям – структурной и семантической. Основную проблему представляет разграничение пословицы и поговорки [8].

В Большом энциклопедическом словаре находим следующие определения терминов: «Поговорка – краткое изречение, нередко назидательного характера, имеющее, в отличие от пословицы, только буквальный план и в грамматическом отношении представляющее собой законченное предложение: *Насильно мил не будешь; В тесноте, да не в обиде* и т. п.» [3: 379]. Пословица – «краткое, устойчивое в речевом обиходе, как правило ритмически организованное изречение назидательного характера, в котором зафиксирован вековой опыт народа <...> Пословица выражает суждение. Пословица обладает буквальным и переносным смыслом (*Близок локоть, да не укусишь*) или только переносным (*Горбатого могила исправит*) и легко противопоставляется свободному предложению такого же лексического состава» [3: 389]. В качестве рабочих определений русских терминов *пословица* и *поговорка* с учетом такого дополнительного критерия, как *образность*, в данной работе принимаются следующие: *Поговорка – краткое, не имеющее в*

своей основе образа, изречение, нередко назидательного характера, имеющее, в отличие от пословицы, только буквальный план. Пословица – краткое, устойчивое в речевом обиходе, как правило, ритмически организованное, образное изречение назидательного характера. Пословица выражает суждение и обладает буквальным и переносным смыслом или только переносным.

Для сравнительного исследования отобранного материала необходимо определить статус паремий не только в отечественном, но и в шведском языкознании.

В книге Фредрика Стрёма «Шведские пословицы» находим образное определение пословицы. Автор считает, что пословицы отражают жизнь и мысли, работу, опыт и стремления людей сквозь призму тысячелетий, они представляют собой своеобразное эхо народной души [16: 8]. Но на самом деле, как отмечает Э. Шельдберг, дать точное и простое определение пословицы не так легко. Это в значительной степени обусловлено наличием большого количества единиц, которые можно отнести к пословицам. Существуют различные точки зрения, но общепринятое понимание пословиц заключается в том, что это короткие общеизвестные фразы, которые в основном употребляются устно. Они неизменны по своей форме, и их легко запомнить. Они часто несут в себе народную мудрость и общие правила жизни, передаваемые из поколения в поколение [14: 15]. Таким образом, пословицам шведского языка, как и пословицам других языков, свойственна кумулятивная функция.

Э. Шельдберг пишет о том, что пословицы необходимо отличать от двух других групп устойчивых выражений: «поговорок» и идиоматических выражений. «Поговорки» начинаются с цитаты и заканчиваются указанием на то, кто это сказал. Например: *Он все-таки пахнет мужиком, сказала баба, целуя петуха*. Еще одним отличием «поговорок» от пословиц является то, что они юмористического содержания [15: 385]. Следует учитывать, что шведская поговорка (*ordstäv*) отличается от русской, по своему статусу она ближе к английскому веллеризму.

Б. Свенсен, характеризуя пословицы, отмечает, что в грамматическом отношении пословица представляет собой почти полностью застывшее единство. В первую очередь это обусловлено тем, что пословицы в большинстве своем – это целые предложения, обобщающие утверждения, чья функция состоит в том, чтобы выражать суждения общего свойства. Как следствие, время глагола в них не может меняться даже в зависимости от ситуации, глагол в пословицах обычно употребляется в настоящем времени: *lika barn leka bäst* (одинаковые дети играют лучше всего). В лексическом отношении пословицы так же неизменяемы, как и идиомы, только в отдельных случаях наблюдается вариативность: *the early bird catches (gets) the worm* (ранняя птица ловит червяка). В семантическом отношении пословицы, как и идиомы, имеют переносное значение [17: 187].

Обобщая приведенные выше суждения применительно к исследуемому в данной работе материалу, можно отметить, что все единицы шведского языка, рассматриваемые в нашей работе, являются самостоятельными выражениями, не требующими распространения в виде местоимений и пр., они представляют собой законченные суждения, сохраняют буквальный смысл, имеют переносное значение, застывшую грамматическую форму, могут содержать метафоры в своем составе, но при этом не метафоризируются полностью, т. е. относятся не к идиомам, а именно к пословицам. Что касается сравнения с пониманием пословицы и поговорки в русистике, то можно сделать вывод о том, что в содержании термина *пословица* (*ordspråk*) принципиальной разницы не обнаруживается, тогда как *поговорка* (*ordstäv*) понимается по-разному. В русском языкознании поговорка не рассматривается как цитата с указанием авторства и не обязательно отличается юмористическим содержанием, она близка к пониманию пословицы в шведском языкознании. В связи с этим поговорки шведского языка не будут являться объектом исследования в данной работе.

Рассматриваемые в статье паремии отмечают неподконтрольность любви человеку, невозможность внешнего воздействия на возникновение чувства. Анализу были подвергнуты 128 паремий русского и 70 паремий шведского языков. Источниками материала послужили словари русских [2; 5; 6] и шведских [13] пословиц и поговорок.

В шведских поговорках *Kärleken tål inget tvång* (Любовь не терпит принуждения) и *Kärleken går dit den vill och inte dit den skall* (Любовь идет туда, куда она хочет, а не туда, куда она должна идти) наблюдается персонификация любви. Чувство выступает как одушевленное существо, которое может что-то принимать и что-то не принимать, а также способно к самостоятельному передвижению.

В русских поговорках акцент делается на силовом воздействии и его бесполезности: *Насильно мил не будешь*; *Силой милому не быть*. Русская поговорка выражает категоричное отношение к браку с нелюбимым: *Лучше камень на шее нести, чем за немилого идти*. В русском языковом сознании противопоставляются ЖАЛОСТЬ и ЛЮБОВЬ – жалость нельзя принимать за любовь, интересно образное сравнение «жалостливой любви» с милостыней: *Из жалости любви не выкроишь*; *Любовь – не милостыня, ее каждому не подашь*.

В пословичных реализациях русского языка важное место занимает образ СЕРДЦА, которое принимает решение и не слушает приказов. Согласно наивным представлениям носителей русского языка, сердце, которое вообще «специализируется» на эмоциях, является органом любви к человеку противоположного пола [4: 47]: *Сердцу не прикажешь*; *Из сердца не выкинешь, а в сердце не вложишь*; *Сердцем не приманишь, так за уши не притянешь*; *Не клетка сердце – не переставишь*.

В поговорках шведского языка эта установка представлена более диффузно: *Att älska är att leva med hjärtat* (Любить – это жить сердцем).

Прямое противопоставление, оппозицию ЛЮБОВЬ – РАЗУМ находим в следующих шведских выражениях: *Kärlek och förstånd går sällan hand i hand* (Любовь и разум редко идут рука об руку). Образы, использованные в шведской поговорке *I kärlek är vilja herre och förnuftet tjänare* (В любви желание – господин, а разум – слуга), – господин и слуга – подчеркивают главенствующее положение чувства, т. е. иррациональность любви.

Любовь как чувство, которое неподвластно контролю со стороны разума, представлено в следующей русской поговорке: *Любовь и умника в дураки ставит*. Противопоставляются *умник* (существительное с неоднозначной оценкой) и *дурак*. В шведской поговорке *Kärleken gör den vise till dår* (Любовь делает мудреца безумцем) противопоставляются мудрец и человек, лишенный разума, но несколько в ином плане, чем русский «дурак», – безумец. Если русское слово *дурак* обозначает глупого человека, то шведское *dår* – человека, лишенного разума – сумасшедшего.

Поговорка *Любовь слепа, доведет до беды и пола* подчеркивает, что русское языковое сознание фиксирует тот факт, что не разумом человек выбирает, кого любить. Ср.: *Не славится красавица, а кому что нравится*; *Деревенщина Ермил, да посадским бабам мил*. В состав последней поговорки входят национально специфичные слова-реалии *баба*, *посад*, имя собственное *Ермил*, коннотативно окрашенное *деревенщина*.

Любовь по принуждению не способна к долгому существованию: *Tvungen kärlek och färgad skönhet varar inte längre* (Любовь по принуждению и искусственная красота не живут долго); *Våt snö och tvungen kärlek har ingen lång ålder* (Мокрый снег и любовь по принуждению долго не живут). Недолговечность любви по принуждению подчеркивается сопоставлением с образами мокрого снега, который, как известно, быстро тает, и маки-жа, который тоже быстро стирается.

В русском языковом сознании находим несколько иное преломление данной идеи – никакие ухищрения по изменению внешности не способствуют возникновению чувства: *Белила не сделают мила*.

Утаивание чего-либо также предполагает контроль со стороны разума, что невозможно по отношению к такому чувству, как любовь. В шведском: *Kärlek och hosta kan inte gärna döljas* (Любовь и кашель никак не скрыть); в русском: *Любовь и кашель нельзя скрыть*. В обоих языках любовь уподобляется такой физиологической реакции человека, которая неподвластна контролю со стороны его воли. В поговорке шведского языка *Kärlek och halm i träskorna är svåra att dölja* (Любовь и солому в деревянных башмаках трудно скрыть) интересно обращение к реалиям традиционного национального быта. Шведы считают, что трудно утаить чувства, эмоции и внешнее проявление подавленного душевного состояния – красный нос: *Kärlek, sorg och röd näsa kan man inte dölja* (Любовь, печаль и красный нос никак не скрыть). В русской поговорке исполь-

зуется другой образ (из хозяйственно-бытовой сферы жизни народа): *Шила в мешке, да любви в сердце не утаишь*.

С другой стороны, в исследуемом фрагменте языковой картины мира шведов и русских выражается установка, что не нужно рассказывать о своей любви: шведск. *Har du något kärt, så tig med det* (Если у тебя есть что-то любимое, молчи об этом); русск. *О любви влюбленные молчат, о ней другие говорят*.

Любовь иррациональна, поэтому и язык любви не вербален: *Kyssten är kärlekens språk* (Поцелуй – это язык любви). И этим внешним проявлением любви невозможно насытиться: *Att kyssas är som att äta soppa med gaffel, man får aldrig nog* (Целоваться – это все равно что есть суп вилкой, никогда не насытишься).

В русских паремиях иррациональность любви проявляется также в фиксации того, что это чувство приходит неожиданно: *Влюбился, как мышь в короб ввалился; Влюбился, как сажа в рожу вlepился*.

Одним из средств внешнего принуждения могут служить ДЕНЬГИ. Русские паремии категоричны: *Любовь за деньги не купишь; Любовь золотом не купишь; Полюбила молодца не из-за золотца*. В русской пословичной картине мира, таким образом, с одной стороны, ЛЮБОВЬ и ДЕНЬГИ – понятия несовместимые. Однако отмечается и немаловажная роль материальной стороны: *С деньгами мил, без денег постыл; Муж любит жену богатую, а тещу – тороватую; Муж любит жену здоровую, а жених невесту – богатую*. Не случайны также иронические трансформации этого выражения в современных антипословицах: *Меняю рай в шалаше на ад во дворце; С милым рай и в шалаше, если милый атташе*. Противопоставляются шалаш (как убогое жилище) и дворец (как роскошное место проживания).

В шведском языке, с одной стороны, присутствует идея, что у любви нет другой цены, кроме нее самой: *Kärlek är kärlekens pris* (Любовь – цена любви). С другой стороны, традиционные паремии, соотносящие любовь и материальный достаток, в шведском языке более категоричны и реалистичны: *Utan vin och bröd lider kärleken nöd* (Без вина и хлеба любовь терпит нужду); *När nöden kommer in genom dörren, hoppar kärleken ut genom fönstret* (Когда нужда входит в дверь, любовь выпрыгивает в окно). В единицах шведского языка вербализуется образ нужды. И нужда и любовь персонифицируются.

Еще одним из факторов внешнего принуждения может являться СТРАХ. Паремии, выражающие противопоставление ЛЮБОВЬ – СТРАХ, присутствуют в русском языке: *Бояться себя заставишь, а любить не принудишь; Всяк страх изгоняет любовь; Где любовь, там угождение, а где страх, там принуждение; Покоряй сердце любовью, а не страхом; Любовь сильнее страха*. Таким образом, любовь и страх, с точки зрения русского языкового сознания, чувства несовместимые, любовь побеждает страх.

В паремиях шведского языка противопоставление любви и страха не вербализовано.

Фактором внешнего воздействия, принуждения может служить ЗАКЛЮЧЕНИЕ БРАКА. В паремиях русского языка прослеживается идея о том, что заключение брака не вызывает чувства любви: *Поп руки свяжет и голову свяжет, а сердца не свяжет; Крестом любви не свяжешь*.

В шведском языке отсутствуют паремии, говорящие о том, что брак может служить формой внешнего воздействия, принуждения к любви. Паремия шведского языка не противопоставляет любовь и брак, но подчеркивает тот факт, что в браке проявляется то, на что влюбленные первоначально закрывают глаза: *Kärleken är blind, äktenskapet är skarpsynt* (Любовь слепа, но у брака очень острое зрение).

Таким образом, при совпадении основной установки об иррациональности любви ряд частных реализаций этой идеи различается в обоих сравниваемых языках.

Что касается лексикографического аспекта описания интересующих нас единиц, то учебный словарь паремий лингвокультурологического типа должен выполнять фиксирующую, ориентирующую и учебную функции. Фиксирующая функция заключается в том, что в словаре зафиксированы представления и образы, которые для носителей данного языка являются нормальными и обычными. Ориентирующая функция состоит в том, что, описывая какие-либо представления как образцовые, эталонные, словарь задает ориен-

тиры для правильного поведения в данном социуме. Учебная функция позволяет использовать словарь как одно из средств обучения.

Для адресата – не носителя языка лингвистический комментарий должен дополнительно включать сведения о лексическом значении отдельных слов (в первую очередь, устаревших и малоупотребительных), лингвострановедческий комментарий отдельных слов-реалий, входящих в состав паремий, грамматическую характеристику отдельных слов, стилистические пометы. Очень важным представляется показ системных парадигматических связей заголовочных единиц словарных статей, прежде всего это касается синонимичных паремий. Кроме того, словарная статья учебного словаря, по возможности, должна содержать лингвокультурологический комментарий, указание на то, какая «установка культуры» вербализована описываемой единицей. Проблема паремиологического минимума важна при определении состава единиц, которые войдут в учебный словарь. Из состава описываемых в учебном словаре единиц, с одной стороны, следует исключить неупотребительные в настоящее время паремии. С другой стороны, иностранный читатель – адресат словаря может встретить эти единицы в русской классической литературе.

Таким образом, словарная статья учебного лингвокультурологического словаря русских паремий, предназначенного для инофона, должна учитывать результаты предварительно проведенного по определенным параметрам лингвокультурологического анализа. В статье обязательно должны содержаться информация о значении, ситуации употребления паремии, вербализуемой установке культуры и других русских единицах, ее репрезентирующих, а также культурологический комментарий [7: 50].

Предлагаемая нами модель словарной статьи выглядит следующим образом.

Тематическим рубрикатором словаря служит установка культуры, например: **ОБЪЕКТ ЛЮБВИ МОЖЕТ БЫТЬ ЛЮБЫМ** (набирается прописными буквами полужирным прямым шрифтом). Под тематическим рубрикатором списком приводятся паремии, вербализующие эту установку (все единицы набираются светлым курсивом), например, для указанной тематической рубрики: *Любовь зла – полюбишь и козла. Кому что нравится, – кому попадья, а кому попова дочка. Покажется сатана лучше ясного сокола. Полюбится сова лучше ясного сокола. Мне гусь не брат, свинья не сестра, а мне мила своя пестрая перепелочка. Не славится красавица, а кому что нравится. Всякому свое мило. Деревенщина Ермил, да посадским бабам мил. Не та мила, что хороша, а та хороша, что к сердцу пришла. Каждому своя мила – самая красивая. Кто кого любит, тот того и голубит. Хоть и ряба, да любя. Кто кому миленек, и неумыт бэленек. Любовь слепа. Любовь слепа, доведет до беды и попа. Любовь ни зги не видит.*

Затем следует описание отдельных паремий, т. е. собственно словарные статьи, включающие несколько зон.

Первая зона содержит саму паремию – заголовочную единицу. Она набирается прописными буквами полужирным курсивом. При заголовочной единице, в случае необходимости, ставится функционально-стилистическая помета (*разг., прост., шутл.* и т. п.). Например: **ЛЮБОВЬ ЗЛА – ПОЛЮБИШЬ И КОЗЛА** – *прост., шутл.* Пометы набираются светлым курсивом строчными буквами.

Вторая зона представляет собой описательное толкование смысла пословицы (набирается прямым шрифтом без выделения). Например, для пословицы **ЛЮБОВЬ ЗЛА – ПОЛЮБИШЬ И КОЗЛА** толкование будет следующим: Нельзя объяснить, почему возникает чувство любви к людям, которые кажутся совсем не достойными ее. В данной зоне словарной статьи может быть выделена подзона, в которой приводятся реализуемые в речевой деятельности интенции, например, для рассматриваемой пословицы: может употребляться в качестве совета – не загадывая, кого полюбишь, или как критическая оценка, или как ироничное оправдание самого себя.

Третья зона – это зона культурологического комментария. Например, для паремии **ЛЮБОВЬ ЗЛА – ПОЛЮБИШЬ И КОЗЛА** культурологический комментарий может выглядеть следующим образом: в этом выражении прослеживается представление, свойственное русской наивной языковой картине мира, воспринимаемое носителями языка как нечто само собой разумеющееся: козел – наименее достойное любви живое существо.

Четвертая зона является факультативной, она содержит лингвострановедческий комментарий отдельных слов паремии. Например, для пословицы **ЛЮБОВЬ СЛЕПА, ДОВЕДЕТ ДО БЕДЫ И ПОПА** – *Поп (сущ.) – священник*. В паремии **ДЕРЕВЕНЩИНА ЕРМИЛ, ДА ПОСАДСКИМ БАБАМ МИЛ** лингвострановедческого комментария потребуют практически все слова: имя собственное *Ермил*, *деревенщина*, *посад*, *баба*.

Пятая зона – зона иллюстраций, здесь приводятся примеры употребления паремий в современной литературе. Она также факультативна, т. к. не для каждой паремии найдутся контексты употребления в современных произведениях. В случае употребления паремии в редуцированном или трансформированном виде это также отмечается в данной зоне словарной статьи в особой подзоне. В иллюстративных контекстах паремии выделяются курсивом. Например, для паремии **ЛЮБОВЬ ЗЛА – ПОЛЮБИШЬ И КОЗЛА**: «Она уже знала: такие женщины, как ее мама, любят ни за что. Просто любят, и все. Во множестве книг, которые Женя прочитала к пятнадцати годам, эта нерассуждающая, самоотверженная любовь была овеяна романтическим флером. В пословице, которую она много раньше услышала от няни Катерины Петровны, та же мысль — о слепоте любви — была выражена проще: “*Любовь зла, полюбишь и козла*” (Анна Берсенева. Возраст третьей любви, 2005)». В шестой зоне приводятся современные «антипословицы» (набираются с прописной буквы строчными, жирным курсивом), снабженные комментарием, объясняющим игру слов, прецедентность, понятную носителям языка, например, **Любовь зла, а за козла ответишь**. *Козел – бранное слово из современного жаргона, употребляется применительно к мужчине*.

Седьмая зона включает шведские аналоги русских единиц (при их наличии), поэтому данная зона статьи присутствует не всегда. Например, для русской пословицы **ЛЮБОВЬ СЛЕПА** – Ср.: *Kärleken är blind*.

Последняя зона словарной статьи – отсылочная, в ней фиксируются пересечения с другими установками культуры. Отсылка дается на соответствующий тематический рубрикатор. См. **ЛЮБОВЬ КАК ЧУВСТВО ИРРАЦИОНАЛЬНОЕ**.

Таким образом, на наш взгляд, создание словарных статей учебного словаря русских паремий для носителей шведского языка будет способствовать оптимизации учебного процесса.

Литература

1. Алёшин А.С. Паремии, вербализующие концепт «любовь» в шведском, немецком, английском и русском языках (лингвокультурологический аспект) // Паремииология в дискурсе. М.: URSS, 2014. С. 155-191.
2. Аникин В.П., Кирдан Ф.М., Селиванов Б.П. Русские пословицы и поговорки. М.: Художественная литература, 1988.
3. Большой энциклопедический словарь «Языкознание» / гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Большая Российская энциклопедия, 2000.
4. Булыгина Т.В., Шмелёв А.Д. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики). М.: Языки русской культуры, 1997.
5. Даль В.И. Пословицы и поговорки русского народа. М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2000.
6. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. М.: Русский язык, 2000.
7. Зиновьева Е.И. Теоретические проблемы лингвокультурологического и лингвокультурологического описания паремий // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. СПб.: РОПРЯЛ, 2014. С. 47 – 51.
8. Иванова Е.В. Мир в английских и русских пословицах. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2006.
9. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989.
10. Пассов Е.И. Учебное пособие по методике обучения иностранным языкам. Воронеж: ВГПИ, 1975.
11. Слесарева И.П. Проблемы описания и преподавания русской лексики. М.: Русский язык, 1990.
12. Шатилов С.Ф. Актуальные проблемы обучения русскому языку иностранных учащихся. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985.
13. Ordspråk och talesätt med förklaringar av Pelle Holm. Stockholm: Albert Bonniers förlag, 1971.

14. *Sköldberg E.* Ordspråk – mossbelupna moralkakor eller energibesparande visdomsord? Språkvård. Stockholm: Svenska språknämnden, 1999. S. 14–19.
15. *Sköldberg E.* Varianter av idiom. Svenskans beskrivning 23 Förhandlingar vid Tjugotredje sammankomsten för svenskans beskrivning Göteborg den 15–16 maj 1998. Lund: Lund University Press, 1999. S. 384–391.
16. *Ström F.* Svenska ordstäv. Stockholm: Albert Bonniers förlag, 1929.
17. *Svensén B.* Handbok i lexikografi. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag, 1997.

RUSSIAN PROVERBS AND THEIR REPRESENTATION IN A FOREIGN AUDIENCE (LINGUODIDACTIC AND METHODIC ASPECTS)

A.S. Alyoshin*, E.I. Zinovieva**

**The Bonch-Bruевич Saint Petersburg State University of Telecommunications,*

***Saint Petersburg State University*

This article deals with concerning Russian proverbs in linguodidactic aspect and their representation for Swedish audience, and as well in terms of lexicographic representation of Russian proverbs in a dictionary for the speakers of Swedish language. The aims of the article were to compare Russian proverbs with their Swedish equivalents and work out special exercises which can help Swedish-speaking students in learning Russian proverbs, and to work out a structure and a content of a vocabulary entry of the Russian proverb vocabulary for Swedish speakers.

Key words: proverbs, linguodidactic, methods, Russian and Swedish languages.

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В МЕДИАЖАНРАХ «НОВОСТИ» И «РЕКЛАМА» (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО МЕДИАДИСКУРСА)

Н.В. Бондарева

Севастопольский государственный университет

В данной статье рассматривается экономическая лексика в современных массмедиа. Устанавливаются особенности функционирования экономической лексики в медиажанрах «новости» и «реклама». Выявляются лингвокультурные характеристики английской и русской экономической лексики в современном медиадискурсе.

Ключевые слова: экономическая лексика, медиадискурс, медиатекст, медиажанр, новости, реклама, лингвокультура.

Массмедиа играют огромную роль в жизни современного человека, отражая основные события, процессы и явления, происходящие в мире, в том числе и экономические [9; 10]. Расширение экономического контента, стирание информационных границ, ослабление информационного контроля государства, особенно в Интернете, объясняется глобализацией экономики и массмедиа [1; 6]. Экономическая лексика активно используется в современном медиадискурсе различных лингвокультур, вербализуя экономические концепты. При этом важно подчеркнуть роль информационной и воздействующей функций СМИ в развитии экономического языка, так как массмедиа являются не только лакмусом экономических процессов, но и источником появления новых языковых единиц в экономической медиасфере [2; 6; 7; 8 и др.]. Вслед за Т.Г. Добросклонской мы подразделяем тексты медиадискурса по критерию «функционально-жанровая принадлежность» на новостные, информационно-аналитические, публицистические и рекламные тексты [4: 65]. **Медиажанр «новости»**, по М.В. Бусыгиной, представляет собой информационное сообщение о произошедших недавно или происходящих в данный момент событиях, представляющих политический, социальный или экономический интерес для адресата своей свежестью, оперативно распространяемое в воспринимаемом адресатом виде преимущественно через СМИ, оказывающее влияние на адресата [3: 16]. Говоря о **медиажанре «реклама»**, мы придерживаемся определения, предложенного М.В. Бусыгиной, и трактуем его как коммерческое неперсонифицированное сообщение в массмедиа, направленное на потенциального адресата и распространяемое различными средствами по разным каналам с целью обеспечения узнавания объекта, манипулирования сознанием адресата для побуждения к действию [3: 22]. В рамках данной статьи остановимся на экономической медиалексике, характерной для медиажанров «новости» и «реклама» в экономическом аспекте. Источниками фактического материала выступают новостные и рекламные сообщения в англоязычных и российских массмедиа (<http://voxfree.narod.ru/slogan/bank.html> и др.).

Традиционно выделяются три доминирующие **функции медиадискурса** [10]: **информативная**, **оценочная** и **суггестивная**. **Информативная функция** проявляется в том, что в текстах СМИ содержатся фактические данные о различных аспектах современной жизни. **Оценочная функция** реализуется за счет того, что в медиатекстах присутствуют эксплицитные оценки описываемого. **Суггестивная функция** находит свое выражение в том, что любое медиасообщение содержит более или менее открытый призыв к совершению каких-либо действий или принятию каких-либо мнений и является важнейшим инструментом формирования общественного мнения.

1. Новостные тексты считаются базовыми текстами СМИ, так как именно в них наиболее полно реализуется основная функция массовой коммуникации – передача информации. Они обладают устойчивой макро- и микроструктурой, высокой степенью повторяемости и воспроизводимостью. Новостные тексты обладают отличным от прочих

типов текстов массовой коммуникации форматом. В прессе – это особое расположение новостных текстов на газетной полосе или страницах журнала. Большинство новостных текстов создано по принципу перевернутой пирамиды. Новостные тексты в Интернете сочетают свойства, характерные для печатных текстов, с признаками «сетевого» текста, которому свойственна система межтекстовых связей. На лексическом уровне новостные тексты обладают такими признаками, как использование клишированных и тематически связанных словосочетаний, коллокаций, фраз-связок, ссылок на источники информации и цитирования. Новости обладают высокой степенью идеологической модальности, которая может выражаться как эксплицитно (оценка и комментарий), так и имплицитно (соответствующий отбор фактов и определение новостной ценности события) [4].

Медиажанр «новости» ориентирован на восприятие широкой аудиторией. Новости экономического характера, освещающие финансовые события, изменение цен на сырье и акции, фондовую биржевую активность и др., всегда носят общий, а не специфический характер. В связи с этим медиалексика, используемая в новостях, является преимущественно общеупотребительной. Вместе с тем новости, освещающие основные деловые и финансовые события, содержат специальную лексику, имеющую терминологический характер.

Основная функция новостей – информативная. Это обуславливает наличие у данного жанра следующих характеристик: четкое освещение фактов, отсутствие комментариев, отсутствие индивидуальности автора, нейтральная эмоциональная окраска, преимущественно стереотипные и клишированные формы подачи информации. Новости экономического характера отвечают всем вышеперечисленным характеристикам, что и определяет их лексические особенности:

а) экономические термины (дефолт, инфляция, *unemployment* – безработица, *rating agency* – рейтинговое агентство и др.);

б) аббревиатуры и сокращения (ВТО, ВЭБ, Минфин, Минэкономики, WTO – ВТО, GDP – ВВП, FOREX – *foreign exchange market* – валютный рынок, IMF – *The International Monetary Fund* – Международный валютный фонд и др.);

в) антропонимы, топонимы и хрононимы с комментариями и без них (*Rembrandt market* – Внешний рынок в Нидерландах; *matador market* – рынок «матадоров» (рынок ценных бумаг, выпущенных иностранными эмитентами в Испании); *Warren East, Rolls' new chief executive* – Уоррен Ист, новый президент компании «Роллс-Ройс» и др.);

г) названия различных организаций, компаний (ПАО «Газпром», ОАО ГМК «Норильский никель», *Apple, British Petroleum Invesco Ltd.* и др.).

В лексическом составе новостных текстов зафиксированы **лексемы-реалии, обозначающие экономические предметы и явления, характерные для той или иной культуры** (челночный бизнес, «мавродики», *письмо счастья*; *market eye* – служба финансовой информации Британской радиовещательной компании, *Bartholomew fair* – Варфоломеева ярмарка (ежегодная ярмарка, проводимая в Лондоне в день св. Варфоломея, 24 августа) и др.).

Помимо информационной функции в новостном тексте реализуются также оценочная и суггестивная функции, в т. ч. путем использования оценочной лексики. Эмоционально-оценочная лексика может выражать как отрицательное оценочное значение (*обесценившийся рубль, аутсайдеры; sluggish economy* – застойные явления в экономике, а *weak ruble contributes to inflation* – слабый рубль способствует инфляции), так и положительное (*динамичная, стабильная работа* коммерческого банка; *эффективное использование золотого запаса; significant increase in output in the agricultural sector* – значительное увеличение продукции в агропромышленном комплексе). Одной из функций эмоционально-оценочной лексики является функция воздействия на общественное сознание.

Стоит отметить, что в новостях значительно меньше экономической медиалексики с положительной эмоционально-экспрессивной окраской (22%), чем медиалексики с отрицательной окраской (47%). Важно подчеркнуть тот факт, что нейтральная лексика может в контексте либо переходить в разряд отрицательно окрашенной лексики, либо становиться положительно маркированной. Дело в том, что негативные новости вызывают

больший интерес у аудитории, чем позитивные. Таким образом, можно сделать вывод, что отрицательно окрашенная экономическая медиалексика лучше выполняет функцию привлечения и удержания внимания аудитории, а также воздействия на адресата, чем положительно окрашенная.

Все эти особенности характерны как для англоязычных, так и для российских информационных медиатекстов. Вместе с тем существуют и отличия в их лексическом составе. Так, в экономической медиалексике англоязычных информационных текстов встречаются неологизмы (*money-map* – *финансист*, *business-to-business* – «*бизнес для бизнеса*» (взаимодействие между предприятиями; схема организации такого взаимодействия, в т. ч. с привлечением интернет-ресурсов), *cyberbusiness* – *кибер-бизнес*, *e-trade* – *электронная торговля* и др.), в то время как российские новостные тексты изобилуют неологизмами, характеризуются большим количеством заимствований из английского языка (*менеджер*, *медиахолдинг*, *овердрафт*, *дефляция*, *дистрибьютер* и др.).

Отличительной особенностью медиажанра «новости» на английском языке является явление транстерминологизации, т. е. перехода термина из одной сферы употребления в другую (*recruiting* – *подбор кадров*, *brainstorming* – *групповой метод решения сложных проблем*, *global economic meltdown* – *глобальный экономический кризис*, *free-fall* – *резкое падение цен на финансовом рынке*, *ухудшение состояния экономики*, *circuit-breaker* – *форма контроля, которая предотвращает резкое изменение цен акций* и др.).

В соответствии с требованием экономии средств выражения на единицу содержания в английских новостных медиатекстах экономической тематики преобладают многокомпонентные словосочетания (*international trade leading currencies* – *ведущие валюты мировой торговли*, *economic cooperation committee* – *комитет по экономическому сотрудничеству* и т. д.).

В современном медиажанре «новости» экономической тематики встречаются лексические единицы, для которых характерна образность (*черный нал*, *серый импорт*, *двойной инвойс*, *smart money* – «*умные деньги*», *price leader* – *производитель, устанавливающий самую низкую цену на товар*, *bearish course* – *курс на снижение цен*, *seed money* – *стартовый капитал*). Это характерно как для русскоязычных, так и для англоязычных новостей, но при этом следует отметить, что в последних такие лексические выразительные средства встречаются чаще.

2. Массмедиа являются источником не только информационных, но и рекламных текстов, а реклама, как известно, выступает одной из составляющих бизнеса. «Реклама проявляет все существенные признаки медиатекста, а именно: объемность (многомерность), воспроизводимость (многократная повторяемость), коллективный способ создания» [4: 68]. Отличительными признаками рекламного текста являются: 1) направленность на массовую анонимную аудиторию, 2) презентация товаров, услуг, идей, 3) оплата рекламного продукта идентифицируемым заказчиком [там же].

Медиажанр «реклама» выполняет множество различных функций, но основными являются информативная и воздействующая. Информативная функция медиарекламы заключается в сообщении необходимых данных об объекте. «Воздействующую функцию <...> можно определить как совокупность эмотивной (вызывает определенную эмоциональную реакцию, мотивирует), эстетической (воздействие рекламного объявления как произведения искусства, где играет роль сама форма обращения) и убеждающей функций» [5]. Для рекламных текстов характерны императивность, максимальная выразительность и экспрессивность, а также языковая компрессия. Все эти свойства рекламы параллельно с языковой экономией способствуют осуществлению суггестивного воздействия на эмоции и чувства адресата, что будет способствовать достижению максимального эффекта [6].

Для того чтобы выполнить свои основные коммуникативные задачи, а именно привлечь внимание к рекламируемому товару, создать положительный образ товара или услуги и побудить потребителя к действию, рекламному тексту надо быть кратким, понятным и запоминающимся.

В результате проведенного анализа фактического материала установлено, что экономическая медиалексика встречается в следующих разновидностях рекламных медиатекстов:

1) реклама, посвященная собственно экономическим процессам и явлениям (напр., банковская реклама):

Большой банк – маленькие проценты по кредиту. Банк Москвы (<https://www.youtube.com/watch?v=AHV5Sd6fzxk>);

Commercial Real Estate Loans. The American dream of owning a business starts here. American National Bank (<https://www.americannationalbank.com/personal/loans>) – Кредиты на коммерческую недвижимость. Американская мечта о собственном бизнесе начинается здесь. Американский Национальный банк.

2) реклама с упоминанием экономической деятельности, конкретных действий:

20 лет на рынке. Спортмастер. (реклама спортивного магазина «Спортмастер») (<http://www.sportmaster.ru>); Let's get now!! Samsung GT-C3322. Discount 50%. (реклама мобильного телефона Samsung – наружная медиареклама) – Давайте получим прямо сейчас!! Samsung GT-C3322. Скидка 50%.

Экономическая медиареклама рассчитана на широкий круг потребителей, что подтверждается в процессе анализа фактического материала. Установлено, что в медиарекламе экономического характера преобладают общеупотребительные слова. Вместе с тем как в англоязычной, так и в русскоязычной медиарекламе достаточно частотны экономические термины. Использование терминов помогает сформировать в сознании адресата конкретное и четкое представление о товаре или услуге, что повышает покупательную привлекательность рекламируемого в массмедиа товара или услуги (*депозит, дисконтная карта, малый и средний бизнес, ипотека; debit card – платежная карточка, leasing – лизинг, mortgage – ипотека, credit score – кредитный балл*). Стоит отметить, что в англо- и русскоязычных рекламных медиатекстах количество используемых экономических терминов достаточно велико и практически одинаково (соответственно 78% 76%).

Основное различие русскоязычной и англоязычной рекламы состоит в том, что рекламируемыми объектами в России часто являются товары зарубежного производства. Это объясняет большое количество заимствований в русских рекламных текстах, которые могут быть морфологически как адаптированными, так и неадаптированными (*шопинг-тур, бренд, ноу-хау, траст*). В англоязычных же рекламных текстах часто используются экономические неологизмы, созданные за счет ресурсов собственного языка (*broker – брокер, cross hedge – кросс-хедж, rebate – скидка, вычет процентов*).

Важное значение как в русской, так и английской медиарекламе отводится атрибутивным словосочетаниям. В рекламном медиатексте происходит описание рекламируемого товара или услуги, следовательно, словосочетания с наречиями и прилагательными обладают большой функциональной нагрузкой (*неприлично высокий процент, уникальные условия кредитов, красивые финансовые решения; extensive range – широкий ассортимент, one of Europe's leading bank – один из ведущих европейский банков, wholesale bank – оптовый банк (банк, специализирующийся на крупных операциях на финансовых рынках), reliable, worldwide bank – надежный банк мирового уровня, beneficial mortgage – выгодная ипотека*).

Еще одной особенностью медиажанра «реклама» является отсутствие экономической медиалексики с отрицательной окраской. Связано это с тем, что для привлечения внимания потенциальных потребителей через массмедиа у рекламируемого объекта должен быть создан положительный образ.

В рекламных англоязычных и русскоязычных медиатекстах присутствуют стилистические приемы, придающие образность и положительную окраску рекламируемому продукту:

эпитет:

«Крутой удар по ставкам!» (реклама ТРАСТ Банка) (<http://barnaul.masterfinans.com/potrebkretity-nalichnymi/trust-bank-kredit-nalom.html>);

«Вклады в крепкие отношения» (реклама банка «Русский стандарт») (<http://www.topsostav.ru/projects/1522/>);

«Привлекательные условия по кредиту на Volkswagen Jetta и Volkswagen Tiguan» (реклама ЗАО «Возрождение») (<http://www.vw-orelavto.ru>);

«Exclusive cash rewards bonus offer» – «Эксклюзивное льготное предложение с денежным вознаграждением» (реклама услуг банка Bank of America) (<https://www.bankofamerica.com/credit-cards/overview.go>);

«Isn't it time for some happy financial news?» – «Не пришло ли время для счастливых финансовых новостей?» (реклама банка ANZ) (http://adsoftheworld.com/media/print/anz_happy_2);

гипербола:

«Суперкачество по суперцене» (реклама моющего средства Sorti) (<http://www.zolusca.md/ru/novosti/sorti-super-kachestvo-po-super-cene.html>);

«There are some things money can't buy. For everything else there is MasterCard» – «Есть некоторые вещи, которые не купишь за деньги. Для всего остального существует MasterCard» (реклама банковских карт MasterCard) (<http://www.mastercard.com/in/consumer/index.html>);

метафора:

«Прозрачность – всегда на пользу отношениям. Поэтому у нас прозрачные условия кредитов и кредитных карт» (реклама Номос банка) (<https://yandex.ru/images/search?>);

«Сдуваем проценты! 15%» (реклама банка «Русский стандарт») (https://www.youtube.com/watch?v=qHmDL_CjXOo);

«Вырастим капусту вместе» (реклама ТРАСТ Банка) (http://www.banki.ru/services/banking_ads/promo/5488629/);

«Рядовой вклад. Генеральские проценты» (реклама Банка Глобэкс) (<http://www.textart.ru/baza/slogan/bank-product.html>);

«Citi never sleeps. Citibank» – «Сити никогда не спит. Ситибанк» (реклама банка Citibank) (<http://www.venturacountynow.com/Citi+Bank>);

«Where money lives. Citibank» – «Где живут деньги. Ситибанк» (реклама банка Citibank) (<https://online.citi.com/US/>);

олицетворение:

«Банк, с которым легко общаться» (реклама банка BSGV) (http://www.sovetnik.ru/press/2008/06/04/press_24358.html);

«Редкий кредит. Бери, а то убежит!» (реклама Бинбанка) (<http://creditbank24.ru/articles-rus/>);

«Smart money knows where to go» / «Умные деньги знают, куда пойти» (реклама банка Citibank) (<https://online.citi.com/US/>);

антитеза:

«Покупай больше – плати меньше!» (реклама магазина «BAON») (<http://www.rasprodaga.ru/action/s/pokupaj-bolshe-plati-menshe-298308/>);

«Больше значит меньше %» (реклама банка GE Money Bank) (http://www.reglament.net/bank/bankproduct/2008/4/18_1.jpg);

«От сказочных условий – к реальным возможностям!» (реклама банка ВТБ24) (<http://subscribe.ru/archive/optin.custom/200804/22113539.html>);

«More car, less money!» – «Больше машин за меньшие деньги!» (реклама лизинговой компании Drive Chicago) (<http://www.drivechicago.com/lease/more-car-less-money.aspx>);

«Connecting today's modern banking with traditional customer service» – «Объединяем современные банковские услуги с традиционным обслуживанием клиентов» (реклама банка Bank of America) (<https://www.bankofamerica.com/credit-cards/overview.go>) и др.

Немаловажным в медиажанре «реклама» является также грамматический аспект. Достаточно частотно в англо- и русскоязычной медиарекламе использование побудительных конструкций (императивов):

«ВАШ БОНУС на следующую покупку в Media Markt – 3000.-рублей! Просто оформите кредитную карту Ситибанка и совершите любую покупку» (<https://www.mediamarkt.ru/citibank>);

«Come to The Bank and check out the new line up of beers and drinks!» – «Приходите в банк и проверьте новую линию пива и напитков!» (*The Bank Restaurant in Wheaton, Illinois – Банк Ресторан в Уитоне, Иллинойс*) (<https://www.facebook.com/The-Bank-Restaurant-208065986784/?fref=nf>).

Кроме того, зафиксированы многочисленные примеры рекламных медиатекстов с использованием вопросов, повторов, обращений, создающих иллюзию непосредственного контакта и неформального общения с адресатом:

«Платить банку? Это абсурд! Номос банк»
(<http://212.158.174.122/index.php?name=Media&op=MediaShow&id=16902>);

«Хорошие подарки в хорошей компании. Райффайзен банк»
(<http://www.raiffeisen.ru/about/press/releases/?id28=362>);

«We're here to help you save. FirstBank» – «Мы здесь, чтобы помочь вам сэкономить». FirstBank (<https://www.facebook.com/efirstbank/posts/10150198290894644>).

Одним из основных дифференциальных признаков лексического состава российских и англоязычных рекламных медиатекстов является набор используемых в них экономических лексем-символов и вербализованных экономических лингвокультурных концептов [1]. В аспекте межкультурной коммуникации в случае репрезентации в рекламных текстах таких единиц возможно непонимание их специфики и, как следствие, рекламного текста в целом. Так, например, одним из слоганов американского банка (American National Bank) является следующая фраза: Hard way, dedication, character – it's the way we do business... the American way. (Тяжелый труд, преданность делу, характер – именно так мы ведем дела... по-американски) (<https://www.americannationalbank.com/>). Фоном для этой фразы служит изображение тяжело работающего ковбоя, являющегося символом национального образа Америки, неотъемлемые черты которого – мужество, стойкость и профессиональное мастерство. Медиа реклама рассчитана на стереотипное восприятие образа американца: американский менталитет характеризуется деловитостью и предприимчивостью; американцы много работают и мало отдыхают; процесс зарабатывания денег для них – это тяжелый труд, они знают, как распоряжаться деньгами и как их накапливать; деньги выступают необходимым атрибутом жизни американцев, и отношение к деньгам у них положительное.

У русского человека отношение к деньгам двойственное. С одной стороны, с переходом к рыночным отношениям большинство россиян хотят быть материально независимыми, успешные, богатые люди вызывают уважение. С другой стороны, достаточно большое количество россиян придерживается «советского» мнения: «Всех денег не заработаешь» и «Не в деньгах счастье». В отличие от американцев, многие россияне верят в возможность получения «легких» денег, возможность работать меньше, живут в ожидании чуда. Исходя из этой особенности русского менталитета, удачным примером может послужить реклама Росбанка: «Новогодняя сказка. Волшебное предложение по ипотеке» (<http://www.4p.ru/main/theory/60777/>), а также следующие предложения банков: «Берите деньги дешево!» – Юниаструм Банк (<https://www.uniastrum.ru/press/news/4776/>); «Только уральский рабочий знает: чем дешевле кредит – тем меньше работать» – Банк Кольцо Урала (https://yandex.ru/images/search?img_url).

Таким образом, в результате проведенного исследования мы рассмотрели английскую и русскую экономическую лексику на примере медиажанров «новости» и «реклама». Установлено, что английская и русская экономическая медиалексика в медиатекстах новостей и рекламы имеет как интегральные признаки, так и дифференциальные этноспецифические составляющие. В случае культурных и / или этнических расхождений для корректной интерпретации текстов медиадискурса необходимо понимание статуса и специфических свойств той или иной единицы экономической медиалексики. Выявлено, что английская экономическая лексика в медиажанре «новости» отличается от соответствующей русской новостной медиалексики наличием неологизмов, созданных за счет ресурсов собственного языка, транстерминологизированных лексических единиц, а также большим количеством образных лексических единиц. Анализ показал, что к дифференциальным составляющим экономической медиалексики в рекламных медиатекстах можно отнести большое количество заимствований в русских рекламных медиасообщениях, а также используемые в рекламных медиатекстах обеих лингвокультур экономических лексем-символов и вербализованные экономические лингвокультурные концепты. Функционирование экономической лексики в медиажанрах «новости» и «реклама» позволило сделать интересное наблюдение: в отличие от медиажанра «новости», где доминирует отрицательная экономическая медиалексика, в ме-

диажанре «реклама» зафиксировано отсутствие экономической медиалексики с отрицательной окраской.

Литература

1. Бондарева Н.В., Желтухина М.Р. Английская и русская экономическая лексика в современном медиадискурсе: лингвокультурный аспект // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. Филология. Журналистика. Педагогика. Психология. 2015. Т. 27. № 18 (215). С. 95–100.
2. Бондарева Н.В., Желтухина М.Р. Экономическая лексика в презентационных и рекламных текстах // Актуальные проблемы современной лингвистики глазами молодых ученых: Мат-лы V Всерос. науч. семинара / отв. ред. Е.В. Шпар. Уфа: РИЦ БашГУ, 2015. С. 182–188.
3. Бусыгина М.В. Жанровые и функционально-семантические характеристики пресс-релиза в современном медиадискурсе. Дисс. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2010.
4. Добросклонская Т.Г. Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной английской медиаречи). М.: Едито-риал УРСС, 2005.
5. Должикова С.Н. Лингвистический аспект рекламы // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2009. № 2. <http://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskiy-aspekt-reklamy>
6. Желтухина М.Р. Медиавоздействие на сознание и поведение адресата // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2014. № 4. С. 65–73.
7. Желтухина М.Р. Медиатексты в современной массовой коммуникации // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2013. № 3. С. 7–11.
8. Желтухина М.Р. Роль информации в медиадискурсе // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2010. № 3. С. 12–18.
9. Zheltukhina M.R. Institutional, Stereotypical and Mythological Media Markers of Modern Society // Biosciences Biotechnology Research Asia. April 2015. Vol. 12 (1). P. 913–920. DOI: <http://dx.doi.org/10.13005/bbra/1740>
10. Zheltukhina M.R. Interkulturelle semantische und pragmatische Parallelen im modernen Mediendiskurs: der funktionale Aspekt // Interkulturalität unter dem Blickwinkel von Semantik und Pragmatik / Csaba Földes (Hrsg.) Beiträge zur interkulturellen Germanistik; Bd. 5: Sammelbände. Tübingen: Narr, 2014. IX. S. 257–275.

ECONOMIC LEXICON IN MEDIA GENRES OF “NEWS” AND “ADVERTISING” (BASED ON MATERIAL OF ENGLISH AND RUSSIAN MEDIA DISCOURSE)

N.V. Bondareva

Sevastopol State University

In this article the economic lexicon in modern mass media is considered. Features of functioning of economic lexicon in media genres of "news" and "advertising" are established. Linguocultural characteristics of English and Russian economic lexicon in the modern media discourse come to light.

Key words: *economic lexicon, media discourse, media text, media genre, news, advertising, linguoculture.*

СОЦИАЛЬНАЯ СЕТЬ FACEBOOK КАК БЛАГОПРИЯТНАЯ СРЕДА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА ВРАГА В СОЗНАНИИ АДРЕСАТА

М.Р. Желтухина, П.В. Павлов

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

В статье рассматриваются особенности социальной сети Facebook для создания образа врага в сознании адресата. Описываются приемы медиавоздействия на общественно-политическое сознание и коммуникативное поведение пользователей социальной сети Facebook в современном виртуальном пространстве.

Ключевые слова: *социальная сеть, Facebook, пользователь, медиадискурс, медиавоздействие, образ врага, адресат, сознание.*

Коммуникация, традиционно понимаемая как обмен сообщениями, общение, представляет собой «не столько процесс внешнего взаимодействия изолированных личностей, сколько способ внутренней организации и внутренней эволюции общества как целого, процесс, при помощи которого только и может осуществляться развитие общества – ибо это развитие предполагает постоянное динамическое взаимодействие общества и личности» [9: 21]. Коммуникативные интеракции регулируются психологическими, социальными и прочими законами смежных с лингвистикой областей науки [11: 98]. Изучению и объяснению когнитивных процессов соотношения сознания, мышления и языка, характеризующих человека говорящего в различных лингвокультурах, способствуют такие междисциплинарные направления, как когнитивная лингвистика, психолингвистика, лингвоконцептология, лингвокультурология и др. Особое внимание в настоящее время уделяется общению коммуникантов в нестандартных ситуациях: в состоянии эмоционального возбуждения, при общении с использованием упрощенных форм языка (сленга, жаргона, просторечия), в условиях психолингвистического манипулирования, а также в процессе взаимодействия посредством массмедиа, в виртуальном пространстве.

Вследствие развития передовых технологий и происходящих процессов глобализации в социуме виртуальный мир массмедиа выступает прототипом реальной действительности. Современные массмедиа, включающие телевидение и Интернет (в т. ч. и социальные сети), обеспечивают комфортную среду для живой и оперативной коммуникативной деятельности представителей различных лингвокультур, т. е. осуществления эффективной интра- и интеркультурной коммуникации [1: 26] как адекватного взаимопонимания участников коммуникативного акта, принадлежащих к одной или разным национальным культурам. В Интернете основной формой продуцирования сообщения выступает сложноорганизованный нелинейный текст. В.И. Карасик предлагает применять коммуникативный подход при исследовании текста, анализируя коммуникативные обстоятельства как важнейший смыслообразующий его компонент [6]. Сетевое общение характеризуется интерактивностью, интертекстуальностью, гипертекстуальностью и мультимедийностью, что выгодно отличает его от традиционных СМИ [5]. В данной статье предлагается рассмотреть социальную сеть Facebook как виртуальную среду для создания образа врага в межкультурном пространстве.

Социальная сеть Facebook, насчитывая 1,44 млрд. активных пользователей [12], по-разному количественно представлена в мире: в России и странах СНГ рейтинг Facebook ниже, чем в других, особенно англоговорящих странах мира; наиболее активная Facebook-аудитория зафиксирована в Канаде. Наличие в сети Facebook креолизованного текста в виде письменной речи как запечатленной спонтанной разговорности, гипертерекстуальности, а также фотографий и видеороликов с аудиокomentarиями позволяет говорить о комплексном представлении информации в виртуальном пространстве Интернета средствами вербалики и невербалики. Социальная сеть Facebook отражает информационную компрессию в интернет-сообщениях, интенсификацию и диалогизацию эмоций в обмене мнениями пользователей различных лингвокультур, высокую скорость распространения письменных, аудио- и видеотекстов, демон-

стрирующих свободу выражения общественного мнения, политизацию общественного сознания, анонимизацию и самодеанонимизацию, кодирование, защитную маскировку и интимизацию виртуального общения. С психологической точки зрения, именно сокрытие личности пользователя под маской ника (виртуального имени) и аватара (маленькой картинки, отражающей суть коммуниканта), чужой фотографии позволяет снять психологические барьеры в коммуникации с акторами виртуального пространства, придает уверенность в самовыражении, рождает чувство освобождения от возможной ответственности за сообщаемое, дает неограниченные возможности для самораскрытия и творчества. Пользователи социальной сети Facebook не только создают и используют новые вербальные и невербальные средства, но и конструируют новый язык, отвергая старые коммуникативные нормы и правила.

Геополитические трансформации культуры и общества обуславливают акцентирование таких вечных человеческих ценностей, как истина, вера, добро, предательство, любовь, семья. Взаимодействие людей в рамках одной или нескольких лингвокультур происходит либо посредством следования традиционным ценностям и достижения договоренностей, либо путем игнорирования этих ценностей, порождения конфликтов и войн с преобладанием эмоционального над рациональным. В каждой культуре и социальной общности по-своему идентифицируются роли и свойства государств-врагов или агонально ориентированных социальных групп и персон. «Образ врага» является наиболее древним архетипом общественного сознания, который создавался в проекции на особенности человеческой психики. Российский политолог А.Ю. Мельвиль утверждает, что войны и боевые действия особенно с применением оружия массового поражения и боевой техники против мирного населения способны проецировать образ врага на целый народ. Данный образ формируется и закрепляется в сознании людей, трансформируясь в стереотипы, предубеждения и установки [10: 32–52]. В своей книге «Лица врага. Размышления о враждебности воображения» [13] С. Кин пытается понять суть механизмов вражды и указывает на сильное психологическое воздействие пропагандистских плакатов и карикатур на психику людей. Он определяет характерные черты «образа врага» не только как *внешнего агрессора*, несущего страдания и мучения, насилие, смерть, разрушение, но и как *достойного противника*, противостоящего наравне или обладающего превосходством.

Современные социальные сети, наравне со своими массмедиаальными приложениями (живые онлайн-журналы), наполняют понятие «врага» особым политическим и социальным содержанием, допуская доминирование оценок над фактами. Однако все чаще порождаемый «образ врага» является лишь общественно-политическим мифом, основанным на эгоцентризме определенных кругов в их стремлении к захвату власти и расширению зон влияния в социуме. При создании образа врага необходимо учитывать особенности адресанта и адресата в виртуальной коммуникации в сети Facebook (личностные: мировоззренческие, культурологические, национальные, религиозные, возрастные, гендерные, социальные, политико-экономические, территориальные и др.; информационно-технические и др.) [4], которые часто скрыты от пользователей, даже друзей, благодаря возможности отправления анонимных и камуфлированных сообщений, что усложняет процесс кодирования и декодирования речевого поведения коммуникантов.

В процессе анализа фактического материала были выявлены следующие факторы формирования образа врага в социальной сети Facebook:

1) *участники коммуникативного акта:*

- друг + друг + N (в Ленте новостей; в группе);
- друг + другой + N (в Ленте новостей; в группе);
- друг + друг + N / друг + другой + N (в ходе игры в компьютерных приложениях Facebook);

2) *условия общения:*

- визуальные;
- аудиовизуальные;

3) *организация общения:*

- неосознанное разжигание вражды (спонтанное выражение эмоций пользователей);
- сознательное, умышленное разжигание вражды (внедрение, вброс в Ленты новостей политических, религиозных, национальных постов, конструирующих в сознании пользователей картины мира по «заданной идеологии» (с применением прямых угроз,

нагнетания страха, неприятия по религиозному признаку) с целью манипуляции массами пользователей);

4) *средства общения*:

- вербальные;
- невербальные;

5) *способы общения*:

- личные сообщения (прямая передача информации от адресанта к адресату);
- поздравления и пожелания;
- комментирование (проставление кнопки «нравится» и включение в дискуссию, обмен мнениями через инструмент «комментарии к постам», напр., высказывание на ту или иную тему по политической ситуации или по политическому акту, выражение своего негодования, несогласия или согласия);

- статусы (микроблоги в виде картинки, фотографии, текста);
- фотографии (одиночные фотографии или галерея фотографий);
- видеоролики;

- креолизованные тексты самих постов (побуждение пользователей к акту коммуникации);

6) *доминирующая тематика общения*:

- бытовая (общение на бытовые темы);
- политическая (обсуждение политических проблем);
- религиозная (общение по религиозным вопросам);
- национальная (обсуждение национальных особенностей и сходств с переходом на национальный язык);

- художественная (беседы о литературе и культуре);

7) *содержание общения* (по параметру ориентированности общения вслед за А.А. Леонтьевым [7]):

а) *общение в процессе совместной деятельности*:

- коммуникация коллег по работе в разных сферах;
- вовлечение в предпринимательскую деятельность (сетевой маркетинг и т. п.);
- распространение товаров и услуг (реклама и т. п.);

б) *лично ориентированное общение*:

- коммуникативная интеракция (обмен сообщениями) в своем кругу друзей;
- коммуникативная интеракция (обмен сообщениями) не только в своем кругу друзей, но и с друзьями друзей без вхождения и общения в группах и сообществах;

в) *социально ориентированное общение*:

- коммуникативная интеракция (обмен сообщениями) только в своем кругу друзей с вхождением в группы и сообщества;

- коммуникативная интеракция (обмен сообщениями) в своем кругу друзей, с друзьями друзей, а также в группах и сообществах с участием в политическом, религиозном и других типах дискурса с оказанием сильного суггестивного воздействия.

«В настоящее время массмедиа ведут в социуме двойную игру, информируя адресата и воздействуя на него в нужном направлении (и “за”, и “против”), что порождает огромное количество конфликтных ситуаций с участием субъекта и объекта медиадеятельности, которыми всегда являются люди» [3: 66]. В сети Facebook, так же как и в любых других блогах и хостингах Интернета, ярко проявляется агональность и двойственность природы медиадискурса [3; 4; 8: 53–54], когда пользователи либо одобряют действия власти, либо выражают оппозиционные взгляды. Однако наблюдается довольно большой процент пользователей, которые, имея то или другое отношение к власти, мнение свое не высказывают, «репосты» и комментарии «нравится» не ставят. Для оказания воздействия на адресата в виртуальном пространстве Facebook учитываются и применяются основные свойства управления массами пользователей [3: 68]: а) психологическая общность (pro et contra); б) сходство социально-идеологического основания; в) неосознанность действий массы пользователей, обусловленная коллективностью бессознательного; г) наличие авторитета как лидера мнений в Ленте, закрытых и / или, чаще, открытых группах, сообществах; д) двойственность отношения пользователей к лидеру, раскол среди участников Ленты, группы, сообщества; е) растворение адресата в массе пользователей в результате суггестии.

Современная лингвистика, поднимая проблемы взаимодействия адресанта и адресата, дискурса и власти, ищет ответы на актуальные вопросы о роли языка в постоянной борьбе людей за власть и влияние, в том числе и о роли языка СМИ в этой борьбе (см., напр., [4]). Сегодня можно смело констатировать, что виртуальное пространство медиасреды социальной сети Facebook является виртуальным полем битвы в информационной войне. Исследуемый фактический материал подтверждает наличие основных причин обращения к социальной сети Facebook для создания образа врага:

- инструментальность (сетевой ресурс как инструмент общения и познания);
- массовость (большое количество пользователей);
- широкий территориальный охват аудитории (весь мир);
- скорость распространения информации (получение самых последних новостей друзей и мировых новостей в режиме онлайн).

Ярким примером служит массированная информационная кампания по формированию образа врага, развернутая политиками недружественных России стран и российской оппозицией против России в Facebook, состоящая в приемах клеветнической пропаганды и искаженного представления о действительной жизни в России (все, что происходит в России, все, что делает власть, оценивается исключительно отрицательно).

Борьба людей за власть, разделяющая пользователей сети Facebook на «своих» и «чужих», подразумевает определенные средства эмотивного воздействия с возрастающей стереотипизацией и догматизацией мышления коммуникантов.

Установлено, что к основным приемам воздействия в социальной сети Facebook относятся:

- использование языка пропаганды с повелительной стилистикой;
- внушение идеи с ее превращением в коллективные образы и действия (навязывание образа врага);
- педалирование авторитарности в суждениях, не допускающей никаких возражений;
- умышленное внедрение определенных идей в виде постов для усиления посылов в массы через активную реакцию на высказываемые мнения, цитаты, лозунги;
- многочисленные повторы утверждений для убеждения;
- креолизация месседжей (спонтанные и намеренные, провокационные сообщения, объединяющие вербалику и невербалику) и др.

Так, например, как показывает анализ креолизованных текстов постов сети Facebook, для наибольшего эмоционального воздействия активно применяются заглавные буквы клавиатуры «Caps Lock», что в медиадискурсе интернет-пространства соответствует речевому восклицанию и повышению голоса с расстановкой акцентов на значимость сказанного.

Яркой иллюстрацией суггестивного воздействия политического дискурса на массового коммуниканта сети Facebook с целью формирования устойчивого образа России как врага в лице ее президента В.В. Путина, находящегося в противоборстве с США в лице американского президента Б. Обамы, может являться пост информационного агентства «Right Wing News» [14], который включает в себя несколько фотографий президентов США и России. Раккурсы персонажей подобраны таким образом, что создается иллюзия происходящего на фоне оживленного диалога. Президент США с тяжелым взглядом исподлобья и активным жестом указательного пальца правой руки диктует расслабленно сидящему напротив президенту России: **«STOP ARMING SYRIA OR ELSE!» (ПРЕКРАЩАЙ ВООРУЖАТЬ СИРИЮ, ИНАЧЕ!).** На что саркастически улыбающийся президент России как бы отвечает: **«OR ELSE WHAT?» (ИНАЧЕ ЧТО?).** В центре поста находится фотография президента США, так похожая на картинку «мем». Р. Докинз в 1976 году в книге «Эгоистичный ген» [2] ввел термин «мим», трансформированный позднее в «мем», который можно рассматривать как единицу культурной информации, способной распространяться внутри общества с помощью процесса имитации. В данном случае этот вариант интернет-мема ориентирован на адресата, от которого ожидается узнавание и получение комического эффекта от высмеивания изображенной ситуации. Изображение президента США напоминает хорошо знакомое состояние «удивления»: **«OR ELSE I'LL SAY THE SAME THING USING EVEN STRONGER LANGUAGE!» (ИНАЧЕ Я СКАЖУ ТО ЖЕ САМОЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ БОЛЕЕ СИЛЬНЫХ ВЫРАЖЕНИЙ!).** На что президент России, попирая знаки дипломатического этикета, использует активный

жест и, нарочито взявшись за лицо обеими руками, смеется: **«OH NO! I'M SO SCARED!» (О, НЕТ! Я ТАК НАПУГАН!)**.

В качестве иллюстрации реакций аудитории на данный пост можно привести фрагмент дискуссии с сохранением орфографии и пунктуации в текстах английского оригинала и перевода на русский язык:

<...>

Jeff Myers *Putin is a better man than our own president. I believe him when he says something.* / Путин лучше, чем наш президент. Я ему верю, когда он говорит что-нибудь.

Daniel Rosales *Yet you still live in America. I'm also willing to bet you don't know much about average life in Russia. But no, Putin is soooo great..* / Все же ты все еще живешь в Америке. Я также готов поспорить, что ты многого не знаешь об обычной жизни в России. Но нет, Путин такоооой великий.

Jack Walter Christian *And you do, Daniel?* / А ты знаешь, Daniel?

Daniel Buitron *The people that live there like living there. The only reason you hear different is because you live in america, where Russia is demonized because it is the only country with a leader that refuses to stand up to the Global Elite's agenda.* / Люди живут там, как могут. Единственная причина, по которой вы слышите другое, это потому, что вы живете в америке, где Россия поливается грязью потому, что это единственная страна, лидер которой отказался встать на повестку дня у мировой элиты.

Daniel Rosales *Lmao yeah sure. I'm totally sure that they are ok with Putin killing anyone who disagrees with him, like he did with the democratic leader last year who *was* going to lead a rally against Putin but was killed the day before. I'm sure they love the fact that it's a known policy to never call Russian police for any reason due to the corruption. I'm sure they love the general religious and homophobic persecution, where it's common that if you aren't the "norm" you get your face beat to a pulp.*

Again, do some homework before you spout how great Russia and Putin is. And I suggest you move if you hate your own county so much. / *дикий смех* Я полностью уверен, что они принимают хорошо тот факт, что Путин убивает всех тех, кто не согласен с ним, например, как он сделал это с лидером демократической партии в прошлом году, который *собирался* возглавить оппозиционную гонку с Путиным, но был убит незадолго до этого. Я уверен, они любят тот факт, что все знают, что в России ни при каких условиях лучше не звать полицию, потому что она коррумпирована. Я уверен в том, что они довольны общей религией и гомофобским гонением, и где широко распространено избивать до полусмерти тех, кто не является "нормальным".

Кроме того, иди сделай уроки до того, как разглагольствовать на тему величия России и Путина. И я предлагаю тебе переехать, если ты так ненавидишь нашу страну.

Charles M. Dettlinger *Daniel Buitron Russia is 1 of the global elite you doofus!* / Charles M. Dettlinger *Daniel Buitron Россия входит в Мировую элиту, ты глупец!*

Daniel Buitron *Again, Daniel the only reason you believe that is primarily because all American media whether it's republican or democrat dislikes Russia.* / Daniel Buitron *С другой стороны, Daniel, единственная причина, по которой ты в это веришь, это потому, что в основном все Американские СМИ, будь то республиканские или демократические, ненавидят Россию.*

<...>

Креолизация месседжей противоборства американского и российского президентов выполнена в стилистике американских комиксов, которые отражают клиповость восприятия окружающего мира основной массы американцев, воспитанных на комиксах. Несмотря на явно комичное изображение президента США в нелепой роли мирового диктатора с эффектом высмеивания кризисной ситуации с военными действиями в Сирии, комментарии пользователей к посту демонстрируют доминирование языкового узуса, служащего интересам проамериканских политиков, императивно констатирующих имплицитность их идеологии и превосходства американских ценностей (США – гегемон, великая держава, а Россия – слабая держава, которой США могут указывать, как жить и что делать). Доминирование повелительного наклонения, многочисленных обращений, восклицательных и вопросительных конструкций, иронии и сарказма, сленгизмов в политических месседжах американских политиков

и пользователей сети Facebook подчеркивает, американцы не терпят инакомыслия в отношении отрицания кем-либо внедренных в их сознание образов России и ее президента как врагов (имплицитно: Россия – враг, Путин – враг, и не смейте возражать!). Суждения пользователей основаны на ранее сформированных средствами массовой информации стереотипах, через личностное мировоззрение и социальный настрой человека.

В результате анализа фактического материала можно сделать вывод, что социальная сеть Facebook представляет собой благоприятную среду для формирования образа врага в сознании адресата. Установлено, что формируемый образ врага в виртуальном пространстве сети Facebook является продуктом информационной войны в условиях межкультурных коммуникаций и представляет собой пересечение социально-ориентированного, политического и личностного-ориентированного, персонального медиадискурсов.

Литература

1. *Верецагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990.
2. *Докинз Р.* Эгоистичный ген. М.: Мир, 1991.
3. *Желтухина М.Р.* Медиавоздействие на сознание и поведение адресата // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2014. № 4. С. 65–73.
4. *Желтухина М.Р.* Тропологическая суггестивность массмедиадискурса. М.–Волгоград: Ин-т языкознания РАН: Изд-во ВФ МУПК, 2003. С. 197–200.
5. *Ильина И.А.* Проблемы изучения и восприятия гипертекста в мультимедийной среде Интернет / Академия медиаиндустрии. <http://www.ipk.ru/index.php?id=1616>
6. *Карасик В.И.* О типах дискурса [Электронный ресурс]. <http://rus-lang.isu.ru/education/discipline/philology/disrurs/material/material2/>
7. *Леонтьев А.А.* Психолингвистические особенности языка СМИ [Электронный ресурс] // Авторский проект Екатерины Алеевой. <http://evartist.narod.ru/text12/06.htm>
8. *Лазутина Г.В.* Профессиональная этика журналиста. М.: Аспект Пресс, 1999.
9. *Леонтьев А.А.* Психология общения. М.: Смысл, 1999.
10. *Мельвиль А.Ю.* «Образ врага» и гуманизация международных отношений // Век XX и мир. 1987. № 9. С. 32–51.
11. *Павлов П.В.* Коммуникативное регулирование формирования электронной интернет-энциклопедии «Wikipedia» // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. 2015. № 6. С. 98.
12. Фейсбук в цифрах 2015. 24.04.2015. <http://www.pro-smm.com/facebook-2015/>
13. *Keen S.* Faces of the Enemy: Reflections on the Hostile Imagination. San Francisco: Harper & Row, 1991.
14. <https://www.facebook.com/OfficialRightWingNews/photos/a.401034789956656.90394.389658314427637/1279544192105707/?type=3&theater>

SOCIAL NETWORK FACEBOOK AS FAVORABLE ENVIRONMENT FOR THE ENEMY IMAGE FORMATION IN THE CONSCIOUSNESS OF THE ADDRESSEE

M.R. Zheltukhina, P.V. Pavlov

Volgograd State Socio-Pedagogical University

In the article features of the social network Facebook for the enemy image creating in the consciousness of the addressee are considered. Methods of media influence on political consciousness and communicative behavior of users of the social network Facebook in the modern virtual space are described.

Key words: *social network, Facebook, user, media discourse, media influence, image of the enemy, addressee, consciousness.*

СОЦИОФОБИИ В «ЖЕЛТЫХ» МАССМЕДИА: ЛЕКСИЧЕСКИЙ, ГРАММАТИЧЕСКИЙ, СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Т.Т. Зубарева

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

В статье рассматриваются социофобии в современных «желтых» массмедиа. К основным видам социофобий относятся страх неудач или неуверенности, страх ответственности, страх беззащитности, страх зависимости или несвободы. Выявляются особенности социофобий в «желтых» СМИ в лексическом, грамматическом и стилистическом аспектах на материале русского и английского языков.

Ключевые слова: *медиадискурс, «желтые» массмедиа, социофобии, страх неудач или страх неуверенности, страх ответственности, страх беззащитности, страх зависимости или несвободы, лексический, грамматический, стилистический аспекты.*

На язык массмедиа в большой степени влияет современная общественно-политическая ситуация в мире и в нашей стране. Это обуславливает появление дополнительных маркеров языка СМИ [3–5; 8; 16 и др.], которые возникают на фоне социальных изменений в обществе: разрушение языковой нормы, отсутствие единой языковой формы выражения, большая вариативность, следование узусу и современной языковой моде, экспансия некодифицированных сфер языка (просторечия, жаргона, аргота и пр.), увеличение числа лексических заимствований и др. Необходимо подчеркнуть, что сегодня в дискурсе массмедиа происходят следующие важные процессы, трансформирующие его облик:

- 1) *персонификация* (индивидуальный стиль, нетрадиционность представления события в массмедиа);
- 2) *орализация* (доминирование в письменных медиатекстах разговорного стиля, приемов устной речи);
- 3) *коллоквиализация* (преобладание разговорного стиля в официальных и «желтых» печатных и электронных СМИ, большое количество устной разговорной и сниженной лексики);
- 4) *бульваризация* (приобретение официальными СМИ «желтой» окраски бульварных массмедиа);
- 5) *семантическая экспансия* (обладание слов с широкой семантикой обобщенным значением, раскрываемым в контексте, что позволяет сэкономить языковые средства, завуалировать, скрыть некоторые нежелательные моменты сообщения, оставить смысловые лакуны, придать сообщению двусмысленность);
- 6) *плюрализация* (многообразие оценок и трактовок события во множестве медиатекстов);
- 7) *эвалюация* (эмоционально-оценочная медиакоммуникация);
- 8) *эмоциональная прагматизация* (доминирование целей медиаадресанта, направленных на сильное воздействие на чувства, эмоции и волю адресата для введения его в нужное состояние и побуждения его к определенным действиям).

Современные российские и зарубежные «желтые» массмедиа изобилуют примерами создания и обыгрывания журналистами ситуаций социальных страхов, воздействуют на сознание и подсознание адресата. **Социофобия** как одна из сильнейших аффективных эмоций возникает в условиях угрозы жизни человека, его идеалам, жизненным ценностям и принципам, представляет собой упорную боязнь каких-либо социальных явлений в обществе, обусловленных ситуацией, характеризуется тревогой ожидания и поведением избегания [1; 2; 6–13; 15; 17; 18]. В результате анализа специальной литературы и фактического материала установлено, что основными видами социофобий выступают такие социальные страхи, как 1) страх неудач или страх неуверенности, 2) страх от-

ветственности; 3) страх незащищенности; 4) страх зависимости или несвободы. Данная статья посвящена выявлению лексических, грамматических и стилистических особенностей создания социофобий в современных «желтых» массмедиа (все примеры на русском и английском языках даются в оригинале без редакции орфографии и пунктуации, со ссылкой на источник).

1. ЛЕКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.

Проведенный анализ позволил выделить следующие лексические средства порождения социофобий в современных «желтых» СМИ.

1) Конвенциональные кванторы как модификаторы в сочетании с существительными, выражающие процентные и количественные величины обозначаемого объекта. Например:

- *Пенсия поднимается на 10%, а тарифы на 20–25%, то есть год от года наш пенсионер становится все беднее и беднее* (Областные вести, 06.06.2013);

- *Last year, the state recorded 600 probable or confirmed cases of spotted fever, according to the state Department of Public Health* (Citizen Times, 13.06.2012) – *В прошлом году в штате было зафиксировано 600 возможных и подтвержденных случаев пятнистой лихорадки, согласно государственному департаменту здоровья;*

2) Временные локализаторы, определяющие актуальность описываемого события, среди которых наиболее часто встречается лексема *today / сегодня*, выражающая быстротечность сообщения, также возможна вариативность временных локализаторов, особенно в русском языке (напр., *вчера, сегодня, завтра, только что, скоро* и др.). Например:

- *К слову, «Красный Октябрь» не первое производство, которое скоро перестанет отравлять воздух в регионе* (Родной город, 13.05.2013);

- *Today, many of those people either can't qualify for a loan or have lost their home to foreclosure* (Los Angeles Times, 12.04.13) – *Сегодня многие из тех людей либо не могут получить заём, либо потеряли свои дома с лишением права выкупа;*

3) Части речи, несущие негативную пессимистическую окраску.

А) Существительные. Например:

- *Северная Корея опять грозит Америке войной* (Комсомольская правда, 8.06.2013);

- *Чем живут наши дети в соцсетях, какую опасность представляет Всемирная паутина для школьников и кто должен контролировать общение подростков в Интернете?* (Комсомольская правда, 18.04.2013);

- *Though no bites were reported, contact with a wild fox still presents a risk of exposure to rabies* (Citizen Times, 13.05.2013) – *И хотя случаев укусов не было зафиксировано, контакт с дикими лисами все еще представляет риск распространения бешенства.*

Б) Прилагательные. Например:

- *Только что мы видели такие же страшные кадры из Туниса, а теперь они точь-в-точь повторяются в Каире* (Комсомольская правда, 26.01.2011);

- *We saw the blood squirting from his veins. It was a terrible thing for a child to see* (Citizen Times, 13.06.2012) – *Мы видели, как кровь била струей из его вен. Это было ужасное зрелище для ребенка.*

В) Глаголы. Например:

- *Процентные ставки в США подталкивали инвесторов вкладывать свои деньги в иностранные государства, но сейчас они опасаются, что иностранные рынки окажутся ненадежнее американских* (Московский Комсомолец, 21.06.2012);

- *Geologists warn that constructing the dams in a seismically active region could threaten those living downstream* (New York Times, 04.05.2013) – *Геологи предупреждают, что сооружение дамбы в сейсмически активной зоне угрожает живущим вниз по течению.*

Как показывают примеры, страх зависимости и несвободы, а также страх незащищенности являются доминирующими в «желтых» СМИ. Адресату предоставляется доступ к числительным, часто написанным цифрами для улучшения восприимчивости. Временные локализаторы указывают на актуальность описываемых событий, ведь «вчера», «сегодня» и «завтра» описывают наше образное «сейчас». В приведенных примерах чув-

ствуется зависимость жителей страны от государства, от принятых им решений, а также видно, как негативно окрашенные существительные, прилагательные и глаголы порождают страх незащитности, будь это болезнь или террористический акт.

2. ГРАММАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.

Выделены следующие грамматические средства создания социофобий в современных «желтых» массмедиа.

2.1. Вводные слова, указывающие на:

1) **экспрессивность сообщения:** *надо признаться, честно говоря, to tell the truth, frankly speaking* и др.;

2) **чувства адресанта в связи с сообщением:** *к радости, к удивлению, к изумлению, interestingly* и др.;

3) **оценку адресантом** степени достоверности сообщения (возможность, предположение, уверенность): *несомненно, очевидно, безусловно, действительно, возможно, может быть, должно быть, indeed, of course / certainly, perhaps / probably* и др.; меры сообщаемого: *по крайней мере, самое большее, самое меньшее* и др.; обычности информации: *по обычаю, бывает* и др.;

4) **связь и последовательность изложения мыслей:** *значит, итак, наоборот, далее, наконец, в общем, следовательно, в частности, прежде всего, кроме того, например, к примеру, с одной стороны, с другой стороны, таким образом, во-первых, во-вторых, главное, to by the way (кстати, между прочим), cut it short (короче говоря), besides / moreover, so / well* и др.;

5) **источник информации:** *по словам..., по сведениям..., по мнению..., говорят...* и др.;

6) **призыв к адресату для привлечения его внимания к информации, внушения определенного отношения к ней:** *знаете (ли), поверьте, представьте себе, вообразите* и др.

Например:

- **По словам Марии**, хозяйки дворняги Тяпы, вечером пятницы в парке каждые 15 минут кто-нибудь из знакомых сообщал об отравлениях своих или чужих питомцев (Московский Комсомолец, 16.09.2012);

- Руководство РЖД, **похоже**, более обеспокоено ростом собственных доходов, чем созданием нормальных условий для проезда граждан (Московский Комсомолец, 16.06.2012);

- **Although** Beijing officials have said sulfur dioxide counts have dropped in recent years, the soupy haze that often blankets the city tells a different story (Los Angeles Times, 16.05.2013) – Несмотря на то что власти в Пекине говорят о снижении сернистого газа за последние годы, туман, обволакивающий город, говорит об обратном;

- **No one knows** how many have fled or made concrete plans to leave, but expats who have been in China's capital a while seem to know at least a person or two who are getting out, and many more who are talking about it (Los Angeles Times, 16.05.2013) – Никто не знает, как много человек спаслось бегством или у скольких есть конкретные планы уехать, однако эмигранты, которые прожили в столице какое-то время, знают как минимум одного или двух, которые уезжают, или гораздо больше тех, кто говорит об этом.

2.2. Повествовательные, вопросительные и восклицательные предложения, обращенные к самому читателю, воздействующие на его эмоциональное состояние и сознание.

- Государство, забывшее об этом, **никогда** не будет ни сильным, ни истинно свободным. Мы требуем прекратить **обирать и унижать** старшее поколение (Областные вести, 06.06.2013);

- Когда же, наконец, наши власти и чиновники всех рангов начнут относиться к нам как к людям, а не к быдлу безответному? (Московский комсомолец, 16.06.2012);

- «Чиновники боятся быть разоблаченными, а вместо этого лишь имитируют борьбу с коррупцией!» Настоящей борьбы с коррупцией не ведется (Областные вести, 06.06.2013);

- These cuts are not smart, they are not fair, they will hurt our economy, they will add hundreds of thousands of Americans to the unemployment rolls (Fox News, 19.02.2013) – Эти

сокращения необдуманные, они несправедливые, они травмируют нашу экономику и добавляют сотни тысяч американцев к списку безработных;

- *The fact that this happened is a big problem for us. We are shocked by the fact this could ever happen. We are all wondering: how is this possible?* (New York Times, 28.04.2013)

– Сам факт, что такое произошло – большая проблема для нас. Мы все шокированы тем, что такое вообще могло случиться. Мы все изумляемся: как такое возможно?

Анализ грамматических средств создания социофобий в «желтых массмедиа» показал, что доминирующими здесь так же, как и при анализе лексических средств, являются страх зависимости и несвободы, а также страх незащищенности. Однако в некоторых случаях можно увидеть страх неуверенности и неудач, раскрывающийся в сомнениях общества – доверять ли своему государству. Вопросительные конструкции подкрепляют функцию воздействия на читателя, заставляют его задуматься о проблеме. Оценочные высказывания ясно передают чувство страха адресанта по поводу передаваемого сообщения. Отдельно выделяются призывные восклицательные предложения для привлечения внимания адресата к порождаемому страху.

3. СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.

В результате анализа языкового материала выявлены следующие основные **стилистические особенности** создания социофобий в современных печатных СМИ.

3.1. Фразеологизмы (фразеологические обороты) как устойчивые, воспроизводимые сочетания слов, целостные по своему значению и устойчивые по структуре, преимущественно образные и делающие речь более яркой и выразительной [14]. Например:

- *Представители элиты все эти годы **стелили себе на Западе соломку** за счет средств нашего бюджета, а нам придется **столкнуться** с глубоким кризисом **лицом к лицу*** (Областные вести, 21.03.2013);

- *While differences in the House and Senate plans remain to be **ironed out**, both chambers propose to recover lost revenue* (The New York Times, 14.05.2013) – *В то время как различия в планах палаты представителей и сената **сглаживаются**, обе палаты предлагают вернуть упущенную выручку.*

3.2. Олицетворение как отнесение признака или действия живого существа (лица) к предметам, явлениям природы, абстрактным понятиям [14]. Например:

- *Мало того, что бесперывный рост тарифов монополий **бьет по карману** каждого гражданина, так он еще является основной причиной инфляции в стране* (Областные вести, 21.04.2013);

- *Heavy debt has **dragged** several newspaper companies into bankruptcy* (New York Times, 7.09.2011) – *Крупная задолженность довела несколько компаний до банкротства.*

3.3. Метафора как применение слова в переносном значении на основе сходства в каком-либо отношении двух предметов или явлений [14]. Например:

- *Ещё одной **«головной болью»** российских пенсионеров является сфера получения медицинских услуг* (Областные вести, 11.10.2012);

- *Clothing and cutlery may appear clean to the **naked eye** but still actually be crawling with bacteria and germs* (The Charlotte Post, 02.09.2011) – *Одежда и посуда могут казаться чистыми для невооруженного глаза, однако на самом деле по ним все еще ползают бактерии и микробы.*

3.4. Сравнение как открытое развёрнутое сопоставление одного факта действительности с другим (обозначаемого и обозначающего) по одному или нескольким названным или неназванным признакам, несущее дополнительную информацию и помогающее наиболее полному раскрытию мысли адресанта, созданию нового взгляда на старое, известное [14]. Например:

- *А думское большинство словно **загипнотизированное** смотрит на министра финансов, **как змея на чародея**, и боится выпустить жало конструктивной критики* (Областные вести, 06.06.2013);

- *Such magazines «are so easy to see **as a menace to our society**»* (New York Times, 18.02.2013) – *Такие легко читаемые журналы видятся нам как угроза обществу.*

3.5. Эпитет как художественное определение, подчеркивающее какой-либо

признак (свойство) предмета или явления, являющееся в предложении определением или обстоятельством [14]. Например:

- Как известно, пластик является материалом, **практически не разлагающимся** со временем, а его сжигание приводит к появлению **вредных летучих токсичных** веществ, способных нанести **огромный вред** организму человека (Областные вести, 28.09.2012);

- *She remembered a “sweet, loving” girl who loved her twin brother* (Citizens Times, 13.06.2012) – Она вспомнила милую нежную девочку, которая любила своего брата близнеца.

3.6. Повтор – неоднократное употребление одинаковых слов и выражений [14]. Например:

- Денег на исполнение социальных обязательств становится **все меньше и меньше** (Областные вести, 06.06.2013);

- *Children are **grieving**, administration is **grieving*** (Citizen-times, 21.03.2011). / Дему горюют, правительство горюет.

3.7. Ирония как выразительное средство, состоящее в употреблении слова или выражения в смысле, обратном буквальному, с целью насмешки [14]. Например:

- **Молодые коммунисты убивают телепузиков**. На прошлой неделе в почтовых ящиках Петрозаводска появились листовки, призывающие истребить персонажей детской передачи – телепузиков. Типа – «стрелять без предупреждения». Оказалось, листовки – дело рук карельского союза коммунистической молодежи. Они считают, что «пузатые чавкающие уродцы зомбируют детей и, если не принять активных мер, через 20 лет грозит идейное порабощение». В Интернете уже есть игра – «убей телепузика». (Экспресс-газета, 02.07.2001);

- *Social engagement is being used as the way to motivate staff with employees commenting on their colleagues' work wall and managers **dishing out virtual brownie points*** (The business Value Exchange, 2.05.2013) – Общественно-благотворительная деятельность используется как способ мотивировать сотрудников докладывать о работе коллег и менеджеров, раскладываящих по тарелочкам знаки поощрения.

3.8. Жаргонизмы как разряд «пассивной» лексики, к которому относятся слова, используемые обособленной группой людей, объединённых по социальному признаку (возраст, профессия, общественный класс) [14]. Например:

- *Милиция или полиция – это не аппарат для «**крышевания**», не аппарат для того, чтобы поддерживать чьи-то интересы* (Мой город, 8.11.2010);

- *In the new workplace it's the employees who **call the shots*** (The Business Value Exchange, 2.05.2013) – На новом рабочем месте именно сотрудники заправляют.

Проанализированные стилистические средства, зафиксированные в «желтых» массмедиа, указывают на порождение страха зависимости и несвободы, страха беззащитности и в меньшей степени – страха неуверенности и неудач. Метафоры, фразеологизмы, жаргонизмы и сравнения обладают экспрессивностью, образностью и выразительностью. Жаргонизмы и сленг сближают адресата с адресантом и усиливают оказываемый воздействующий эффект. В примерах четко прослеживается создание картины беззащитности граждан и их зависимости от государственных органов. Под давлением событий, негативно и угрожающе представленных в «желтых» СМИ, адресат чувствует неуверенность в отношении будущего и своих дальнейших действий.

Итак, анализ фактического материала позволил выявить социофобии, создаваемые современными «желтыми» массмедиа, в лексическом, грамматическом и стилистическом аспектах. Определены основные лексические, грамматические и стилистические средства создания страха в современных желтых СМИ в рамках выделенных нами доминирующих социофобий.

1) Лексические средства создают страх зависимости и несвободы, страх беззащитности, которые наиболее проявляются в «желтых» массмедиа. Адресант оперирует количественными кванторами (числительными, преимущественно в цифровом виде) для привлечения внимания адресата и его лучшего восприятия информации. Для подчеркивания актуальности сообщений применяются временные локализаторы. В примерах отражается зависимость населения от власти, государства. Негативная лексика (существи-

тельные, прилагательные и глаголы) вызывает страх беззащитности от болезней, террористических актов, катастроф, чиновников и т. п.

2) Грамматические средства создают страх зависимости и несвободы, страх беззащитности, которые преобладают в «желтых» СМИ, а также страх неуверенности и неудач, проявляющийся в сомнениях, недоверии социума государственной власти. Для усиления воздействия используются вопросительные конструкции, которые побуждают адресата к размышлению об актуальных проблемах, а также восклицательные предложения, которые призывают адресата обратить внимание на сообщение о том или ином событии, вызывающем страх. Вводные слова указывают на экспрессивность сообщения, чувства адресанта в связи с сообщением о страшном или тревожном событии, оценку адресантом степени достоверности сообщения (возможность, предположение, уверенность), меры сообщаемого, общности информации, на последовательность изложения мыслей, источник сообщения, на призыв к адресату для привлечения его внимания к информации, внушения определенного отношения к ней и т. п.

3) Стилистические средства реализуют преобладающие социофобии, указывающие на медиапорождение страха зависимости и несвободы, страха беззащитности, режесстраха неуверенности и неудач. Интимизация общения адресанта и адресата и усиление воздействия на адресата осуществляются за счет экспрессивности, образности и выразительности сообщений благодаря применению фразеологизмов, жаргонизмов, метафор, сравнений, олицетворений, эпитетов, повторов. Беззащитность граждан и их зависимость от органов власти наглядно отражаются в примерах из «желтых» массмедиа. Опасения адресата, его неуверенность в завтрашнем дне порождаются массивными атаками негативных и агрессивных «желтых» медиасообщений.

Литература

1. Байбикова С.И., Желтухина М.Р., Зубарева Т.Т. О проблеме создания социофобий в современных массмедиа // Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 2. С. 454–458.
2. Байбикова С.И., Желтухина М.Р., Зубарева Т.Т. Страхи в современном медиадискурсе: «желтые» манипуляции // Человек и его дискурс-4. М.: ИЯ РАН, Азбуковник, 2014. С. 68–83.
3. Бородина С.Н., Желтухина М.Р. Грамматические средства воздействия слухов в русских и английских массмедиа // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2015. № 2 (18). С. 65–74.
4. Желтухина М.Р. Медиавоздействие на сознание и поведение адресата // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2014. № 4. С. 65–73.
5. Желтухина М.Р. Медиатексты в современной массовой коммуникации // Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2013. № 3. С. 7–11.
6. Желтухина М.Р. О некоторых методах социолингвистических исследований в условиях кризиса для разрушения социофобий // Язык и общество в современной России и других странах: Междунар. конф. (Москва, 21–24 июня 2010 г.): докл. и сообщения. Ин-т языкознания РАН, Науч.-исслед. центр по нац.-яз. отношениям. М.: ТЕЗАУРУС, 2010. С. 103–105.
7. Желтухина М.Р. Психолингвистика цветных революций и цветных фобий // Речевая деятельность. Языковое сознание. Общающиеся личности. XV Междунар. симпозиум по психолингвистике и теории коммуникации: Тез. докл. Москва, 30 мая – 2 июня 2006 г. Калуга: ИП Кошелев (Изд-во «Эйдос»), 2006. С. 107–109.
8. Желтухина М.Р. Тропология суггестивность массмедиального дискурса. М.-Волгоград: Ин-т языкознания РАН: Изд-во ВФ МУПК, 2003.
9. Желтухина М.Р., Омельченко А.В. Медиакультура – медиадискурс – социофобии: проблемы и перспективы // Роль СМИ и PR-служб в миротворческой деятельности. Симпозиум XVII. Современные информационные технологии как фактор интеграции коммуникативного и образовательного пространства в мультикультурном мире. Симпозиум XVIII. Молодежь против экстремизма и терроризма, за гуманизм и сотрудничество. Симпозиум XXI. Мат-лы VI Междунар. конгресса «Мир через языки, образование, культуру: Россия – Кавказ – Мировое сообщество». 11–15 окт. 2010 г. Пятигорск: ПГЛУ, 2010. С. 8–10.
10. Изард К. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2003.
11. Лебон Г. Психология народов и масс. СПб.: Академический Проект, 2011.

12. Платонов Ю.П. Поведенческие барьеры. 12 апр. 2007 г. http://www.elitarium.ru/2007/04/12/povedencheskie_barery.html
13. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990.
14. Рябкова Н.И. Русский язык и культура речи. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. <http://www.filologrus.narod.ru/rjkruch.html>
15. Шляпентох В.Э., Шубкин В.А., Ядов М.С. Бремя страхов человеческих. М.: Ладомир, 2001. http://www.erudition.ru/referat/printref/id.34469_1.html
16. Zheltukhina M.R. Institutional, Stereotypical and Mythological Media Markers of Modern Society // Biosciences Biotechnology Research Asia. April 2015. Vol. 12 (1). P. 913–920. DOI: <http://dx.doi.org/10.13005/bbra/1740>
17. <http://ctraxi.ru/cociofobiya.html>
18. <http://ctraxi.ru/ctrax.html>

SOCIAL PHOBIA IN "YELLOW" MASS MEDIA: LEXICAL, GRAMMATICAL, STYLISTIC ASPECTS

T.T. Zubareva

Volgograd State Socio-Pedagogical University

The article deals with social phobia in modern "yellow" mass media. The main types of social phobias include fear of failures or uncertainty, fear of responsibility, fear of vulnerability, fear of dependence or unfreedom. Features of social phobia in the "yellow" mass media in the lexical, grammatical and stylistic aspects by the material of Russian and English languages come to light.

Key words: media discourse, "yellow" mass media, social phobia, fear of failures or uncertainty, fear of responsibility, fear of vulnerability, fear of dependence or unfreedom, lexical, grammatical, stylistic aspects.

БИБЛИОТЕКА АРХИМАНДРИТА ЛЕОНИДА (КАВЕЛИНА): ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ И БЫТОВАНИЯ

А.А. Кашеев

Российская государственная библиотека, Москва

Статья посвящена библиотеке архимандрита Леонида (Кавелина), поэтому особое внимание уделено ему как собирателю личной книжной коллекции, возникшей в процессе служебной деятельности архимандрита. Представлен состав книжного собрания. Состав книжной коллекции архимандрита Леонида свидетельствует о широте его научных и личностных интересов – это не только книги богослужебного и богословского содержания, но и светского и исторического.

Ключевые слова: частная библиотека, рукописный источник, архив, история Русской Православной Церкви, Святая Земля, книжная культура.

Частные библиотеки – своеобразный, уникальный исторический источник, содержащий ценную информацию не только по истории книжной культуры России в целом, но и о владельцах книг, особенностях их мировоззрения. Они прежде всего были призваны удовлетворить духовные потребности хозяина. Закономерно, что и они в большинстве случаев являются результатом целенаправленной творческой деятельности ее владельцев, которые определяли источник комплектования, тематический состав, обеспечивали поиск и доставку изданий. При создании частных библиотек могут преследоваться различные цели, но по большей части именно профессиональные знания ее владельца определяют отбор литературы и состав книжных собраний [6].

Особенно большой интерес к собирательству рукописных и печатных книг проявляется в России в XIX в. Среди известных библиофилов этого времени можно отметить Н.П. Румянцева, В.Ф. Одоевского, Ф.А. Толстого, М.П. Погодина, В.И. Григоровича, И.Д. Беляева, В.М. Ундольского, А.С. Уварова, А.С. Норова. Так, в библиотеке А.С. Норова насчитывалось ок. 14000 томов [10: 36]. В книжном собрании Амфилохия, епископа Угличского было 252 рукописные книги XV–XVIII вв. [11]. Библиотека епископа Порфирия (Успенского) насчитывала более 7000 книг [9]. Со многими из этих коллекционеров архимандрит Леонид (Кавелин) был знаком и вел переписку. О такой переписке свидетельствует, например, хранящееся в Научно-исследовательском отделе рукописей Российской государственной библиотеки (НИОР РГБ) письмо А.С. Норова к архимандриту Леониду (Ф. 148. К. 8. Ед. хр. 34).

Книжные собрания и библиотеки широко известных личностей со временем переходили на хранение в крупные библиотеки и музеи, они были изучены археографами, на них были составлены описи. Несмотря на то, что книговеды неоднократно обращались к изучению состава частных книжных собраний, все же до сих пор таких исследований недостаточно – слишком много было частных коллекций. Не изучена в полной мере и библиотека архимандрита Леонида (Кавелина).

Архимандрит Леонид (Лев Александрович Кавелин) (1821–1891) – известный деятель Русской Православной Церкви, ученый, писатель, историк, археограф. Автор более 300 опубликованных научных работ, составитель каталогов и описаний рукописных и книжных собраний. Он родился в семье дворянина, учился в Калужской гимназии, затем окончил Первый Московский кадетский корпус. Получил чин капитана в лейб-гвардии Волынского полку, в котором служил в 1840–1852 гг. Был пострижен в монахи в Оптиной пустыни, откуда был направлен в 1857 г. в Иерусалим в качестве члена Русской Духовной Миссии в Иерусалиме. Второй его приезд на Святую Землю, в 1863–1865 гг., был уже в качестве начальника Миссии. В июле 1865 г. он был назначен настоятелем храма во имя Святителя Николая Чудотворца при русском посольстве в Константинополе, в 1869 г. – настоятелем Воскресенского Ново-Иерусалимского монастыря, где организовал в монастырской ризни-

це церковно-археологический музей из вещей Патриарха Никона, изучил монастырский архив и личный архив Патриарха Никона. С июня 1877 г. – наместник Троице-Сергиевой Лавры. Все это время он собирал рукописные книги и архивные материалы, изучал их, написал большое количество научных трудов по истории русской письменности. Он состоял членом многих научных обществ, как российских, так и зарубежных: Императорского Общества Истории и Древностей Российских, Сербского ученого общества, Московского Общества любителей духовного просвещения, Императорской Академии Наук, Археологической комиссии и Археологических С.-Петербургского и Московского обществ, Императорского Православного Палестинского общества, Общества любителей древней письменности, Общества Древнерусского искусства при Московском публичном музее, Церковно-археологического Общества при Киевской Духовной Академии, Болгарского книжного общества, Императорского Одесского общества истории и древностей и некоторых др.

Для нас сейчас важно оценить вклад архимандрита Леонида (Кавелина) в историю книговедения и библиофильства, т. к. по роду своей деятельности он собрал замечательную коллекцию книг, а этот вопрос пока не нашел достаточного освещения в научной литературе. Он находил книги выброшенными на чердаках и в подвалах старых зданий, ему их дарили разные люди, он покупал их на книжных ярмарках и в книжных магазинах. Так, в своих «Памятных записках» он рассказывает истории о приобретении им разных книг на Святой Земле [8]. Однако, будучи монахом, он собирал их, не «в себя богатея», но старался сохранить их для людей, потому что прекрасно понимал их культурную и историческую ценность.

Первое печатное упоминание о библиотеке архимандрита Леонида обнаруживается в книге «Историческое описание Свято-Троицкой Сергиевой Лавры»: «...в 1891 году поступила очень богатая историческими книгами библиотека почившаго Наместника Лавры Архимандрита Леонида в количестве до 3000 томов» [4: 58]. Затем она упоминается в работе У.Г. Иваска «Частные библиотеки в России»: «Леонид, архимандрит, настоятель Троицкой Сергиевой Лавры. Его богатая историческими книгами библиотека, заключающая в себе около 3.000 томов, в 1891 г. была передана в Библиотеку Троицкой Сергиевой Лавры» [3: 75].

Какой была по составу библиотека архимандрита Леонида? Одним из самых значимых источников, по которому можно судить о содержании библиотеки, является опись. До настоящего времени сохранились описи библиотеки архимандрита Леонида в НИОР РГБ и в Архиве Русской Духовной Миссии в Иерусалиме (АРДМ). Охарактеризуем их.

В НИОР РГБ хранится «Опись библиотеки архимандрита Леонида, бывшего наместника Св.-Троицкой Сергиевой Лавры» (Ф. 304. II – Дополнительное собрание библиотеки Троице-Сергиевой лавры. Ед. хр. 361). Она поступила в библиотеку в 1920 г. вместе с книжными и рукописными фондами Троице-Сергиевой Лавры, бывшей последним местом служения архимандрита Леонида. По его завещанию вся библиотека поступила в Лавру. Там она хранилась на последнем этаже шестиэтажного здания, входящего в состав нового больничного комплекса на территории монастыря. На рукописях, как и на печатных изданиях из библиотеки Леонида, имеются владельческие наклейки с указанием шифра его книжного собрания. Эти характерные признаки помогли М.С. Крутовой, заведующей сектором рукописных книг НИОР РГБ, недавно обнаружить еще две рукописные книги из собрания архимандрита Леонида и присоединить их к Ф. 557 [7].

В указанной описи Ф. 304 избран тематический принцип расположения материала и выделены тематические разделы, которые названы главами. Перечислим их.

Глава I – а) Священное Писание; б) герменевтика.

Глава II – Богослужебные книги.

Глава III – а) книги святоотеческие; б) писания духовно-подвижнические и письма лиц духовных.

Глава IV – Книги духовно-нравственного содержания: а) догматика и каноническое право; б) литургия; в) пастырское богословие и гомилетика; г) христианская философия и религиозно-полюемические сочинения; д) христианская педагогика; е) отдельные нравственные трактаты и прочие духовно-нравственные сочинения.

Глава V – Священная и церковная история: а) Священная история; б) жития святых; в) история церковная всеобщая; г) история церквей Греческой и Славянской (последнейших времен); д) история Русской Церкви; е) биографии духовных лиц и других ревни-

телей благочестия; ж) русский раскол и его обличение; з) местные святыни и древности Русской земли.

Глава VI – Восток, его святыни и древности, Рим и Италия. Путешествия вообще:

1) паломничество: а) на русском языке, б) на иностранных языках;

2) Святая Земля (описания и очерки);

3) Святой Афон;

4) Царьград и Турция.

Прибавление к сей главе: Рим и Италия. Путешествия вообще.

Глава VII – Гражданская история: а) история вообще, исторические акты, родословные, записки современников и другие материалы; б) археология и древности вообще; в) статистика и география России; г) мелкие исторические статьи; д) биографии лиц светских; е) история славянских народов: Болгария, Сербия и др.; ж) история разных государств иностранных; з) история разных учреждений; и) библиография.

Глава VIII – Духовные журналы.

Глава IX – Исторические журналы.

Глава X – Учебные руководства и пособия: а) по языкам: славянскому и русскому, болгарскому, сербскому, польскому, греческому, немецкому, французскому, итальянскому, турецкому; б) по медицине.

Глава XI – Календари и другие справочные книги.

Глава XII – а) светские журналы; б) светские книги.

Глава XIII – Виды, картины и другие рисунки.

В данной описи содержатся сведения о названии книги, ее формате, о переплете, количестве страниц, месте и времени издания. Рукописей в библиотеке архимандрита Леонида немного, они встречаются в разных разделах описи и не являются отдельной коллекцией. Рукописи он всесторонне изучал и публиковал. Так, например, им был опубликован рапорт протоиерея Московского Архангельского собора Петра Алексеева об исповеди Е.И. Пугачева и его товарищей. Очень часто архимандрит Леонид ценные рукописи передавал в монастыри. Например, Слова постнические Исаака Сирина 1389 г. были переданы им в библиотеку Скита Оптиной пустыни, а рукописи из знаменитой библиотеки кн. Д.М. Голицына – в библиотеку Троице-Сергиевой Лавры.

В Государственный Румянцевский Музей, согласно указателю «Рукописных собраний Государственной библиотеки СССР им. В.И. Ленина», собрание рукописей поступило в 1920 г. в составе передаваемых фондов из Троице-Сергиевой Лавры. В 1966 г. собрание выделено в самостоятельный фонд (Ф. 557), однако нумерация рукописей оставлена прежняя (с № 43). Некоторые рукописи хранятся в других фондах НИОР РГБ: Ф. 558 (Собрание Московской Епархиальной библиотеки; № 63–82), Ф. 668. К. 1. Ед. хр. 27 (Архив Симонова монастыря).

Анализ описи библиотеки архимандрита Леонида показал, что в ней была 3191 книга. В основном это книги XIX в., но встречаются и изданные в XVII–XVIII вв. Большую часть составляют книги богослужебного и агиографического содержания. Среди них особую историко-культурную ценность представляют: Библия (М., 1762), Служебник (М., 1602); Творения преподобного отца нашего Ефрема Сирина (Вильно, 1768); Блаженного Феодорита Кирского поучительные слова о промысле (Москва, 1784); Певческая книга на крюковых нотах (б.д.); Нотная книга, рукоп. (XVIII в.). Находим в описи и материалы по церковной и гражданской истории, социально-экономическому и общественно-политическому положению в России в середине XIX в. Книги на русском языке составляли основную часть библиотеки, но встречаются и на иностранных: болгарском (Новый завет, 1850), итальянском (Новый завет. Лондон, 1855); Евангелие от Матфея – глава 1-я на 13 языках. В отдельном разделе описи Троице-Сергиевой Лавры выделены книги на восьми иностранных языках.

Светские книги представляют незначительное количество от общего числа. Среди светских числится одна рукопись на 470 листах на греческом языке. Из опубликованных особый интерес представляют следующие: Стихотворения Е.А. Баратынского (М., 1883); Стихотворения Хитрово (СПб., 1881); Стихотворения Ф.И. Тютчева (М., 1883); Полное собрание сочинений И.С. Аксакова в 4 томах (М., 1886); Сборник Стихотворений И.С. Аксакова (М., 1886); Стихотворения вел. кн. Константина Константиновича (СПб., 1886).

Сборники стихов великого князя Константина Константиновича были присланы архимандриту Леониду самим автором, считавшим его своим близким, родным по духу человеком, о чем, в частности, свидетельствуют письма. Так, в письме из Санкт-Петербурга от 23 декабря 1886 г. он писал: «Многоуважаемый отец Леонид, вам угодно было иметь книжку моих стихотворений. С особенным удовольствием исполняю ваше желание; мне бы хотелось, чтобы мой сборник поспел к вам к празднику. Надеюсь, что вы не отнесетесь слишком строго к первым моим началам на поприще родной словесности и взглянете на них снисходительно» [5: 1]. В письме из Павловска от 8 ноября 1889 г. читаем: «Глубокоуважаемый отец Архимандрит, помня сердечное внимание, с которым вы приняли первый выпуск моих стихотворений, не могу отказать себе в удовольствии доставить вам продолжение. Быть может, вы и его прочтете снисходительно» [5: 3].

В рассматриваемой Описи встречаются сочинения и самого архимандрита, например, из записи № 39 в разделе «Герменевтика» следует, что в собрании есть переведенные им самим на славянские языки книги Священного Писания. Из записи № 160 в 7 разделе следует, что в библиотеке находились его сочинения, изданные Обществом любителей древней письменности.

Архимандрит Иннокентий (Просвирнин) в статье «Труды архимандрита Леонида (Кавелина) (1822–1891)» писал так: «В библиотеке арх. Леонида все его сочинения были объединены тематически в несколько томов: т. I. Оптина Пустынь; т. II. Калужская губерния; т. III. Монастыри; т. IV. Царьград и Иерусалим; т. V. Афон; т. VI. Новый Иерусалим; т. VII. Разные сочинения. К ним приложены книги: “Памятники древней письменности”, “Паломники писатели” (1874 г.), сочинения и издания исторического содержания» [1: 227].

Будучи начальником Русской Духовной Миссии в Иерусалиме, архимандрит Леонид пополнил библиотеку Миссии своим книжным собранием. Об этом свидетельствует документ, хранящийся в Архиве Русской Духовной Миссии в Иерусалиме «Оглавление книг, подаренных Архимандритом Леонидом из своей домашней библиотеки в библиотеку Духовной Миссии. 8 сентября 1865 года». Основу этой библиотеки составили книги, которые архимандрит Леонид, отправляясь в Иерусалим, взял с собой. Находясь в Иерусалиме, отец Леонид продолжал заниматься изучением христианских памятников и древностей Святой Земли, собирал древние рукописи. Он много путешествовал по Святой Земле, ведя при этом подробные ежедневные записки, в которых вполне проявился его опыт и талант археографа и писателя. Они хранятся ныне в НИОР, в архиве о. Леонида. Частично они были им опубликованы в 1873 г. в книге «Старый Иерусалим. Записки инок – паломника» (М., 1873), которые написаны живо и образно и не потеряли своего культурно-исторического значения до сих пор. Архимандрит Антонин (Капустин), принимая дела Иерусалимской Миссии от архимандрита Леонида (Кавелина), записал в своем дневнике, что 15 числа архимандрит Леонид приступил к сдаче Миссии, 17-го числа принят архив, 20-го передана в дар Миссии библиотека [2: 17–18].

«Оглавление...» является писарским списком, с черновой правкой архимандрита Леонида. Список книг представлен в виде таблицы в четыре колонки, позднее добавлена еще одна, в которой приведены сведения о местонахождении книги на полке в библиотеке. Напротив некоторых заглавий стоит поставленная позднее другим пчерком помета «Н. Возможно, она говорит о том, что при проведении одной из проверок наличия книг в библиотеке этих книг не обнаружили.

Анализ «Оглавления...» показал, что в нем книги представлены в нескольких тематических разделах, аналогичных «Описи библиотеки архимандрита Леонида, бывшего наместника Св.-Троицкой Сергиевой Лавры».

Основную часть библиотеки, подаренной Миссии, составляют книги, связанные с пастырской деятельностью архимандрита Леонида – богослужебные, церковно-учительные, богословские. Также в «Оглавлении...» указаны книги по медицине и ветеринарии, делопроизводству, журналы, свод законов Российской Империи, сборники стихов. По списку 67 наименований, с учетом дублетных – 147 книг, но до настоящего времени они сохранились, к сожалению, не все.

Изложенное позволяет сделать вывод о том, что история библиотеки архимандрита Леонида (Кавелина), возникшей в процессе его служебной деятельности, представляет большой интерес для истории русской книжной культуры. Анализ ее, с точки зрения книго-

ведческой, ранее не предпринимался, поэтому нам важно было изучить историю этого книжного собрания по описям, хранящимся в НИОР РГБ и в АРДМ. Проведенное исследование показало, что по составу это книги не только богослужебного и богословского содержания, но также светского и исторического, многие из них в настоящее время являются библиографической редкостью, поэтому описание этих книг представляет существенный интерес для широкого круга современных гуманитарных исследователей. Изучение описей библиотеки архимандрита Леонида помогает нам выяснить круг научных интересов ученого-монаха, посвятившего большую часть своей жизни изучению не только истории славянских рукописей, но и истории государств и народов, их богословской и светской книжной культуры.

Литература

1. *Анатолий Просвирнин, свящ.* Труды архимандрита Леонида (Кавелина) (1822–1891) // Богословские труды. Сб-к № 9. М.: Изд-во Московской Патриархии, 1972. С. 226–240.
2. *Глинских С.С., иерей.* Новые данные архивных документов о церковно-административных трудах, приведших архимандрита Леонида (Кавелина) на пост наместника лавры преподобного Сергия // Святые подвижники – основатели монастырей и книжные собрания этих обителей: к 700-летию преподобного Сергия Радонежского: Мат-лы междунар. науч. конф. «IX Загребинские чтения» (27–28 октября 2014 г.). СПб.: Российская национальная библиотека, 2015. С. 16–18.
3. *Иваск У.Г.* Частные библиотеки в России // Русский библиофил. 1911. № 8. С. 68–77.
4. Историческое описание Свято-Троицкой Сергиевой Лавры // Свято-Троицкая Сергиева Лавра. Сергиев Посад: собственная тип., 1910. С. 57–67.
5. *Константин Константинович, вел. кн. (К.Р.)* Письма (2) к Леониду (Кавелину), архимандриту, 1886, 1889 гг. // НИОР РГБ. Ф. 148. К. 12. Ед. хр. 68. 1884–1889.
6. Книговедение: Энциклопедический словарь / Н.М. Сикорский (гл. ред.) и др. М.: Советская энциклопедия, 1982.
7. *Крутова М.С.* О двух недавно обнаруженных рукописях из собрания архимандрита Леонида (Кавелина) // Мат-лы междунар. науч. конф. «Актуальные вопросы текстологии: традиции и инновации» (Кусковские чтения – 2015). М.: Буки Веди, 2015. С. 167–171.
8. *Крутова М.С.* Памятные записки архимандрита Леонида (Кавелина) об иерусалимских храмах и монастырях // Душанбинский альманах. Взаимодействие религиозных и культурных традиций. Вып. 1. М.: У Никитских ворот, 2015. С. 333–346.
9. *Левшина Ж.Л.* Епископ Порфирий (Успенский) и его коллекция. http://expositions.nlr.ru/ex_manus/CodexSinaiticus/porphyry.php
10. *Сачкова Г.С.* Частные библиотеки в России: библиотека А.С. Норова // Известия Саратовского университета. Серия История. Международные отношения. 2011. Вып. 1, т. 11. С. 34–39.
11. *Титов А.А.* Книгописные собрания в провинции. I. Собрание преосвященного Амфилохия, епископа Угличского // Библиографические записки. 1892. № 4. С. 1–16.

THE LIBRARY OF ARCHIMANDRITE LEONID (KAVELIN): THE HISTORY OF THE FORMATION AND EXISTENCE

A.A. Kashcheev

Russian State Library, Moscow

The article is devoted to the library of Archimandrite Leonid (Kavelin), therefore special attention is paid to him as collector's personal book collection, occurred during the activities of Archimandrite associated with bibliographic studies. The composition of the book collection. The composition of the book collection of Archimandrite Leonid demonstrates the breadth of his scientific and personal interests is not only liturgical books and theological content, but also secular and historical.

Key words: *private library, manuscript source, archive, the history of the Russian Orthodox Church, the Holy Land, book culture.*

Литературоведение. Анализ художественного текста

СИНТЕЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ И ИНТЕРНЕТ-ЖАНРОВ В СЕТЕВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ РУНЕТА

М.В. Басова*, О.Ю. Усачева**

**Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Высшая школа перевода;*

***Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте РФ, филиал в г. Липецке*

В статье рассматриваются отдельные жанры сетевого литературно-художественного дискурса, бытующие в современном русском литературном Интернете (Рулинете). В ходе анализа произведений сетевой литературы выявляются признаки прототипических литературных жанров и интернет-жанров, последние, в свою очередь, возникают на базе интернет-форматов. Совмещение признаков тех и других жанров лежит в основе формирующейся жанровой системы сетевой литературы.

Ключевые слова: *сетевая литература, речевой жанр, литературный жанр, интернет-формат, сетевой литературно-художественный дискурс, интернет-дискурс.*

Сетевая литература (далее СЛ) представляет собой часть литературно-художественного дискурса, локализирующуюся в сетевой среде (интернет-пространстве). Две основные разновидности СЛ: 1) *сетература*, построенная на принципах интерактивности, мультимедийности и гипертекстуальности (СЛ в узком смысле), и 2) СЛ как литературно-художественный дискурс, имеющий *электронно-письменную фактуру* (СЛ в широком смысле). Эстетика СЛ возникает на стыке двух экзистенциальных локусов разной онтологической природы – реального и виртуального. При «погружении» в виртуальный локус происходит преобразование ряда эстетических свойств литературного творчества и его продукта (текста), источником которого выступают особенности виртуальной среды, с одной стороны, и реализуемые в этой среде креативные интенции субъекта-творца и субъекта-реципиента – с другой. Итогом этого процесса становится специфический сетевой литературно-художественный дискурс, в котором соединяются признаки художественного дискурса и признаки интернет-дискурса, что свидетельствует о его диффузной природе [2: 24].

В то же время понятие литературного жанра, несмотря на свою давность и относительно научную освоенность, тоже нельзя признать совершенно беспроблемным. Исходным является определение жанра как типа словесно-художественного произведения, выделяемого в рамках литературных родов, обладающего определенным комплексом устойчивых свойств. Так, согласно «Литературному энциклопедическому словарю», литературный жанр понимается как исторически складывающийся тип литературного произведения (роман, поэма, баллада и т. д.), в теоретическом понятии о котором обобщаются черты, свойственные более или менее обширной группе произведений [7: 106]. В целом, как отмечает тот же источник, жанры выделяются «на основе принадлежности к тому или иному литературному роду, а также по преобладающему эстетическому качеству», объему и общей структуре [там же].

Однако отнесение конкретных литературных произведений к тому или иному жанру не отличается четкостью критериев. В действительности «одни и те же» жанры в различные исторические эпохи имеют самые разнообразные национальные, исторические и

индивидуально-авторские проявления (ср. исторические разновидности такого жанра, как роман, выраженные в определениях *античный / исторический / бытовой / авантюрный / психологический / детективный роман, роман-эпопея* и т. д.). Относительная жанровая «чистота» присуща преимущественно литературе классицизма с ее программными эстетическими установками, в то время как литература эпохи модерна и особенно постмодерна в значительной мере характеризуется смешением жанров или внежанровостью. Творческим обращением с «классическими» жанрами всегда отличалась русская литература, в которой оказались возможны роман в стихах («Евгений Онегин» А.С. Пушкина), прозаическая поэма («Мертвые души» Н.В. Гоголя) или поэма, лишенная героического образа («Поэма без героя» А.А. Ахматовой). В современной литературе тенденции к размытию жанров еще более усилились, что стало основанием для следующей ироничной констатации: «С жанрами у нас полная неразбериха» [10: 148]. Можно считать, что свой «вклад» в эту «неразбериху» внесла и продолжает вносить СЛ.

Одним из первых примеров гибридности литературных и компьютерных жанров стал проект Р. Лейбова «РОМАН» (1995–1997 гг.), жанр которого обычно определяется как «гиперроман». По сути, данный проект стал попыткой экспериментально сконструировать новый литературный жанр, соединив в нем жанровые черты романа и принципиально новые возможности Сети – гипертекстуальность и полиавторность. Кроме того, бросается в глаза присущее проекту явное игровое начало. И хотя сам автор идеи определил конечный результат сетевого творчества как «недолитературу», «РОМАН» во многом задавал стратегическую линию жанрового развития СЛ.

В продолжение экспериментирования с жанром «сетевого романа» в 1999–2002 гг. был создан роман-проект «Иннокентий Марпл», в основу которого было положено наложение жанра романа на дискурсивные параметры интернет-коммуникации, такие, как гипертекстуальность, интерактивность и мультимедийность. Роман представляет собой созданный множеством авторов (их более 40) нелинейный текст, образуемый перекрестными гиперссылками, что задает вариативность прочтения. Совмещение повествовательных и иконических (прежде всего визуальных) текстов создает здесь особую смысловую среду, объединенную и центрированную образом английского композитора Иннокентия Марпла, жившего в первой половине XIX века.

Попутно отметим, что бумажная литература, в свою очередь, прибегает к использованию компьютерных приемов, благодаря чему возникает специфическая стилизация и гибридные жанры, например роман-игра или роман-блог [1: 63–109]. Таким образом, налицо активное взаимодействие «традиционных» и «сетевых» литературных жанров.

В настоящее время предпринимаются попытки систематизировать жанры СЛ. Так, С.А. Кучина выделяет следующие жанры «электронной литературы, или компьютерно-опосредованных художественных произведений»: 1) онлайн и офлайн электронные книги, гипертексты; 2) сетевая литература; 3) интерактивная художественная литература; 4) локативы (locative narratives), медиа-нарративы; 5) интерактивная драма; 6) электронная визуальная поэзия, 7) поэтические или прозаические тексты, генерируемые компьютером, с заданными или варьируемыми параметрами, а также совместные (коллективные) проекты по созданию художественных текстов [6: 119].

В задачу авторов данной статьи входит рассмотрение того, как проявляется отмеченная диффузность сетевого литературно-художественного дискурса через жанровую систему СЛ. Жанровое членение дискурса, в том числе и литературно-художественного, – это, по всей видимости, его универсальная характеристика, впервые раскрытая в программных трудах М.М. Бахтина. Позволим себе напомнить известную цитату из «Эстетики словесного творчества»: «К речевым жанрам мы должны отнести и короткие реплики бытового диалога <...> и бытовой рассказ <...> и короткую стандартную военную команду, и развернутый и детализованный приказ, и довольно пестрый репертуар деловых документов <...> и разнообразный мир публицистических выступлений <...> но сюда же мы должны отнести и многообразные формы научных выступлений и все литературные жанры (от поговорки до многотомного романа)» [3: 238]. В отличие от литературных жанров, речевые жанры стали изучаться сравнительно недавно. Еще менее изученными предстают речевые жанры интернет-дискурса, о чем свидетельствует обширная лингвистическая литература.

Говоря о жанровом членении интернет-дискурса (интернет-жанрах), мы предлагаем следующий подход. Превербальной, экстралингвистической основой интернет-взаимодействия выступает коммуникативное событие и его внутренняя форма – коммуникативная ситуация. Событийную основу жанра образует модель динамики речевого поведения коммуникантов, осуществляемого на платформе того или иного *интернет-формата*. Последний представляет собой совокупность ряда технологических условий, необходимых для осуществления электронно-сетевого взаимодействия. В ходе события интернет-коммуникации формируется его вербально-текстовый продукт, по отношению к которому уместно применять понятие *речевого жанра*. Поскольку сам результирующий продукт интернет-взаимодействия неоднороден в жанровом отношении и представляет собой полижанровое образование (речеганровый репертуар), его можно характеризовать как *гипержанр*. Например, на платформе формата интернет-конференции формируется следующий репертуар речевых жанров: вопросно-ответный диалог, диалог-полемика, диалог-дискуссия, диалог-ссора, «болтовня», «светский разговор»; информационные жанры (новость, анонс, объявление); научные жанры (доклад, научная статья, рецензия, обзор и т. д.); литературно-художественные жанры (стихотворение, эссе, анекдот и др.) [8: 54]. Как видим, указанный «интернет-жанр» конференции (в данном случае – тематический полисубъектный неофициальный диалог) вполне допускает инкорпорирование литературно-художественных жанров наряду с речевыми жанрами межличностного и институционального дискурса, что создает дополнительную основу для их сближения в рамках единого гипержанрового целого.

Теперь перейдем к непосредственному рассмотрению наших примеров, свидетельствующих об активном взаимодействии литературно-художественных и сетевых гипержанров.

Развивая тему романа, затронутую выше, стоит обратить внимание на его принципиальные возможности: жанр романа ориентирует на максимально широкий охват социальной действительности. В то же время и любой гипертекст, будь то гиперпоэма или гиперроман, является именно широким полотном, задача которого максимально широко отразить жизнь и вовлечь в это отображение самих читателей. Новая книга Евгения Попова со знаковым названием «АРБАЙТ. Широкое полотно» – первый в современной русской литературе интернет-роман. Он писался в Живом Журнале *evgorov*, и развернувшаяся в комментариях бурная полемика стала частью текста. Книга поражает добротой, юмором и одновременно – неприятием всякого рода высокопарных словес и фальшивых ситуаций нового застоя, возникшего в нашей стране на исходе двадцати лет ее постперестроечной свободы.

Продолжая тему игрового начала в СЛ, обратимся к формату форума словесных ролевых игр <http://www.prikl.ru>. Эта платформа предоставляет пользователям возможность стать участниками создания разнообразных литературных произведений. На форуме существует множество тем, в каждой из которых развивается своя повествовательная линия. Каждое произведение создается в определенном литературном стиле, но можно определить их общий прототипический литературный жанр – роман. Игровое развитие сюжета происходит на основе интерактивности, т. е. активной вовлеченности множества независимых, но объединенных общей темой и условиями коммуникации авторов, что напоминает инсценировку эпического произведения. Тем самым на черты романа наслаиваются узнаваемые черты жанра драмы.

Еще один не менее мощный лиро-эпический жанр – поэма, которая выступает в качестве прототипа для сетературного жанра гипертекстовой поэмы.

Исторически жанр поэмы несет в себе как повествовательное (событийное начало), так и лирическое, т. е. в ней, как в любом лирическом произведении, существенную роль играет субъект повествования. Можно сделать смелый вывод об уменьшении роли эпического (событийного) начала в гипертекстовой поэме, в которой на первый план выходит не герой поэмы, а сам автор. В традиционной поэме роль автора была также заметна, но именно в гипертекстовой поэме автор становится проводником, своеобразным транслятором идей. Если традиционно образ автора выражался в каждом компоненте художественного текста, то в гипертексте автор-транслятор провоцирует читателя на определенный маршрут постижения своей авторской идеи, авторского смысла.

В качестве примера обратимся к одной из наиболее известных в русскоязычном сегменте Сети поэм «ЖИДКОЕ СТЕКЛО» Алексея Андреева. Ввиду того, что данное произведение содержит в себе трансляционное авторское начало, его следует считать поэмой, а не циклом, содержащим в себе авторские размышления о современной ему действительности. Кстати, следует отметить, что поэмой традиционно называли древнюю средневековую эпопею, причем эта эпопея могла быть как безымянной, так и авторской. Зачастую такая поэма слагалась посредством циклизации лиро-эпических песен и сказаний (как считал А.Н. Веселовский). Существует также точка зрения А. Хойслера, полагавшего, что поэма появилась в результате расширения, «обрастания» новыми обстоятельствами, «разбухания» одного или нескольких народных преданий [9: 15].

Но сегодня мы имеем дело не только с «разбуханием», но и со специфическим разъятием единого целого. Именно в такой форме читателю предлагается освоить гипертекстовый материал. Мир, окружающий автора, безграничен и един, но он предпочитает предлагать читателю отдельные фрагменты. Это обусловлено тем, что современные авторы имеют возможность в большей степени ориентироваться на волю читателя, интуитивно откликаются на его разнообразные духовные потребности. Принимая во внимание специфичность клипового сознания современного массового человека, автор предлагает читателю привычный тому фрагментированный текст. Подобный прием позволяет читателю индивидуализированными путями продвигаться в направлении постижения авторского замысла.

Рассмотрим менее эпохальный литературный жанр – жанр дневника, трансформировавшийся посредством условий своего бытования в Сети в интернет-дневник или блог. «Дневник – это литературно-бытовой жанр, в котором повествование ведется от первого лица в виде повседневных или периодических записей о событиях текущей жизни (личной, общественной, литературной)» [7: 149]. Жанр дневника предполагает наиболее полное раскрытие личности автора, создание неповторимой языковой личности. Структура повествования позволяет отслеживать динамику изменений не только в событийной жизни автора, но и в его внутренней жизни. Монологический характер жанра предполагает погружение в текст без переключения на других персонажей.

В качестве примера приведем жанр интернет-дневника популярного ныне писателя Славы Сэ – это псевдоним латвийского автора Вячеслава Солдатенкова, пишущего на русском языке. В 2010 году он получил премию Имхонета в номинации «Любимые журналисты». Произведения автора издаются на основании заметок в его блоге. Но начинал Вячеслав вести блог исключительно в личных целях.

Преимственность жанров дневника или заметки (литературный жанр) и блога (интернет-жанр) в данном случае очевидна. Доступность ресурса позволяет публиковать заметки, делая их достоянием достаточно широкой читательской аудитории. Креолизированность текста (автор часто вставляет в свои посты небольшие видеоряды, аудиофайлы, фотографии) обеспечивает стойкий интерес сообщества к творчеству блогера. Возможность мгновенного комментирования и редактирования текста позволяет быть в тесном контакте с читательской аудиторией. Чтобы не терять популярности, автору приходится тщательно продумывать каждый свой пост, выдерживая устоявшийся стиль. Данный блог сложно отнести к определенной разновидности интернет-дневника (художественной / нехудожественной), но автору приходится осуществлять выбор того или иного эпизода своей личной биографии исходя из интересов читательской аудитории.

Итак, проанализированные нами примеры СЛ говорят о жанровом синтезе прототипических литературно-художественных жанров, таких, как роман, поэма, драма, литературный дневник, и гипержанров Интернета (форум, ролевая интерактивная игра, интернет-дневник, блог). Можно предположить, что формирование жанровой системы современной СЛ будет идти по пути кристаллизации наметившихся форм такого синтеза.

Литература

1. *Абашева М.П., Катаев Ф.А.* Русская проза в эпоху Интернета: трансформации в поэтике и авторская идентичность. Пермь: Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т, 2013.

2. Басова М.В. Сетевая литература: проблема эстетической концептуализации // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2015. № 8. С. 23–27.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979.
4. Зунделович Я. Литературная энциклопедия: Словарь литературных терминов: в 2 т. М.; Л.: Изд-во Л.Д. Френкель, 1925.
5. Кучина С.А. Электронная литература: жанровые, семантические и структурные особенности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 1–2 (43). С. 119–123.
6. Литературный энциклопедический словарь / под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. М.: Советская энциклопедия, 1987.
7. Скиргайло Т.О. Методика обучения работе над сочинениями нетрадиционных жанров. М.: Русское слово, 2006.
8. Усачева О.Ю. К определению понятия «жанр Интернета» и построению модели жанра в среде Интернет // Мир русского слова. 2010. № 1. С. 51–57.
9. Хойслер А. Германский героический эпос и сказание о Нибелунгах. М.: Иностранная литература, 1960.
10. Чупринин С.И. Русская литература сегодня. Жизнь по понятиям. М.: Время, 2007.

SYNTHESIS OF LITERARY AND INTERNET GENRES IN NETWORK LITERATURE OF RUNET

M.V. Basova*, O.Yu. Usacheva**

**Lomonosov Moscow State University, School of Translation and Interpretation;*

***Lipetsk Branch of The Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration*

The article deals with certain genres of network literary discourse prevalent in modern Russian literary Internet (Rulinet). During the analysis of network literature, we distinguish signs of prototypical literary genres and those of online genres. Online genres arise from web-based formats. The combination of features of literary and online genres is the basis of the emerging genre system of network literature.

Key words: network literature, speech genre, literary genre, online format, network literary discourse, Internet discourse.

ЖАНРОВО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЖИТИЯ XVII В. ПРЕПОДОБНОГО САВВЫ ВИШЕРСКОГО

Т.Е. Зинкевич

Российская государственная библиотека, Москва

В статье на основании анализа одного из рукописных списков Жития преподобного Саввы Вишерского, хранящегося в Научно-исследовательском отделе рукописей Российской государственной библиотеки, рассматриваются его композиционные и жанрово-стилистические особенности. Анализ этого текста Жития, созданного Пахомием Логофетом, позволяет сделать вывод о панегирическом стиле, насыщенности цитатами из Священного Писания, украшенности «плетением словес» и, самое главное, показывает исключительность святого, его духовный путь к святости.

Ключевые слова: *агиография, стилистика, преподобный Савва Вишерский, Пахомий Логофет, рукописная книга.*

Автором Жития преподобного Саввы Вишерского является Пахомий Логофет – известный агиограф, писатель XV в. Будучи сербом по происхождению, он получил еще одно имя – Серб. Монах Пахомий, подвизавшийся на Афоне, пришел на русскую землю до 1440 года, поскольку именно в это время появляются его первые литературные труды. Основными литературными жанрами на Руси этого периода являются летопись и жития. Однако в конце XIV – начале XV в., благодаря влиянию Византии, происходит изменение русского литературного стиля, который становится экспрессивно-эмоциональным. Наиболее ярко экспрессивно-эмоциональный, панегирический стиль, или, как его еще называют, «плетение словес», проявился в житийных произведениях. Панегирический стиль, основанный на библейских символах, отражал новое отношение к человеку как личности. Академик Д.С. Лихачев характеризует его как «торжественно-риторический стиль», как стиль «риторически многословных и витиеватых панегириков» [8: 25]. О.Ф. Коновалова определяет стиль «плетения словес» как «своеобразный словесный орнамент, представляющий собой сочетание однокоренных и созвучных слов, синонимии и ритмики речи, сложного синтаксиса и нагнетания однородных сравнений и эпитетов» [6: 102].

Первое проявление панегирического стиля на Руси связывают с творчеством митрополита всея Руси Киприана (†1406). Расцвет и наиболее полное воплощение стиля «плетения словес» достигается Епифанием Премудрым (†1419). Пахомий Логофет (†80-е гг. XV в.) является третьим представителем этого литературного стиля. Именно Пахомий Серб придает экспрессивно-эмоциональному стилю церковно-официальный характер.

Логофет был одаренным и плодовитым писателем, агиографическим творчеством которого восторгались современники. Он написал более десятка житий святых, четырнадцать служб, двадцать один канон, несколько похвальных слов и сказаний. Что касается житийного текста, то Пахомий Серб во многих случаях является не столько их автором, сколько редактором. Он часто пользуется готовым, «сырым» материалом, написанным другим автором, перерабатывает его в стиле «плетения словес» и, самое главное, придает житию каноническую форму, которая была важна и насущна для Церкви. Жития, написанные Пахомием Логофетом, стали образцом и эталоном для всех последующих агиографов.

Если у древних книжников репутация Пахомия Логофета как мастера слова была чрезвычайно высока, то в науке отношение исследователей к его творчеству неоднозначно. В.О. Ключевский сдержанно пишет о творчестве Пахомия, указывая, что он «прочно установил постоянные, однообразные приемы для жизнеописания святого и для его прославления в церкви и дал русской агиобиографии много образцов того ровного, несколько

холодного и монотонного стиля, которому было легко подражать при самой ограниченной степени начитанности» [5: 166]. Такого же мнения придерживаются Е.Е. Голубинский [2: 176–180], А.С. Архангельский [1: 416], М.А. Федотова [11: 544–560]. С другой стороны, такие исследователи, как А.П. Кадлубовский [4: 188], Г.М. Прохоров [9: 167–177], А.И. Соболевский [10: 44], высоко оценивают литературное творчество Пахомия Серба.

При анализе стилистических особенностей текста Пахомия Логофета следует учитывать, что для него было важным не столько показать события с набором фактов, сколько описать морально-аскетический идеал человека, используя новый для того времени панегирический стиль. Среди десятка житий, написанных Пахомием Сербом, Житие преподобного Саввы Вишерского не пользовалось повышенным вниманием исследователей. Однако с точки зрения святости Житие представляет определенный интерес, так как преподобный Савва Вишерский избрал редкий для Руси подвиг – столпничество.

Пахомий Логофет написал Житие преподобного Савы Вишерского по просьбе и благословению новгородского архиепископа Ионы между 1464 и 1472 гг. В основу написания Жития легли записи игумена Геласия – преемника святого Саввы, написанные им до 1464 г. Надо отметить, что к написанию Жития Пахомий обращался дважды, сначала создал Краткую редакцию на основе записей Геласия (с шестью чудесами), а спустя некоторое время вновь вернулся к Житию, дополнил его пятью новыми чудесами святого и расширил до Пространной редакции. Основное отличие Пространной редакции от Краткой заключается в том, что Пространная редакция расширена по своему составу и содержит 11 чудес в отличие от Краткой, содержащей 6 чудес.

Остановимся на одном из списков Пространной редакции Жития, к которой относятся более сорока дошедших до нас списков. Эта рукопись находится в Научно-исследовательском отделе рукописей Российской государственной библиотеки (Ф. 173. IV. МДА. № 3. Сборник слов и житий. XVII в. Житие Саввы Вишерского. Л. 180–192). В самом названии Жития указывается авторство Пахомия: «Житие преподобного отца нашего Савы, иже над Вишерою рекою жившаго и тамо составлявшего общее житие. Сотворено священноиноком Пахомием».

Указание на авторство Пахомия в заголовке и упоминание о записях Геласия в конце Жития позволяет отнести данный список к варианту Б Пространной редакции по классификации Л.А. Янковска [13: 41–58]. Польская исследовательница Л.Я. Янковска в Пространной редакции выделила несколько вариантов (А, Б, В), которые отличаются друг от друга указаниями на авторство: вариант А не содержит ни имени Геласия, ни имени Пахомия, в варианте Б указаны оба имени, вариант Г содержит только одно имя Геласия.

Композиция жития трехчастная, состоит из предисловия, основной части и заключения. В риторическом предисловии Пахомий говорит о важности прославления святых, об их подвигах и любви к Богу, воздавая им хвалу.

Основная часть построена по принципу «жития-биос», где жизнеописание представлено от рождения до кончины. Важная роль отводится описанию чудес, как прижизненных, так и посмертных. Основную часть можно разбить на эпизоды-блоки: рождение святого Саввы и его детство; уход в монастырь и жизнь в монастыре; уход на реку Вишера близ Великого Новгорода; переход на другое место близ реки Сосница и встреча с архиепископом Ионой; повествование о ленивом мирянине, об иноке, свидетеле подвигов святого Саввы; прижизненные чудеса – о разбойниках, замышлявших недоброе против святого, и о создании монастыря на реке Вишера; создание столпа и подвиг столпничества, приход родного брата к святому, намерение разбойников ограбить монастырь; представление святого и погребение; пожар в монастыре; посмертные чудеса – об исцелениях Иоанна, Елевферия, Захария, Игнатия, Андрея и сына его Василия, Иоанна, игумена монастыря Геласия, Устиана.

В заключении Пахомий Логофет сообщает о причинах написания Жития, которое было «сотворено» по повелению архиепископа Ионы. Здесь же упоминается игумен Геласий, составивший первые записи о преподобном Савве, которые легли в основу написания Жития.

Тексту Пахомия Серба присущи все признаки стиля «плетения словес». В предисловии автор рассуждает на общую тему, восхваляет подвиги всех святых и прославляет Творца. Уже в самом начале предисловия предстает словесный орнамент в виде повто-

рения слова «Бог» и производного от него «божественный», причем они чередуются друг с другом, создавая эмоциональную приподнятость тона в рамках вечного, духовного смысла: «Добро убо и зело полезно иже **божественных** мужий житие повѣствовати, но не яко тии от нас похвалы требующе, но яко инх воздвигнути хотяще к тех преизящному подвигу и любви еже к **Богу**. Понеже обаче **божественная** благодать, иже рабotaющих Тому со страхом дерзновенно любовию прославителие. Иже zde крыющаяся ради добродетели, заеже утаитися от человекъ мняще, **Бог** же ельма яще ны творить не токмо в животе, но и по преставлении <...> Но обаче ныне от таковых **божественных** мужъ не токмо подсмеян бываем, но и попираем». Логофет использует здесь и другой панегирический стилистический прием – прием полноты перечисления, благодаря которому характеризуются достоинства и духовные добродетели, свойственные всем христианским святым: «постнически подвигшися, жестокий и весма скорбный ходивше путь, мученици бес крови», «скорбяще и злостраждуще, в пустынях скитающееся», «пища лишаемъ, иногда же одежды», множае же паче от бесовъ брани приемлющее, ни самая телеса своя или душу пощадивше ради Христовы любви». Сама последовательность перечислений не случайна, ведь действия называются в порядке их совершения по пути продвижения подвижников к Господу, к святости. Наряду с полнотой перечисления важным стилеобразующим приемом является эпитет, с помощью которого Пахомий последовательно описывает добродетели святых: «**божественных** мужий», «**преизящному** подвигу», «**жестокий** же и **весма скорбный** ходивше путь», и им противопоставляются темные силы: «**духомъ злымъ поднебеснымъ**». Через метафору «**преизящному подвигу**» Логофет усиливает глубину и характер подвижничества святых. Следующий тип словесного плетения – это орнамент из евангельских цитат, которыми завершается предисловие: «Се дах вам власть наступати на змия и скорпия, и на всю силу вражю, и ничтоже вас вредить»¹, «Иже погубить душу свою мене ради и Евангелиа моего, той спасеть ю»². Собранные и соединенные по смыслу, евангельские цитаты подкрепляют слова автора о подвигах святых, а также заставляют читателя рассматривать жизнь святых под знаком вечности. Если говорить о предисловии в целом, то видна определенная симметричность: начинается оно с обращения к Господу, далее идет текст, оканчивающийся цитатами из Священного Писания. Так Логофет создает словесную рамку, обрамляя основной текст и усиливая его выразительность и тональную завершенность.

Чтобы привлечь внимание читателя к дальнейшему повествованию о преподобном Савве, автор делает акцент на словах «какой» и «откуда», повторяя их в разных формах: «**откуда** и от коея страны бѣше, и **како** прииде, и **кое** житие имяше». Описывая детство святого Саввы, Пахомий строго придерживается канонов. Еще будучи ребенком, Савва отличается от всех своих сверстников тем, что уже «свершен добродетелию». Чтобы подчеркнуть ранний аскетизм Саввы, Логофет пользуется приемом перечисления, соединяя существительные и глагол: «**пост и молитва**, и всех первые сверстник своих в церкви **обреташеся**». При описании ухода святого из дома в монастырь полнота приема перечисления нарастает, а в конце предложения экспрессия усиливается еще больше благодаря сочетанию союза «и» с глаголом: «убо еже в мысли **имеяше**, уже конец делу совершити **хотяше**: и **изыде** от своего дому, и от своих сродник, и **прииде** в честную обитель святаго Савы, отстоящи от осподьствующаго града Твери 15 поприщ на реце, глаголемей Тме, и **вселися** ту возложи бо на ся иноческии образ».

Описывая жизнь преподобного Саввы в монастыре, Логофет первостепенное значение придает не столько подвигу святого, сколько его эмоциональной характеристике, для усиления которой он пользуется перечислением аскетических подвигов с повтором слова «овем» вместе с причастиями, имеющими одинаковое окончание: «**овем** того смирение **глаголющим**, **овем** же благородство **поведающим**, **овем** же зельное воздержание и **пост** того друг другу **поведающим**».

В конце текстового блока Пахомий повествует об уходе святого Саввы из монастыря, используя стиль «плетения словес» – словесный орнамент, который он создает уже не цитатой из Священного Писания, а авторским пересказом сюжета из Ветхого За-

¹ Лк. 10:19.

² Мр. 8:35.

вета³: «Паче же изволися ему, по Аврааму, изити от земля своеа и от роду своего и ити в землю, идеже никтоже того весть, и тамо прочая лет жит яко не знаем».

Тавтологическое соединение однокоренных слов (от слова «жить») в одном предложении не только подчеркивает строгий аскетизм преподобного Саввы, но и делает акцент на трудности этого подвига: «идеже и жесточайшее **житие** начат **жити**, в посте и молитве упражняяся». Эмоциональная приподнятость тона достигается также от частого применения слов, содержащих букву «ж» в пределах одного предложения.

Пахомий Серб соблюдает определенную ритмическую организацию предложения и делает созвучными окончания слов: «и тако **укрепив** его и **учредив** не токмо и **духовною** пищею, но и **телесною**, таже во град возвратися, старца же велика **житие** по Бози похваляя. И оттоле архиепископ велию веру стяжа ко блаженному Саве и ако велика некоего **имяше**, темже всегда потребная тому **посылаше**».

Используя бинарность стиля, Пахомий заостряет внимание читателя, совмещая пары глаголов, существительных, прилагательных, наречий, и этим увеличивает экспрессию слова: «добро убо и зело полезно», «скорбящее и злостраждущее», «велика и всем знаема», «изыде от своего дому и сродник», «не скривати и ни таити», «кто и каков есть», «девство и чистота».

При описании событий, таких, как построение монастыря, прижизненные и посмертные чудеса святого, язык Пахомия прост и ясен. Логофету присуще умение повествовать о событиях доступным для каждого языком, где наряду с реалистическими элементами присутствует идеализированное изображение описываемых лиц и событий. Примером тому является устройство монастыря на реке Выша, где каждое предложение содержит конкретное последовательное действие (от получения преподобным Саввой разрешения на поселение у реки Выша до возведения келии, церкви и монастыря). Повторяющееся слово «радость» подчеркивает избранность святого места для монастыря. Имя «Господа нашего Иисуса Христа» упоминается в одном предложении дважды друг за другом, без всякого промежутка, тем самым усиливая Божественное предназначение как самого святого, так и его обители: «И сего ради блаженный Сава, яко услыша брань, бывающую о месте, посылает тогда во град некоего от ученик своих, именем Ефрема, в Славеньский конец, к посадником и тысящникам, и прочим господином, христоименитым людям, испросити от них место над Вешерою рекою и тамо обитель составити. Они же с **радостью** даша ему место, иже прошаше. И сим тако бывающим, блаженный Сава вселися тамо и всячески, елико мощно подвижашеся обитель составити, и келию бо водрузив, прочее и церковь помысли воздвигнути во имя **Господа Бога и Спаса нашего Иисуса Христа**, честнаго Вознесения, иже того самого **Господа нашего Иисуса Христа** помощию и поспешением и церковь вскоре поставлена бысть. Темже начаша к нему многа приходити: овы ползы ради, онии же жити ту хотяще, той же **радостью** тех принимаше».

Пахомий Серб нанизывает глаголы с одинаковыми окончаниями и создает определенную ритмичность в повествовании, особенно когда затрагивает вопросы нравственности святого Саввы и говорит о его аскетических подвигах, достигших удивительных высот. Перед нами предстает преподобный Савва не только «**меляща и псалтырь из уст глаголюща** всю ночь, даже и до утренняго правила», но и поднявшийся на самую вершину аскетизма, взойдя на столп: «и **созда** себе столп и тамо **вшед**, всю седмицу в посте и в молитве пребываше, даже и до субботы. В субботу же **исхожаше** от столпа к братии и с ними пища **причащашеся**. Тако же и в неделю молебная совершив и **вкупе ядше**, и полезному **поучив**, паки на столп **восхожаше**. И тако же **подвижашеся** даже и до других субботы».

Экспрессия нарастает, когда в текст «вплетаются» цитата из Евангелия, и каждый последующий компонент создает «плетенку». Повторяющиеся слова с перечислениями акцентируют внимание на добродетелях святого, утешающего вся и всех, одинаковые окончания слов создают ритмичность, применение паронимии усиливает действенность всего вышесказанного. «Сим же тако **бывающим**, прихождаху к нему **отвсюду** ползы ради. **“Всеми бо всяк бываше”, по апостолу, всех наказуя и всех яко свои уды милуя, ста-**

³ Быт. 12:1-5. Авраам вместе с Саррою и Лотом по повелению Господа покидают землю Хароанскую и приходят в землю Ханаанскую.

рых **яко** братию, юных **яко** чада, и не бе ту оскорбляема или оскорбляюща, вси бо утешаеми бяху святым и блаженным Савою».

Применение метафор передает глубину чувств автора, когда он описывает близкую кончину святого: «*И хотяще уже телеснаго с уза разрешитися и естества отдати долг*», а также его наставление братии: «*в православии и во во обещаниих иноческих пребывати, наипаче смирением украшатися*». Пахомий, передавая последнее наставление преподобного Саввы монахам, «вплетает» цитату из Евангелия: «*Еже видесте мене творяща, сия и вы творите*»⁴.

В повествовании о посмертных чудесах существовала «своя жестокая композиционная схема» [3: 122], которая включает в себя следующую композицию: краткая информация о болезни или беде, которая приключилась с человеком, затем молитва, помощь, вознесение благодарности Богу и святому. При описании чудес в Житии Пахомий Логофет строго придерживается рамок канона. Повествуя о чудесах, он использует простой, деловой стиль, однако украшает его цитатами из Священного Писания. Так, описывая чудо, Пахомий часто завершает их одной и той же цитатой из Ветхого Завета («ныне глаголет Господь: никакже мне, зане токмо прославляющыя мя прославлю, и уничижая мя, безчестен будет»⁵), но перефразируя ее каждый раз иначе. Так, например, чудо о пожаре в монастыре: «*яко славящеи Бога болме тех Христос прославляет*»; чудо об исцелении купца Андрея: «*видевши же преславная, вси прославиша Бога*»; чудо о сыне Андрея – Василии: «*славя и хваля Бога и его угодника отца Савву*»; чудо об исцелении игумена Геласия: «*радовашеся, Бога прославляя, творящему дивнаа святыми своими угодники*»; чудо об архиепископе Ионе: «*прославляющему и по преставлении святыа своя*».

Логофет вставляет свои рассуждения в повествование, прерывая описание чудес. Он прославляет величие всех святых, применяя стиль «плетения словес». Пахомий повторяет однокоренные слова – с корнем «слав» и корнем «благ», которые, перекрещиваясь, образуют «сложную плетенку» и создают эмоциональную приподнятость тона: «*Ниже и се да умолчано будет, иже **Бог** творить **святыми** своими, обаче бо **божественная благодать** не токмо в животе **прослави святыя** своя, но и множае и по преставлении, да уверятся вси и познают, яко **Господь** наш Иисус Христос **славящая** его **прославляет**, ищущи его обрящут **благодать**. Сие же и zde случися. Не скрыто и то будет, что **Бог** творит через **святых** своих, ибо **божественная благодать** не только при жизни **прославляет святых** своих, но еще в большей степени после смерти, да поверят все и узнают, что **Господь** наш Иисус Христос «**славящих** его **прославляет**, «ищущие его обрящут **благодать**». Усиление смысла достигается применением тавтологического сочетания: «*прославити святыя*», «*славящая Его прославляет*». Главным действующим лицом и центральным по смыслу здесь является Бог, Господь, о чем Пахомий все время напоминает, повторяя Его Имя. Логофет, будучи ритором, и здесь верен себе: он создает орнамент из ветхозаветной цитаты Священного Писания, завершая этим смысловой блок и заключая его в словесную рамку. Отсылка к Священному Писанию позволяет установить точную семантическую связь с духовным смыслом повествования.*

Самоуничижительные отступления авторов при написании жития были традиционными на Руси. Автор чувствовал свою ущербность перед великим подвигом святого, на что считал своим долгом указать. И Пахомий Серб следует этим традициям. Так, заканчивая Житие преподобного Саввы Вишерского, он восклицает: «*Много и другого, достойного того, чтобы быть рассказанным, с помощью блаженного Саввы было и бывает даже и доселе. До сего места написано житие блаженного, **малая часть от великого, что было в наших силах. И не потому, что мы что-то умеем, но потому что повелено так было первосвятителем, правящим тогда церковь, преосвященным архиепископом Великого Новгорода владыкою Ионой, хотя я и не сумел дела подвижного мужа достойно описать или по достоинству похвалить его и должную честь ему воздать, и нечто благое, по достоинству его оценивающее, каким он был, о нем сказать***».

⁴ «Еже видесте <...> и сами творите». Иоан. 14:31.

⁵ Первая книга царств. 2:30: «ныне глаголет Господь: никакже мне, зане токмо прославляющыя мя прославлю, и уничижая мя, безчестен будет».

Анализ текста Жития преподобного Саввы Вишерского, созданного ритором Пахомием Логофетом, позволяет сделать вывод о принадлежности данного текста в жанровом отношении к панегирическому стилю. Пахомий Серб не просто повествует, он показывает нравственно-аскетический путь преподобного Саввы к святости и, оставаясь в рамках канона и используя стиль «плетения словес», создает не портрет, а словесную икону святого – преподобного Саввы Вишерского.

Литература

1. *Архангельский А.* Пахомий (Логофет). Русский биографический словарь: в 25 т. Т. «Павел – Петрушка». СПб.: Русское историческое общество, 1896–1918. С. 414–417.
2. *Голубинский Е.Е.* История Русской Церкви. Период второй, Московский. Т. II: От нашествия монголов до митрополита Макария включительно. Вторая половина тома. М.: Синодальная тип., 1911.
3. *Демкова Н.С.* Средневековая русская литература. СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1997.
4. *Кадлубовский Арс.* Очерки по истории древнерусской литературы житий святых. Varshava: Tip. Varshavskago uchebnago okruga, 1902.
5. *Ключевский В.О.* Древнерусские жития святых как исторический источник. М.: тип. Грачева, 1871.
6. *Коновалова О.Ф.* «Плетение словес» и плетеный орнамент конца XIV в. // Труды Отдела древнерусской литературы. Т. 22. М.–Л.: Изд-во АН СССР, 1966. С. 101–111.
7. *Лихачев Д.С.* Культура Руси времени Андрея Рублева и Епифания Премудрого. М.–Л.: Изд-во АН СССР, 1962.
8. *Лихачев Д.С.* Некоторые задачи изучения второго южнославянского влияния в России. М.: Изд-во АН СССР, 1958.
9. *Прохоров Г.М.* Пахомий Серб // Словарь книжников и книжности Древней Руси. Вып. 2 (втор. полов. XIV–XVI в.). Ч. 2: Л–Я. Л.: Наука, 1989. С. 167–177.
10. *Соболевский А.И.* История русского литературного языка. М.: Наука, 1980.
11. *Федотова М.А.* К вопросу о житии Саввы Вишерского // Библиотека литературы Древней Руси. Т. 12. СПб.: Наука, 2003. С. 544–560.
12. *Яблонский В.* Пахомий Серб и его агиографические писания. СПб.: Синодальная тип., 1908.
13. *Янковска Л.А.* Житие Саввы Вишерского (типологический и текстологический анализ) // Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Gdańskiego. Filologia Rosyjska. Gdansk, 1979. № 8. S. 41–58.

GENRE AND STYLISTIC FEATURES OF THE MANUSCRIPT OF THE LIFE OF THE XVII CENTURY, VENERABLE SABBAS OF VISHERA

T.E. Zinkevich

Russian State Library, Moscow

In the article on the basis of the analysis of one of the handwritten copies of the life of venerable Sabbas of Vishera stored in the research Department of manuscripts of Russian state library, discusses his compositional and genre-stylistic features. The analysis of this text of Life established by Pachomius Logothetes, allows to make a conclusion about panegyric style, saturation, quotes from Scripture, the decorated "weaving words" and, most importantly, shows the exclusivity of the Saint, his spiritual path to Holiness.

Key words: *hagiography, the style, the monk Savva of Vishera, Pachomius the Logothete, handwritten book.*

**ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТОВ «ЖЕСТОКОСТЬ»,
«ПРИСПОСОБЛЕННОСТЬ», «САМОПОЖЕРТВОВАНИЕ»
В ТВОРЧЕСТВЕ В.П. АСТАФЬЕВА
(НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА «ПРОЛЕТНЫЙ ГУСЬ»)**

О.А. Михайлушкина

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

В статье рассматривается реализация концептов «жестокость», «приспособленчество», «самопожертвование» в творчестве В.П. Астафьева. Выявляются способы реализации концептов и устанавливаются их ценностные, образные и понятийные составляющие на материале рассказа «Пролетный гусь».

Ключевые слова: лингвоконцептология, концепт, индивидуально-авторский концепт, концепт «жестокость», концепт «приспособленчество», концепт «самопожертвование», конфликт, персонажи, вербализация, понятийные, образные, ценностные компоненты концепта.

Термин «концепт» в лингвистике не получил единого толкования. В данном исследовании мы опираемся на определение В.И. Карасика, который трактует концепты как особые «ментальные образования, которые представляют собой хранящиеся в памяти человека значимые осознаваемые типизируемые фрагменты опыта» [3: 27]. В современной лингвоконцептологии наблюдается «расширение предмета изучения – от текста в его письменно фиксированном виде до всей совокупности намерений коммуникантов, меняющейся ситуации общения, принятых в определенной культуре образцов поведения, невербальной составляющей коммуникации, интертекстуальных связей» [4: 127]. Подобный подход обусловлен антропологической интерпретацией лингвистики [4: 10].

Носителя языка, в свою очередь, можно определить как хранителя «определенных концептуальных систем» [2: 77], содержащих в себе коллективные представления о каком-либо явлении или процессе действительности. Следует отметить, что индивидуально-авторские концепты получают дополнительные оттенки смысла в соответствии с мироощущением писателя, его замыслом. Изучение индивидуально-авторских концептов актуально и, по мысли Н.А. Красавского, «обусловлено стремлением ученых описать в когнитивном аспекте языковые картины мира отдельных писателей, поэтов, в той или иной степени повлиявших своим творчеством на внутренний мир социума, его мировоззрение, в основе которого лежат ценностные ориентиры» [5: 77]. Выявление индивидуально-авторских концептов В.П. Астафьева (1924–2001), предпринятое в рамках лингвоконцептологии [10], позволяет наиболее полно раскрыть творчество писателя, в котором отражается значительный период жизни России: вторая половина XX века со всеми ее социальными, бытовыми и нравственными проблемами. В данной статье рассматривается реализация базисных концептов «жестокость», «приспособленчество», «самопожертвование» в позднем периоде творчества В.П. Астафьева. На материале рассказа «Пролетный гусь» (2000) [1] выявляются понятийные, ценностные и образные компоненты данных концептов, а также способы их экспликации, характерные для индивидуально-авторского стиля прозы В.П. Астафьева.

По смысловой наполненности концепт **«жестокость»** означает «*проявление агрессии*», «*безжалостность*», «*беспоощадность*», «*грубость*» по отношению к чему-либо, кому-либо [8: 188–189].

Концепт **«приспособленчество»** вмещает в себя такие значения, как «*поведение приспособленца*», «*хамелеонство*», «*соглашательство*», «*беспринципность*» [8: 619].

Концепт **«самопожертвование»** рассматривается как *«жертвование собой, своими личными интересами во имя кого-либо, чего-либо»* [8: 717].

Исследуемые концепты «жестокость», «приспособленчество», «самопожертвование» находят свою реализацию в ситуациях, фиксирующих указанные характеристики, значения на коммуникативном, понятийном, поведенческом и образном уровнях, в произведениях писателя В.П. Астафьева.

В рассказе «Пролетный гусь» воссоздана социальная действительность 1949 года, которая формирует перед героями комплекс проблем нравственного и бытового содержания. Центральными персонажами произведения выступают члены молодой семьи фронтовиков – рядовой Данила и медсестра Марина Солодовниковы, которые после войны начинают выстраивать свою семейную жизнь в провинциальном городке Чуфырино. Пережившие жестокость и ужасы войны, эти герои продолжают испытывать на себе жестокость окружающего мира. Говоря о ситуативном выражении концепта «жестокость» в прозе В.П. Астафьева, следует отметить, что доминирующим фактором воссоздания данного концепта в рассказе «Пролетный гусь» является моделирование периода первого пятилетия после окончания Великой Отечественной войны.

Начало мирной жизни получает в тексте характеристику: *«Нельзя сказать, чтобы первая послевоенная зима была для молодоженов очень трудная, она была, как у многих людей в стране, просто трудная»* [1]. Данное авторское описание лишено идеализации социальной действительности и настраивает адресата на восприятие произведения в реалистичном ключе. Главные герои выстраивают свою семейную жизнь честно и трудолюбиво, опираются на основные ценности – «честность», «ответственность», «долг», «трудолюбие», что подтверждается вербально: *«...урабатывались, выходных и праздных часов не знали ни тот, ни другой»* [1]. Обратим внимание на не нашедший отражения в словаре русского языка глагол «урабатывались». Очевидно, данная лексема по основному значению восходит к формам «работать», «трудиться», обозначая крайнюю степень совершения действия.

Отметим, что и довоенная жизнь Марины и Данилы не была легкой. Повествуя о детстве этих персонажей, автор указывает, что Данила рос в семье ссыльного дяди, погибшего на войне, оставившего после себя «кучу» ребятишек. Эта информация создает представление о Солодовникове как о человеке, детство которого было трудным, а потому вполне естественно, что он привык сталкиваться с тяготами и лишениями. Детство Марины также прошло нелегко: в спецприемнике, куда ее определили после того, как *«...папу, а затем и маму, куда-то завербовали и увезли, более о них и слуху и духу не было»* [1]. Приведенные примеры также реализуют концепт «жестокость» в контексте произведения, создавая общее представление о жестокой, беспощадной к простым людям окружающей действительности, о трудной и безжалостной к детям и взрослым довоенной и послевоенной советской действительности.

С рождением ребенка в семейной жизни главных героев происходят значительные перемены, однако общая характеристика окружающей реальности определяется в рамках концепта «жестокость» эпитетами и повторами: жизнь *«...трудная, тяжкая <...> катилась и катилась себе»* [1]. Лексема *тяжкая* имеет значение 'очень тяжелая' и описывает социальную действительность послевоенного времени [7: 852]. Многочисленные контекстуальные синонимические повторы слов и словосочетаний «тяжкий», «трудный», «урабатывались», «выходных и праздных часов не знали» и др. усиливают воздействующий эффект концепта «жестокость». При этом необходимо подчеркнуть пересечение концепта «жестокость» с концептом «самопожертвование», зафиксированное в анализируемых фрагментах рассказа на примере трудовых будней его героев.

Ребенок Солодовниковых становится своеобразным «барометром» не только семейной, но и жизни в целом. Первоначально адресату становится известно, что Аркаша рос *«...очень болезненным, плаксивым»* [1] и к четвертому году своей жизни выглядел *«...года на два с половиной»* [1]. Причины этого также выражены в тексте вербально: *«...все от неустройства, от нервености, от слабого питания матери»* [1]. Контекстуальным косвенным выражением концепта «жестокость» являются портретные характеристики Аркаши, который предстает в рассказе как *«...послевоенное тощенькое создание с доверительно распахнутыми голубенькими глазками, с жилками, сине-*

ющими на виске и на горлышке» [1]. Хрупкость, болезненность, беззащитность в образе мальчика – следствие безжалостных, беспощадных жизненных обстоятельств, в которых оказались Солодовниковы, а также свидетельство беззащитности главных героев перед ними. Заметим, что в лексической вербализации портрета Аркаши явное предпочтение отдано лексемам, в т. ч. эпитетам, имеющим в своем составе уменьшительно-ласкательные суффиксы («*тощенькое*», «*голубенькие*», «*глазки*», «*на горлышке*», «*жилки*»). Очевидно, эти слова и словосочетания позволяют автору не только создать портретные характеристики Аркаши, но и акцентировать доминирующие черты в его образе.

Описанные выше единицы текста, объективирующие в рассказе концепт «жестокость», формируют общее представление о социальной среде типичной советской довоенной и послевоенной семьи на примере героев рассказа. Образ ребенка и его физическое состояние усиливают критичность жизненной ситуации, типизируя частную жизнь отдельно взятой семьи.

Приезд персонажа Владимира Федоровича Мукомолова и его супруги к матери, Виталии Гордеевне, являющейся квартирной хозяйкой Солодовниковых, устанавливает в рассказе непреодолимые противоречия. Сама Виталия Гордеевна перед возвращением сына ощущает тревогу: «...*боюсь, жизнь наша мирная круто изменится*», – замечает она [1]. Тревожные ожидания героини объясняются отчасти тем, что, несмотря на родственные связи, Виталии Гордеевне неприятна жизненная позиция приспособленца-сына, а потому она способна предугадать нерадостные изменения [6: 15–19]. Ее старая подруга, соседка Хрунычиха, познакомившись с молодыми Мукомоловыми, приходит к похожему выводу: «*Ну, Виталя, держись. Энти господа ни тебе, ни робитишкам жизни не дадут, сживут со свету*» [1]. В приведенном фрагменте обращает на себя внимание единица лексико-фразеологической системы *сживут со свету*. Посредством фразеологизма со значением ‘губить, доводить до смерти’ в тексте не только эксплицирован концепт «жестокость», но и предсказано дальнейшее развитие событийного плана.

Действительно, в доме Виталии Гордеевны наблюдается «...*тихая, никому не ведомая война*» [1]. Зафиксированная модель военной метафоры «человеческий быт, человеческая жизнь» – «война» также репрезентирует концепт «жестокость» в рассказе. В данном примере автор обращает внимание адресата на то, что, игнорируя установление мирной жизни, отдельные персонажи не готовы к мирному сосуществованию с окружающими, а потому проявляют враждебность, агрессию и жестокость в отстаивании личных интересов.

Вышеуказанное проявляется в тексте рассказа ситуативно. Мукомоловы намерены выселить квартирантов: Владимир Федорович запрещает одалживать Даниле ружье для охоты, его жена, Нелли Сергеевна, оскорбляет Марину, пытаясь спровоцировать кражу. Поведение Мукомоловых также актуализирует в рассказе концепты «жестокость» и «приспособленчество». Исследователь литературы Т.Б. Саложенкина отмечает: «Мукомоловы – пример не просто мещанского отношения к жизни, а агрессивно-потребительского, злого, построенного на приспособленчестве, лжи и бездуховности» [7: 42]. Действительно, поведение Мукомоловых в рассказе базируется на агрессии: чувство собственного превосходства при знакомстве с Солодовниковыми трансформируется в открытую неприязнь, как только не отягощенный наградами Владимир Федорович замечает на груди Данилы орден Красной Звезды и четыре медали, среди которых медаль «За взятие Кенигсберга». Взаимоотношения между Мукомоловыми и Солодовниковыми можно охарактеризовать в рамках антиномий «рядовые – штабные», «передовая – тыл», присущих «лейтенантской» прозе.

Эти антиномии проявились и в дискуссии о военных событиях, в которой Владимир Федорович может высказать их общую оценку, а Данила, непосредственный участник, способен проанализировать ситуацию. К примеру: «...*победили и сломали, да скоро узнали через солдатское радио, что ее, косу ту, и брать не надо было, только заблокировать – и все, немцы б сами сдались, а то положили тыщи тыщ русских людей. Не жалели их в начале войны, в конце ими тоже никто не дорожил*» [1]. Обратившись к процитированному высказыванию, заметим, что неизбежность жертв во время войны Данила не отрицает. Наряду с этим высказанная мысль о неоправданной гибели

солдат («**положили тыщи тыщ русских людей**», «**не жалели их в начале войны**», «**никто не дорожил**») вербализует концепт «жестокость», безжалостное отношение государственной машины к жизни простого человека.

Об агрессии свидетельствует общее поведение Владимира Федоровича, который «...**вальжностью, беспрекословностью в суждениях, умением вести светскую беседу на достойном идеологическом уровне, даже походкой, как бы все перед собой стаптывающей, непреклонной, <...> подавлял, морально властвовал над всеми**» [1]. В данной характеристике особенно обращают внимание эпитеты, сравнения, оценочные слова с негативной семантикой «**походкой, как бы все перед собой стаптывающей**», «**подавлял**», «**морально властвовал**», которые вербализуют концепт «жестокость» и создают яркий коммуникативный портрет героя рассказа, образ «жестокосного» советского человека.

Тем не менее не только возвращение Владимира Федоровича в материнский дом обуславливает конфронтацию между Солодовниковыми и Мукомоловыми. Сюжет рассказа выстраивается из последовательности ситуаций, которые выявляют конфликтные положения. Соответственно, Мукомоловы являются одним из «факторов», нагнетающих конфликтное положение и репрезентирующих в тексте концепт «жестокость». Главной причиной становятся тяжелые обстоятельства, в которых оказались Данила и Марина. Трудные условия работы в бригаде ремонта вагонного депо, небольшой заработок – все это не только наносит вред физическому состоянию молодой семьи, но и не позволяет Солодовниковым закрепиться в жизни [6: 15–19].

Из всей событийной цепочки произведения наиболее трагичной для Солодовниковых оказывается смерть маленького сына. Автор использует эпитеты, свободный порядок слов, выделение значимых слов путем перенесения их в начало предложения, сложносочиненное бессоюзное предложение, осложненное однородными сказуемыми: «**Мучительным и долгим был исход ребенка, он исстрадался, глядел на мать, на отца <...> взрослым укоризненным взором**» [1]. Значимо, что «ребенок в русской литературе – образ особый, знаковый. Это та чистая, ангельская душа, которой дано видеть или чувствовать истину и нести ее другим героям» [9: 18]. Гибель ребенка, с одной стороны, показывает несостоятельность воспроизведенной в рассказе действительности, а с другой – на уровне эпизода воспроизводит концепт «жестокость», когда государственная машина не щадит никого, даже забирает жизнь ребенка.

Смерть маленького Аркаши, а позже – Данилы делает Марину беспомощной, собственная жизнь теряет для героини ценностную значимость. Помимо этого, она лишается дома: Нелли Сергеевна Мукомолова решает выгнать квартирантку из летней кухни. Основным аргументом Мукомоловой служит то, что у Марины «...**муж болел туберкулезом, и сама она на туберкулезницу похожа <...>, и они с Владимиром Федоровичем не желают заболеть такой дрянной болезнью**» [1]. В конце своего высказывания Нелли Сергеевна позволяет себе открыто агрессивное поведение: «**Чтоб духу твоего здесь не было**» [1]. В данном речевом поведении героини автор вербализует концепт «жестокость», указывая на отсутствие какой-либо тактичности и доброты в общении, а также создает образ эгоистичной, не способной понять другого человека женщины.

Следствием всех этих ситуаций становится самоубийство Марины, которая, потеряв семью, дом, поддержку окружающих, не находит в себе моральных сил для продолжения жизни. Этот финальный эпизод рассказа является следствием произошедших ранее событий.

Особого внимания заслуживает стилистическая окрашенность лексем, эксплицирующих в рассказе концепт «жестокость». Часть рассматриваемых примеров по своей стилистической окрашенности относится либо к просторечному стилю («**урабатывались**», «**сживут со свету**», «**положили тыщи тыщ русских людей**», **похожа на туберкулезницу**»). Другая часть анализируемых лексем принадлежит к разговорному стилю речи («**мучительный**», «**просто трудная**», «**жизни не дадут**», «**не жалели**», «**никто не дорожил**», «**властвовал**», «**подавлял**», «**все перед собой стаптывающей**»). Выбор лексического материала автором в данном случае мотивирован тем, что герои рассказа, с которыми соотносятся указанные слова, оперируют к социальному положению коммуникантов. Наряду с этим присутствуют слова книжной лексики («**никому не ведомая война**», «**мучи-**

тельный и долгий исход», смотрел «укоризненным взором»), придающие возвышенную окраску описываемым событиям, акцентирующие трагичность и драматизм происходящих событий, реализующие вербально концепт «жестокость».

Концепт «приспособленчество» объективируется в рассказе «Пролетный гусь» на примере образов Владимира Федоровича и Нелли Сергеевны Мукомоловых. Повествование о Мукомоловых строится на контрасте с Солодовниковыми, тем самым обозначая ценностную разнонаправленность этих семейных пар.

Косвенно реализует концепт «приспособленчество» описание автором ситуации возвращения Мукомоловых в Чуфырино: «...с кучей добра, румяные, пригожие, на дворян похожие» [1]. Отметим, в тексте указано, что Мукомолов вернулся из лагеря для военнопленных, где служил после войны. Эпитеты «с кучей добра», «румяные», «пригожие» формируют представление о легкости послевоенной службы Мукомолова, следовательно, также косвенно эксплицируют концепт «приспособленчество».

Главные характеристики Владимира Федоровича обозначены должностями и званиями, свидетельствующими об умении приспосабливаться к обстоятельствам: тыловик, проводивший на войне «большую целенаправленную работу» в политотделе, подполковник, член парткома.

В процессе повествования становится известно, что Владимир Федорович находился на фронте в Сталинграде в политотделе, где, по ироничному замечанию автора, «...даже чего-то пытался сотворить героическое <...> и пусть на кратком боевом опыте, но постиг: тут и убить могут» [1]. Как следствие – «...главная задача его <...> не особо мешать воевать людям, <...> собираться на конференции и требовать, чтобы рядовые коммунисты на переднем крае всегда подавали пример» [1]. В данных примерах, как видим, концепт «приспособленчество» прямо не назван, однако реализован в коммуникативной модели поведения персонажа. Именно она и вызывает неприязнь у Солодовниковых, которые воевали на передовой. Антиномии «тыловик» – «фронтник», «политрук» – «солдат» усиливают воздействие концепта «приспособленчество» на чувства и эмоции адресата.

В мирное время Владимир Федорович, отдохнув от службы, «...сходил в горком, встал на партийный учет и попросил побеспокоиться насчет его трудоустройства» [1]. Данный пример также представляет собой реализацию концепта «приспособленчество» и представляет коммуникативное поведение приспособленца в мирное время. Получив работу, «...совсем недолго ходил Мукомолов на завод пешком, затем ездил на дежурном автобусе, и вот за ним закрепили персональную черную “Волгу”» и «партийный господин бережно нес себя по земле, важно и снисходительно говорил с подчиненными, в парткоме у него уже появился штат» [1]. Подобное продвижение по карьерной лестнице, конечно же, может свидетельствовать о таланте, но в контексте известной читателю информации об этом персонаже данные примеры реализуют ситуативное проявление концепта «приспособленчество».

Создавая образ Нелли Сергеевны, автор представляет ее манеру поведения таким образом, что у читателя складывается негативное отношение к этому персонажу. На протяжении действия рассказа Мукомолова не говорит, а встревает в разговоры, однако чаще всего она заявляет, всячески стараясь утвердиться, закрепитесь в роли молодой и властной хозяйки дома. Акты речи Нелли Сергеевны писатель характеризует ироничными, отрицательно маркированными выражениями: «выплеснулась словесным фонтаном», «долго трещала», «застрекотала». Акцентируя речь данного персонажа, автор, благодаря описательной детали, создает образ женщины, поглощенной низкими, бытовыми заботами.

В анализируемом рассказе В.П. Астафьев подчеркивает умение Нелли Сергеевны комфортно существовать путем использования других в своих эгоистических и корыстных целях, таким образом, выделяя в ее образе концепт «приспособленчество». В союзе Мукомоловых фиксируется не столько эмоциональная привязанность и душевное родство, сколько рациональное осмысление брака. Так, Нелли Сергеевна впервые появляется на страницах рассказа при сообщении о «личных приобретениях» Мукомолова: «...приобрел на фронте солидное тело и жену Нелли Сергеевну» [1]. Будучи представленной приобретением Владимира Федоровича один раз, она и в дальнейшем изобража-

ется как нечто декоративное и дополняющее образ мужа: в мирное время Нелли «...плавно **перекочевала в контору заботливого мужа**» [1]. Лексемы «приобрел», «пере-кочевала» эксплицируют в текст рассказа концепт «приспособленчество», хотя и не являются его основными маркерами.

Портретные характеристики Мукомоловой также свидетельствуют о ее умении достигать комфорта. Первое знакомство читателя с Нелли начинается с характеристики: «*Вся спереду и сзади из кругленьких предметов состоящая и круглое, румяное лицо имеющая*» [1]. Описание физического состояния этой героини, изобилующее многочисленными эпитетами, повторами, контекстуальными синонимами, формирует представление о жизни в достатке, несмотря на сложное военное и послевоенное положение женщины, что также реализует концепт «приспособленчество».

Вместе с тем подчеркивается агрессивность этой женщины: «...выпади ей доля жить в коммуналке или в бараке, **была бы непобедимым кухонным бойцом**» [1]. Бытовая военная метафора «непобедимый кухонный боец» в данном случае выступает в качестве контекстуальной реализации концепта «жестокость», означая умение Нелли Сергеевны добиться выгоды при ущемлении интересов других. В частности, концепт «жестокость» в данном случае эксплицирован лексемой «**непобедимый**», характеризующей персонажа как человека, которого нельзя победить. Победа, в свою очередь, включает в авторском мироощущении жестокость.

Солодовников автор наделяет способностью поступиться собственными интересами во благо другого человека. Реализация данной способности позволяет рассматривать на примере рассказа «Пролетный гусь» концепт «самопожертвование».

Эпизод, раскрывающий болезнь и смерть Данилы, включает в себе реализацию концепта «самопожертвование» в рассказе. Так, заболев туберкулезом, Данила не желает возвращаться домой из больницы. Марина, хорошо зная своего супруга, отмечает причину подобного поведения: «...чтобы вовсе уж **не затруднять ее жизнь**» [1]. В данном случае форма «не затруднять», означающая, по всей видимости, нежелание персонажа создавать какие-либо трудности, вербализует концепт «самопожертвование».

Рассмотрим следующий пример: Данила «...приходил домой <...> оставлял записку Марине, чтоб она **часто к нему не ходила, лучше побольше бы отдыхала**. Однажды на записке **обнаружила она завернутый в бумажную салфетку бутерброд с сыром и сверх него круто сваренное яйцо**» [1]. В указанном примере объективируется концепт «самопожертвование» путем применения сослагательного наклонения, детализации ситуации, многочисленных эпитетов, развернутых словосочетаний, сложноподчиненных предложений. Демонстрируется игнорирование Данилой собственных естественных потребностей в пище. Потребность Марины в отдыхе для персонажа более приоритетна, по сравнению с их встречами в больнице, хотя Даниле очень хочется чаще видеть Марину.

Итак, концепты «жестокость», «приспособленчество» и «самопожертвование» вербализуются в рассказе В.П. Астафьева «Пролетный гусь» и приобретают индивидуально-авторскую окраску. Концепты «жестокость» и «приспособленчество» маркированы автором как негативно-ценностные образования и заложены в речи и поведении персонажей, охарактеризованных отрицательно (в частности, Мукомоловы). Также концепт «жестокость» реализуется в передаче окружающей действительности того времени: воссоздавая 1949 год, автор демонстрирует адресату отсутствие социальной поддержки и внимания к судьбам людей, вернувшихся с фронта и не нашедших возможности достойно обустроить свою жизнь. Концепт «жестокость» вмещает в себя такие характеристики, как беспощадное, безжалостное поведение по отношению к другим людям, а также суровые, тяжелые условия повседневности. Концепт «приспособленчество» включает основные параметры: умение приспосабливаться, подстраиваться под меняющиеся обстоятельства, исключая интересы окружающих, таким образом, проявляя беспринципность. Экпликация этого концепта в тексте соотносится с проявлением эгоизма персонажами, что также получает негативную авторскую оценку. Концепт «самопожертвование» трактуется автором как позитивно-ценностное образование и реализуется в поведенческой модели Данилы Солодовникова, персонажа, приближенного к фигуре писателя биографически общими чертами. Таким образом, позитивно-ценностные образования в рассказе соотно-

сятся с образами героев, близкими автору по своим нравственным устремлениям (Солодовниковы), а Мукомоловы, являясь по своим ценностным приоритетам далекими от автора, выражают негативно маркированные смыслообразования.

Литература

1. Астафьев В.П. Пролетный гусь // Новый Мир. 2001. № 1. http://magazines.russ.ru/novyi_mi/2001/1/astaf.html
2. Белая Е.Н. Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2013.
3. Карасик В.И. Языковые ключи. Волгоград: Парадигма, 2007.
4. Карасик В.И. Лингвокультурные концепты: подходы к изучению // Социолингвистика вчера и сегодня. М.: Институт научной информации по общественным наукам РАН, 2008. С. 127–155.
5. Красавский Н.А. Индивидуально-авторские концепты «целеустремленность», «настойчивость», «терпение», «невозмутимость» в повести Германа Гессе «Сиддхартха. Индийская поэма» // Грани познания. 2013. № 2(22). С. 77–81.
6. Михайлушкина О.А. Семья в системе ценностных ориентаций героев рассказа В.П. Астафьева «Пролетный гусь» // Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований: Мат-лы IV междунар. науч.-практ. конф. 5–6 окт. 2013 г. Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013. С. 15–19.
7. Саложенина Т.Б. Человек и общество в рассказе «Пролетный гусь» // Литература в школе. 2009. № 6. С. 42–43.
8. Современный толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2007.
9. Холодяков И.В. Литература нравственного очищения // Литература в школе. 2008. № 5–6. С. 17–22.
10. Slyshkin G.G., Zheltukhina M.R., Baybikova S.I., Zubareva T.T. The Linguistic-Cultural Conceptology as a Trend in Contemporary Russian Linguistics // Наука и человечество. 2014. № 4-1. С. 134–137.

VERBALIZATION OF CONCEPTS “CRUELTY”, “TIMESERVING”, “SELF-SACRIFICE” IN V.P. ASTAFYEV'S CREATIVITY (BASED ON THE STORY “A GOOSE IN TRANSIT” / “PROLYOTNY GUS”)

O.A. Mikhaylushkina

Volgograd State Socio-Pedagogical University

In the article verbalization of concepts “cruelty”, “timeserving”, “self-sacrifice” in V.P. Astafyev's creativity is considered. Ways of realization of concepts come to light and their valuable, figurative and conceptual components based on the story “A Goose in Transit (Prolyotny Gus) are established.

Key words: linguoconceptology, concept, individual and author's concept, concept “cruelty”, concept “timeserving”, concept “self-sacrifice”, conflict, characters, verbalization, conceptual, figurative, valuable concept's components.

«ПРОНИКНОВЕННОЕ СЛОВО» И «ПРЕЛОМЛЯЮЩЕЕ СЛОВО» В СИСТЕМЕ ПОНЯТИЙ М.М. БАХТИНА

О.Ю. Рождественская

Институт русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова

Статья посвящена проблеме разграничения понятий «проникновенное слово» и «преломляющее слово». Под «проникновенным словом» М.М. Бахтин подразумевал «твердо монологическое слово», т. е. слово без внутренней полемики. В дальнейшем ученый противопоставил этому понятию термин «преломляющее слово». Таково юмористическое или пародийное слово, «слово с лазейкой», в котором заложен потенциальный диалог мировоззрений.

Ключевые слова: *диалог, двуголосие, «преломляющее слово», «проникновенное слово», «слово с лазейкой», диалогизм.*

В сборнике «Бахтинский тезаурус», который был издан в 1997 г. и стал первым в серии исследований, посвященных именно описанию научного языка М.М. Бахтина, зафиксированы следующие термины: «авторское слово», «авторитарное слово», «внутренне убедительное слово», «двуголосое слово», «жизненно-практическое слово», «идеологическое слово», «монологическое слово», «народно-мифологическое слово», «объектное слово», «отраженное чужое слово», «площадное слово», «проникновенное слово», «прямое слово», «условное слово» и «чужое слово». С помощью этих терминов ученый описывает типологию «прозаического слова». Понятия «преломляющее слово» нет в созданном Н.Д. Тамарченко проекте словника «бахтинского тезауруса» [4: 9–14], однако это понятие также очень важно для понимания и интерпретации бахтинской теории диалога.

Уже в монографии Бахтина 1929 г. в ходе рассуждений о диалоге и полифонии вводятся понятия «проникновенное слово», «преломляющее слово», «чужое слово», «двуголосие», констатируется «диалогическая обращенность» слова, его «двунаправленность на предмет речи и на другое слово, то есть на чужую речь». Ученому представляется несомненной взаимосвязь слова и диалога и их рассмотрение в одном контексте. Такая интерпретация, как отмечает автор, подразумевает «внелингвистическое понимание слова», которое именуется еще «металингвистическим» [3: 342].

Напомним типологию «прозаического слова», представленную в «Проблемах поэтики Достоевского». Собственно авторское слово – это «прямо непосредственно направленное на свой предмет слово» [6: 14]. В нем может звучать «объектное», изображенное слово, иерархически расположенное на одном уровне со всем так или иначе изображенным в произведении. Если между авторским и объектным словом разница не обозначена, мы имеем «монологическое» повествование, если авторское слово проникается оттенками объектного слова и тем самым становится «двуголосым», повествование диалогизируется.

В процессе разработки указанного подхода и анализа речевых жанров обосновывается понятие «высказывание», в связи с чем возникают суждения о говорящем и слушающем субъектах, об их роли в восприятии речи. «Всякое слово существует для говорящего в трех аспектах: как нейтральное и никому не принадлежащее слово языка, как чужое слово других людей, полное отзвуков чужих высказываний, и, наконец, как мое слово, ибо я имею с ним дело в определенной ситуации, с определенным речевым намерением» [2: т. 5, 192]. В данном контексте возникают понятия «обращенность», «адресованность», «адресат». Данные и многие другие суждения Бахтина вытекали из стремления указать на необходимость изучения коммуникативной функции языка и соединения усилий в этом плане лингвистов и литературоведов – тем самым эти мысли постепенно подводили ученого к более глубокому и сложному пониманию диалога.

В некоторых случаях герой признается носителем так называемого «проникновенного слова, то есть такого слова, которое способно уверенно вмешиваться во внутренний диалог другого человека, помогая ему узнавать свой собственный голос» [2: т. 6, 402]. К такому типу слов относится «слово» князя Мышкина в романе Ф.М. Достоевского «Идиот». Но и в этих случаях подобного типа слово не бывает решающим, завершенным, то есть монологичным. Во всех случаях оно пропитано диалогичностью. Таково убеждение Бахтина.

Поскольку за героем признается право быть носителем точки зрения, позиции, его слово воспринимается и оценивается не как конкретное высказывание, мнение, но уже как мирозерцание, умонастроение. Наличие у героя той или иной позиции и возводит его в ранг идеолога. Из сказанного следует, что диалогизм (диалогичность) становится признаком не только отдельного слова, реплики или даже высказывания, а свойством сознания героя как субъекта. В этом смысле диалогизм и противопоставляется монологизму, который, по мнению Бахтина, «в пределе отрицает наличие вне себя другого и ответно-равноправного сознания, другого равноправного я» [3: 318].

Бахтин писал, что «диалогический подход возможен <...> применительно даже к отдельному слову, если оно воспринимается не как безличное слово языка, а как знак чужой смысловой позиции, как представитель чужого высказывания, то есть если мы слышим в нем чужой голос. Поэтому диалогические отношения могут проникать внутрь высказывания, даже внутрь отдельного слова, если в нем диалогически сталкиваются два голоса». И далее: «Представим себе диалог двух, в котором реплики второго собеседника пропущены, но так, что общий смысл нисколько не нарушается. Второй собеседник присутствует незримо, его слов нет, но глубокий след этих слов определяет все наличные слова первого собеседника. Мы чувствуем, что это беседа, хотя говорит только один, и беседа напряженнейшая, ибо каждое слово всеми своими фибрами отзывается и реагирует на невидимого собеседника, указывая вне себя, за свои пределы, на несказанное чужое слово» [3: 321].

Бахтин выделяет диалогическое «слово с оглядкой» («...почти после каждого слова Девушкин оглядывается, боится, чтобы не подумали, что он жалуется, старается заранее заглушить впечатление, которое произведет его сообщение» [2: т. 6, 230]); «слово с лазейкой», симулирующее свою независимость от невысказанного слова собеседника (это слово господина Голядкина, героя повести «Двойник»), и «проникновенное слово», отвечающее на те реплики в диалоге, которые собеседником не только не были высказаны, но даже не были выведены им из бессознательного (диалог между Иваном и Алешей в «Братьях Карамазовых», когда Алеша говорит Ивану: «Брат, отца убил не ты», т. е. он хочет сказать брату, чтобы тот не считал себя виноватым в идеологической подготовке Смердякова к убийству Федора Павловича Карамазова) [7: 47].

Таким образом, Бахтин выявляет и называет слово, которое способно возродить человека, – проникновенное слово. «Мышкин – уже носитель проникновенного слова, способного активно и уверенно вмешиваться во внутренний диалог другого человека, помогая ему создавать свой собственный голос. Но это проникновенное слово, призыв к одному из голосов другого, как истинному, у Мышкина никогда не бывает решающим. Оно лишено какой-то последней уверенности и властности» [1: 199]. У Мышкина есть «боязнь своего собственного слова (в отношении к другому). Он боится своих подозрений и предположений» [1: 198].

Каким же должно быть проникновенное слово по замыслу Достоевского? По мысли Бахтина, «оно должно быть твердо монологическим, не расколотым словом, словом без оглядки, без лазейки, без внутренней полемики» [1: 210]. Оно призвано способствовать возрождению человека – «всех его добрых намерений, чувств, установок, действий» [5].

Как писал Бахтин, разноречие, вводимое в роман, это «чужая речь на чужом языке, служащая преломленному выражению авторских интенций» [2: т. 3, 78]. Слово чужой речи – это особое двуголосое слово. Оно служит сразу двум говорящим и выражает одновременно две различных интенции: прямую интенцию говорящего персонажа и преломленную авторскую. В таком слове два голоса, два смысла и две экспрессии. Притом эти два голоса диалогически соотнесены, они как бы знают друг о друге (как две реплики диалога знают друг о друге и строятся в этом взаимном знании о себе), как бы друг с

другом беседуют. Двуголосое слово всегда внутренне диалогизовано. Таково юмористическое, ироническое, пародийное слово, таково именно преломляющее слово рассказчика, преломляющее слово в речах героя, таково, наконец, слово вводного жанра, всё это двуголосые внутренне-диалогизованные слова. В них заложен потенциальный диалог, неразвернутый, сконцентрированный диалог двух голосов, двух мировоззрений, двух языков.

Среди терминов, введенных Бахтиным и включенных впоследствии в словник «бахтинского тезауруса», есть такие, которые требуют дополнительного пояснения, а также перевода на английский язык, поскольку наследие Бахтина широко используется зарубежными литературоведами, но при этом его понятийный аппарат не имеет адекватного отражения. Так, во многих работах российских ученых не разграничиваются термины «прямое слово» и «проникновенное слово», «преломляющее слово» и «слово с лазейкой», а в статьях зарубежных исследователей (П. Контини, Г.С. Морсон, М. Фелч, К. Эмерсон и др.) отсутствует английский аналог термина «преломляющее слово», поэтому нами было предложено словосочетание 'refracting word', максимально точно, с нашей точки зрения, отражающее значение бахтинского термина.

Литература

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: Советский писатель, 1963.
2. Бахтин М.М. Собр. соч.: в 6 т. М.: Русские словари, 1996–2012.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979.
4. Бахтинский тезаурус. Материалы и исследования / ред. Тamarченко Н.Д. М.: Изд-во РГГУ, 1997.
5. Коган И.М. Слово в диалоге. <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/48214.php>
6. Кормилов С.И. Особенности литературоведческой терминологии М.М. Бахтина // Диалог. Карнавал. Хронотоп. Витебск – Москва. 1996. № 2. С. 5–22.
7. Руднев В.П. Словарь культуры XX века. М.: Аграф, 1997.

‘PENETRATIVE WORD’ AND ‘REFRACTING WORD’ IN M. BAKHTIN’S PARADIGM

O.Yu. Rozhdestvenskaya

Lomonosov Moscow State University, Institute of Russian Language and Culture

The article is devoted to the problem of distinction between ‘penetrative word’ and ‘refracting word’. By ‘penetrative word’ M. Bakhtin meant absolutely monological word, i.e. word without internal controversy. In the future the scholar opposed the term ‘refracting word’ to the mentioned term. This is a humorous or a parodic word, ‘the word with a loophole’, which has the potential dialogue of ideologies.

Key words: *dialogue, double-voicedness, ‘refracting word’, ‘penetrative word’, ‘the word with a loophole’, dialogism.*

ПРОБЛЕМА ИНТЕРПРЕТАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИХ МЕТАФОР В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА» И ЕГО ПЕРЕВОДОВ НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК)

Чанг Джуй Ченг

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
филологический факультет*

При чтении оригинала романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» и его переводов на китайский язык часто можно обнаружить неточность перевода индивидуально-авторских метафор, заключающуюся в его неэквивалентности. Это привлекает наше внимание к поиску возможных причин такого неточного перевода и способов решения данной проблемы. Статья посвящена анализу перевода индивидуальных метафор в указанном романе. В ней рассматривается взаимосвязь индивидуальных метафор с замыслом автора оригинала, сопоставляются переводы на китайский язык для установления наиболее эквивалентного перевода, а также выявляются возможные проблемы перевода, неточности и способы их разрешения.

Ключевые слова: перевод, индивидуально-авторские метафоры, анализ художественного текста, эквивалентность, роман М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита».

Как универсальное, так и специфическое явление во всех языках, метафоры, в частности индивидуально-авторские метафоры, использованные писателями в художественном тексте, нередко вызывают у переводчиков трудность. В силу этого исследование перевода метафор в художественном тексте может быть предметом анализа лингвистов (см., например, [5; 6] и т. п.).

Формирование метафор, в частности индивидуально-авторских метафор, являющихся уникальными и наименее стабильными, заключается в том, что в природе связь между двумя явлениями может практически отсутствовать, но автор художественного текста находит ее. Это тесно связано с его индивидуальным жизненным опытом и субъективным взглядом на окружающий мир [1: 20].

Актуальной и спорной в современном переводоведении остается проблема «эквивалентности» перевода. Сам термин «эквивалентность» вызывает дискуссии. По мнению В.Н. Комиссарова, существует три основных подхода к определению этого термина. Во-первых, рассмотрение эквивалентности как полного сохранения содержания оригинала. Но сама эквивалентность еще не является равноправной, полностью тождественной. С точки зрения некоторых ученых, термин «эквивалентность» заменяется терминами «тождественность» или «полноценность» [3: 120–121]. Следует отметить, что в нашем исследовании не ставится задача обсуждения терминологических проблем, так что в настоящей статье используется термин «эквивалентность». Во-вторых, эквивалентность можно обозначить как «попытку обнаружить в содержании подлинника какую-то инвариантную часть, сохранение которой необходимо и достаточно для достижения эквивалентности перевода» [3: 121]. Наконец, существует эмпирический подход, «суть которого заключается в том, чтобы не пытаться априори решать, в чем должна состоять общность перевода и оригинала, а сопоставить большое число реально выполненных переводов с их оригиналами и посмотреть, на чем основывается их эквивалентность» [3: 121]. В настоящей работе мы придерживаемся третьего подхода. Мы сопоставляем метафоры оригинала и их переводы на китайский язык, для того чтобы установить, какой вариант является более эквивалентным, верным подлиннику.

Существует ряд принципов и способов перевода метафор. Метафора, несомненно, тесно связана с теми «образами, которые создал автор и которые должны быть со-

хранены и переданы в переводе» [5: 31]. Важным является подход М.М. Морозова к переводу метафоры: «закон соблюдения единства метафоры». Суть его заключается в том, «чтобы элементы метафоры, воссоздаваемой в переводе, были связаны между собой не только в переносном, но и в прямом смысле» [5: 32]. При переводе метафоры переводчику приходится подбирать «естественные» слова и «обращать внимание на то, чтобы они не имели бы в иностранном языке посторонних ассоциаций» [5: 33]. Мы согласны с тем, что, во-первых, в переводе должны быть сохранены метафоры, так как отсутствие внимания к метафорам недопустимо; во-вторых, перевод метафор не должен вызывать у читателя чуждые ассоциации. Но речь идет лишь о принципе перевода метафор, в то время как нужен ряд правил для выполнения задачи перевода метафор.

В своих трудах, посвященных теории перевода, английский ученый П. Ньюмарк [8; 9] пытается разрешить проблему перевода метафоры. Важное значение имеет его замечание относительно процедур перевода метафор, которые «основаны на следовании одному из следующих правил: (1) сохранение того же метафорического образа, но естественного для носителей другого языка; (2) замена метафоры другой метафорой – эквивалентом; (3) перевод метафоры сравнением; (4) сохранение того же метафорического образа с добавлением разъясняющей информации, чтобы основа сравнения стала понятной; (5) перевод метафоры перефразированием» (8, 58. Цит. по: [4, 45]).

С нашей точки зрения, переводчик должен соблюдать эти способы и правила при переводе метафор на другой язык. К тому же П. Ньюмарк различает несколько видов метафор, среди которых и оригинальные метафоры, что имеет значение и для нашего исследования. К оригинальным метафорам ученый относит индивидуально-авторские метафоры, являющиеся не общепонятными, общеупотребительными в повседневной жизни, а употребляемые писателем индивидуально. Мы разделяем точку зрения П. Ньюмарка, согласно которой «авторские метафоры следует передавать как можно ближе к оригиналу, поскольку: а) авторские метафоры отражают индивидуальный стиль, личность автора, взгляд автора на жизнь и т.п. и б) авторские метафоры способствуют обогащению словарного запаса языка перевода. В силу этого исследователь рекомендует переводить данные метафоры почти дословно, буквально» [9: 112] (цит. по: [7: 161]). Таким образом, согласно концепции П. Ньюмарка, переводчик должен соблюдать первое или четвертое правило при переводе индивидуально-авторских метафор.

В нашей работе предпринята попытка 1) раскрыть взаимосвязь индивидуальных метафор с замыслом автора оригинала, 2) сопоставить их переводы на китайский язык, 3) рассмотреть, какое правило соблюдают переводчики при переводе индивидуальных метафор, 4) выявить проблемы неточности и способы их разрешения с помощью концепции П. Ньюмарка и сопоставления переводов и 5) предложить наиболее эквивалентный вариант.

Материалом для анализа нам послужили индивидуально-авторские метафоры из оригинала романа «Мастер и Маргарита» и их переводов на китайский язык (перевод Цэн Чэна [10], Дай Цуна и Цао Говэя [11], Хан Цина [12]). Указанные переводы пользуются популярностью в материковом Китае и на Тайване. Рассмотрим некоторые индивидуально-авторские метафоры и их переводы подробно.

1.

оригинал [2: 7]	Он попытался усмехнуться, но в глазах его (Берлиоза) еще прыгала тревога , и руки дрожали.
перевод Цэн Чэна [10: 5]	suī rán tā qiáng zuò xiào róng, yǎn shén lǐ què yī rán tòu zhe kǒng jù, liǎng shǒu hái zài dǒu dòng. букв. Хотя он попытался усмехнуться, но в глазах по-прежнему просачивалась тревога , и руки все еще дрожали.
перевод Дай Цуна и Цао Говэя [11: 5–6]	suī rán tā zhuāng zuò zài xiào, kě yǎn jīng lǐ réng yǒu jù sè, liǎng shǒu hái zài suǒ suǒ fā dǒu. букв. Он попытался усмехнуться, но в глазах все еще была тревога , и руки заметно дрожали.
перевод Хан Цина [12: 10]	tā xiǎng jǐ chū yī sī xiào róng, kě mù zhōng què shǎn zhe jīng huāng, shuāng shǒu zhí duō suǒ. букв. Он попытался выдавить улыбку, но в глазах мелькала тревога , и руки дрожали.

Произошли изменения как во внутреннем мире Берлиоза (сердце его стукнуло и на мгновение куда-то провалилось, потом вернулось [2: 6]), так и в окружающем его мире (знойный воздух сгустился перед ним, и соткался из этого воздуха прозрачный гражданин [2: 6]). Берлиоз не может объяснить эти изменения и успокоить активность воображения, в результате чего у него возникает тревога, которая как будто прыгает то внутри Берлиоза, то снаружи.

Эта метафора ярко показывает авторское намерение и тесно связана с текстом. На наш взгляд, перевод должен соответствовать замыслу автора. С одной стороны, в переводе Дай Цуна и Цао Говзя метафора отсутствует. С другой, хотя в переводах Цэн Чэна и Хан Цина обнаруживается замена метафоры другой метафорой, т. е. переводчики соблюдают второе правило П. Ньюмарка, с нашей точки зрения, все-таки можно соблюдать первое правило ученого, т. е. буквально перевести эту метафору на китайский язык, потому что в нем есть лексема *tiào dòng* (бук. прыгать-двигаться). Эта лексема соответствует как семантике слова оригинала, так и замыслу автора, и не вызывает у китайских читателей чуждых ассоциаций. Причина отсутствия того же метафорического образа, пожалуй, связана с отсутствием глубокого понимания и анализа текста, в результате этого отмечается потеря замысла автора.

2.

оригинал [2: 28]	<i>Прокуратор поднял глаза на арестанта и увидел, что возле того стол- бом загорелась пыль.</i>
перевод Цэн Чэна [10: 32]	<i>zǒng dū tái tóu zài kàn kàn shòu shěn rén shí, fā xiàn zhōu wéi de rén men zhèng zài rè liè dì tāo lùn zhe shí me.</i> букв. Прокуратор поднял глаза на арестанта и увидел, что возле того люди горячо обсуждали что-то.
перевод Дай Цуна и Цао Говзя [11: 34]	<i>zǒng dū jǔ mù xiàng qiú fàn wàng qù, zhī jiàn tā shēn hòu chén tǔ fēi yáng.</i> букв. Прокуратор поднял глаза на арестанта и увидел, что за ним пыль поднялась и улетела.
перевод Хан Цина [12: 33]	<i>zǒng dū tái yǎn wàng zhe qiú fàn, jiàn dào tā shēn páng chén āi zài yáng guāng xià rán qǐ le yī dào guāng zhù.</i> букв. Прокуратор поднял глаза на арестанта и увидел, что рядом с ним пыль под солнцем загорелась светлым столбом.

Понтий Пилат допросил Иешуа. Когда прокуратор поднял глаза, он увидел это явление. На наш взгляд, в этой метафоре наблюдается сознательное стремление автора наделить святостью, чудодейственными свойствами Иешуа. В соответствии с этим в переводе должно быть четко передано намерение автора. Однако в первом и втором вариантах перевода очевидно, что переводчики неправильно воспринимают замысел автора, и переводы оказываются неверными. Нам представляется, что проблема касается, по словам М.М. Морозова, «незнания культуры и быта описываемой в подлиннике среды» [5: 12].

Христианство играет важную роль в создании и развитии не только русской, но и западной культуры вообще. Несмотря на немалое количество верующих христиан в китайском обществе, сегодня все-таки конфуцианство, даосизм и буддизм оказывают глубочайшее влияние на носителей китайской культуры, в результате чего часто наблюдается недоразумение и недопонимание при контакте между представителями двух культур.

Оказывается, лишь перевод Хан Цина полностью сохраняет эту метафору. Мы считаем, что здесь соблюдается четвертое правило П. Ньюмарка. Перевод выглядит вполне естественным для носителей китайского языка. Кроме того, добавлена разъясняющая информация: «под солнцем» и «светлым», – что позволяет читателю лучше воспринять метафору.

3.

оригинал [2: 49]	<i>Из всего выкрикнутого женщиной в расстроенный мозг Ивана Николае- вича вцепилось одно слово: «Аннушка» <...></i>
перевод Цэн Чэна [10: 58]	<i>fù nǚ men zài páng biān dà shēng rǎng rǎng zhe, dàn shì rén luàn zāo zāo de nǎo zǐ lǐ qǐ chū zhī qīng xī dì yìn xià le yī gè míng zì—ān nú shí kǎ...</i> букв. Из всего выкрикнутого женщиной в расстроенном мозгу поэта ясно отпечатались только одно имя : «Аннушка» <...>

перевод Дай Цуна и Цао Говэя [11, 59]	nǚ rén dà shēng shuō de huà, yī fán· ní gǔ lā yē wéi qí luàn hǒng hǒng de nǎo dài guā zhī tīng jìn qù le — ān nú shí kǎ... букв. Из всего выкрикнутого женщиной расстроенный мозг Ивана Николаевича слышал только «Аннушку» <...>
перевод Хан Цина [12, 56]	nǚ rén rǎng rǎng le yī tōng, zhuā zhù yī wàn· ní gǔ lā yē wéi qí wěn luàn de dà nǎo de, zhī yǒu yī gè cí 「ān nú shí kǎ」 ... букв. Из всего выкрикнутого женщиной в расстроенный мозг Ивана Николаевича вцепилось только одно слово : «Аннушка» <...>

Воланд предупредил Берлиоза, что заседание не состоится из-за Аннушки (Аннушка уже купила подсолнечное масло, и не только купила, но даже и разлила. Так что заседание не состоится [2: 15]). Когда поэт Бездомный увидел, что Берлиоз попал под трамвай, то сразу бросился бежать к нему. Он не воспринимал никаких слов людей, кроме одного слова «Аннушка». Ему было нельзя игнорировать его, и оно заставило поэта вспомнить предупреждение Воланда.

По нашему мнению, автор сознательно создал эту метафору, чтобы подчеркнуть степень влияния этого слова на Бездомного. В переводе также должен быть отражен замысел автора. В первом и втором переводах обнаруживается отсутствие метафорического образа, из-за этого цель автора оригинала не осуществлена. Причина, наверное, состоит в том, что или переводчики считают, что в этом случае дословный перевод не будет понятен китайскому читателю, и выбирают способ перефразирования, или переводчики не обращают внимания на данную метафору. Но перевод Хан Цина соблюдает первое правило П. Ньюмарка и сохраняет ту же метафору, и он воспринимается как нечто естественное и не вызывает у китайских читателей чуждых ассоциаций.

4.

оригинал [2: 65]	<...> волосы на голове Ивана стали ездить от напряжения.
перевод Цэн Чэна [10: 79]	...kàn yàng zǐ tā jí dé huǒ shāo huǒ liáo de. букв. <...> судя по его виду, он волновался так, словно весь был в огне.
перевод Дай Цуна и Цао Говэя [11: 79]	...yī fán jǐn zhāng dé tóu fà yī gēn gēn shù le qǐ lái. букв. <...> волосы Ивана встали дыбом от напряжения.
перевод Хан Цина [12: 75]	...yī wàn jǐn zhāng dé tóu fà dōu zài tóu shàng huá lái huá qù. букв. <...> волосы на голове Ивана скользили назад и вперед от напряжения.

Поэт Бездомный пришел в Грибоедов. Он захотел сообщить всем о том, что Берлиоз не случайно погиб, его убил Воланд. Но ему было известно только, что это был иностранный консультант и профессор, он никак не мог вспомнить фамилию профессора.

Для выражения эмоционального состояния персонажа автор создает такую метафору путем невозможной физической реакции. Это крайне неожиданная, непонятная, индивидуальная метафора. Перевод такой метафоры на другой язык для переводчиков – большая трудность. Эта метафора отражает индивидуальный стиль, личность автора, и, согласно концепции П. Ньюмарка, нужно перевести ее дословно. Однако глагол «ездить» имеет множество значений, выбор одного из них представляет сложность.

Представленные выше переводы показывают стратегии переводчиков. Цэн Чэн переводит вольно, Дай Цун и Цао Говэя употребляют русский фразеологизм, а Хан Цин пытается перевести дословно. Последний выбирает значение «скользить» глагола «ездить». Трудно судить о верности этих переводов, потому что все они сохраняют эмоциональное воздействие на читателя. Можно только сказать, что перевод Хан Цина более эквивалентен подлиннику, но все-таки его нельзя считать естественным для носителей китайского языка. В этом случае, на наш взгляд, переводчику можно дать буквальный перевод в сноске внизу страницы или в конце текста в виде примечания.

5.

оригинал [2: 174]	<...> встревоженная вопросом истина со дна души на мгновение прыгает в глаза <...>
перевод Цэн Чэна [10: 222]	...zài nǐ bèi wèn huà de nà yī shùn jiān, nǐ nà shòu dào chù dòng de zhēn qíng biàn huì cóng nà xīn shēn chù tiào dào nǐ de yǎn jīng lǐ ! букв. <...> В то мгновение, когда тебе был задан вопрос, твоё ощущение правды , встревоженное им, из глубины души прыгает тебе в глаза <...>
перевод Дай Цуна и Цао Говэя [11: 217]	...qiē zhōng yào hài de wèn tí huì shǐ zhēn xiàng yú yī shùn jiān cóng nǐ men nà xīn shēn chù tiào dào nǐ men de yǎn jīng lǐ ... букв. <...> колкий и болезненный вопрос привел к тому, что истина в мгновение ока из глубины вашей души прыгнула в ваши глаза <...>
перевод Хан Цина [12: 201]	bèi wèn tí jīng rǎo de zhēn xiàng , yī shùn jiān què cóng xīn líng shēn chù bào lù zài yǎn jīng lǐ ... букв. <...> потревоженная вопросом истина в мгновение ока открылась в глазах из глубины души <...>

Во сне Никанора Ивановича видит сцену, на которой оказался гражданин Канавкин. Он сдал все деньги конферансье. Неожиданно спрашивая у гражданина: *Все, что есть?* [2: 173], конферансье уставился в его глаза. Конферансье поверил Канавкину и сказал вышеприведенную фразу.

Следует отметить, это высказывание не автора, а персонажа – конферансье. Употребление приведенной метафоры персонажем – конферансье, с нашей точки зрения, связано с манипуляцией сознанием и вниманием зрителей, что является отличительной характеристикой этого персонажа. В связи с этим в переводе должна быть сохранена метафора.

Цэн Чэн и Дай Цун и Цао Говэ соблюдают первое правило П. Ньюмарка и буквально переводят метафору; перевод ее, на наш взгляд, звучит естественно для китайских читателей. Что касается перевода Хан Цина, то в нем не передан метафорический образ, и теряется характеристика персонажа. Причина отсутствия передачи метафоры, в этом случае, с нашей точки зрения, связана с тем, что переводчик считает вольный перевод более естественным, но не обращает внимания на роль этого персонажа, высказывание которого содержит прагматическую цель.

Таким образом, мы исследовали вышеприведенные индивидуально-авторские метафоры и их переводы на китайский язык. Рассмотрена также взаимосвязь метафор с замыслом автора оригинала. Кроме того, выявлены ряд причин и проблем отсутствия перевода метафор: 1) отсутствие глубокого понимания и анализа текста; 2) недостаточное знание иной культуры; 3) трудность реконструкции настоящего замысла автора; 4) невнимание к метафоре и 5) невнимание к роли персонажа. Согласно исследованию, причина отсутствия перевода метафор, как говорилось выше, также связана с тем, что переводчик в каком-то случае не считает буквальный перевод понятным для аудитории и выбирает способ перефразирования. Но сопоставление переводов одного и того же произведения показывает, что дословный перевод, на самом деле, является более верным оригиналу и в то же время естественным и понятным для читателя.

Мы полагаем, что переводчику необходимо всегда обращать внимание на индивидуально-авторские метафоры, которые тесно связаны с замыслом и идиостилем автора, развитием сюжета, характеристикой персонажа и т. п. Для выявления индивидуального жизненного опыта и воззрений писателя на мир и себя и обогащения языка перевода перевод индивидуальных метафор должен быть буквальным, в чем мы полностью согласны с мнением П. Ньюмарка [9: 112]. Мы считаем, что уместно давать буквальный перевод в виде сноски или примечания. Переводчик, как полноценный участник межкультурной коммуникации, должен принять на себя определенную ответственность, чтобы избежать «потерь» замысла автора оригинала, достигнуть его прагматическую цель и осуществить успешную коммуникацию.

В индивидуально-авторских метафорах часто проявляется прагматическая цель автора, и наше дальнейшее исследование предполагает анализ данных метафор с прагматической точки зрения.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990. С. 5–32.
2. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита: Роман. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2011.
3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М.: Р. Валент, 2011.
4. Маругина Н.И. Когнитивный аспект перевода метафоры (на материале повести М.А. Булгакова «Собачье сердце» и ее переводов на английский язык) // Язык и культура. Томск, 2008. № 4. С. 42–52.
5. Морозов М.М. Пособие по переводу русской художественной прозы на английский язык. М.: Р. Валент, 2009.
6. Оболенская Ю.Л. Художественный перевод и межкультурная коммуникация. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010.
7. Шикалов С.В. Способы перевода метафор в концепции Питера Ньюмарка // Современные проблемы частной теории перевода. М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2010. С. 156–162.
8. Newmark P. The Translation of Metaphor // Approaches to Translation. Oxford: Pergamon, 1981.
9. Newmark P. A Textbook of Translation. Harlow: Pearson Education Limited, 2008.
10. bù ěr jiā kē fū zhe, qián chéng yì. dà shī yǔ mǎ gé lì tè. Taipei: xiān jiào chū bǎn shè, 2002. (Булгаков М.А. Перевод Цэн Чэна. Мастер и Маргарита. Тайбэй: Сейнджэ, 2002.)
11. bù ěr jiā kē fū zhe, dài cōng、cáo guó wéi yì. dà shī yǔ mǎ gé lì tè. Beijing: zuò jiā chū bǎn shè, 1997. (Булгаков М.А. Перевод Дай Цуна и Цао Говэя. Мастер и Маргарита. Пекин: Писатель, 1997.)
12. bù ěr jiā kē fū zhe, hán qīng yì. sā dàn qǐ wǔ. Beijing: zuò jiā chū bǎn shè, 1997. (Булгаков М.А. Перевод Хан Цина. Сатана танцует. Пекин: Писатель, 1997.)

**THE PROBLEM OF INTERPRETATION OF THE INDIVIDUAL-AUTHOR'S
METAPHORS IN THE LITERARY TEXT
(BASED ON THE NOVEL *THE MASTER AND MARGARITA* BY M.A. BULGAKOV
AND ITS TRANSLATIONS INTO THE CHINESE LANGUAGE)**

Chang Jui-Cheng

Lomonosov Moscow State University, Faculty of Philology

*While reading the novel *The Master and Margarita* by Bulgakov, and its Chinese translation, there are a number of inaccuracies in this particular author's interpretation of Bulgakov's metaphors; namely that they do not translate literally. Thus, one must focus on the cause behind these mistranslations and how to re-mediate in a manner that can be easily understood. This article will focus on the translation method of this particular author and their errors in translating Bulgakov's figurative language throughout the novel. This article will examine the relationship between the interpretation and the original author's intent. A comparison will be made between the original text and its Chinese equivalent, as well as the possible source for these inaccuracies.*

Key words: *translation, individual-author's metaphors, analysis of literary text, equivalence, the novel *The Master and Margarita* by M.A. Bulgakov.*

Практикум

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В.В. Комлева

*Институт художественного образования и культурологи
Российской академии образования, Москва*

В статье рассматривается творческий и дидактический потенциал театрализованных сюжетно-ролевых игр в работе с дошкольниками. Педагогические приемы на основе театрализации помогают педагогу качественно изменить процесс восприятия образовательного материала детьми дошкольного возраста. Театральная игровая методика способствует трансляции картины мира в детское сознание и ее последующей творческой рефлексии.

Ключевые слова: поликультурное образовательное пространство, дополнительное образование дошкольников, сюжетно-ролевые игры, театральная игровая методика.

Художественно-эстетическое освоение мира дошкольниками трактуется как совместная деятельность педагогов, воспитателей и детей по освоению поликультурного образовательного пространства. Такой подход предполагает творческое взаимодействие ребенка с окружающим миром и активизацию его художественно-эстетических переживаний и продуктивного воображения. При этом особую значимость приобретает создание детьми коллективного творческого продукта: коллажного панно, многофигурной объемной композиции и театрализованного мини-спектакля на основе сюжетно-ролевых игр.

В организации и проведении театрализованных игр, способствующих развитию творческого потенциала дошкольников, можно выделить пять уровней познания. Музыкально-звуковой уровень включает звук, ритм, мелодию, иллюстрацию, пение и выступает как музыкальное отображение возникающих в сознании образов. Ритмико-двигательный уровень объединяет мимику, жест, движение: в танце воплощается двигательнo-эмоциональная окраска переживаемых образов. Знаково-речевой уровень, включающий звук, живое слово, речь, художественную прозу, поэзию, – это вербальное проявление образного восприятия. Художественно-визуальный или символический уровень вбирает в себя линию, цвет, пятно, цветовую гамму пятен, рисунок, живописные композиции, которые в совокупности служат иллюстративным материалом, облегчающим восприятие и более глубокое осмысление образов дошкольниками. Эстетико-полифонический уровень выполняет обобщающую функцию, выстраивая все образные переживания в единую картину познанного.

В результате, пройдя все уровни образного переживания, дошкольники свободно переходят к театрализованной сюжетно-ролевой игре. На этой основе осуществляется сенсорное насыщение детских представлений и действий, богатых разнообразными ощущениями, чувствами и эмоциями. Разработанная модель поликультурного образовательного пространства на основе театрализованных сюжетно-ролевых игр выступает в качестве исходной теоретической основы формирования и развития программы восприятия и освоения окружающего мира дошкольниками. Предлагаемая нами модель поликультурного образовательного пространства содержит следующие компоненты.

1. Ведущий целевой блок (развитие художественно и эстетически ориентированной личности) направлен на формирование художественно-эстетического освоения мира и на познание самого себя.

2. Содержательный блок объединяет все виды познания и творчества по различным координатам образовательного процесса: географическая, историческая, художе-

ственно-эстетическая, социокультурная, – которые отражают основные направления содержания и формы театрализованной сюжетно-ролевой игры как важной составляющей деятельности дошкольника. Блок включает в себя программу для дошкольников, направленную на приобретение детьми художественно-эстетических знаний, умений, навыков для дальнейшего комфортного обучения в школе.

3. Технологический блок показывает многоуровневое отражение постигаемого образа с помощью театрализованных сюжетно-ролевых игр. Блок включает мироосваивающую образовательную деятельность как систему последовательных заданий, что обеспечивает взаимосвязь педагога и дошкольника, осуществляемую через сюжетно-ролевую игру, совокупность театрално-игровых приемов и методов освоения мира, использование социо-игрового стиля образовательного процесса. Важную роль играет создание комфортных условий для преодоления разного типа препятствий. Такими препятствиями являются возможное отсутствие диалога между педагогом и ребенком, а также между самими дошкольниками.

4. Аналитико-результативный блок, включающий познавательный, эмоциональный, деятельностный критерии и диагностический тестовый инструментарий, позволяющий выявить образовательный и художественно-эстетический уровень развития дошкольника.

Гностический критерий ориентирован на оценивание результатов, получаемых в процессе проведения занятий: знание дошкольниками основных художественно-эстетических понятий (красоты, гармонии предметов окружающего мира); формирование у дошкольников способности к образно-чувственному постижению окружающего мира, которая выражается в способности к вербальному и невербальному художественно-эстетическому иллюстрированию материала; расширение диапазона образовательной и художественно-эстетической деятельности, интересов дошкольников.

Эмоциональный критерий конкретизирует расширение диапазона творчества детей по следующим показателям: эмоциональная отзывчивость, проявляющаяся в процессе художественно-эстетического и целостного освоения мира; усиление внутренней интенсивности чувств и переживаний; удовлетворенность процессом образовательной деятельности; экспрессивное, эмоциональное переживание созданного дошкольниками образа героя, что выражено в обогащении мимики, жестов, интонации у дошкольника; диапазон вербального выражения своего отношения к образовательной и художественно-эстетической деятельности; увеличение дальнейшей потребности в образовательной деятельности.

Деятельностный критерий помогает оценить художественную активность в образовательной деятельности, наличие желания и способности иллюстрировать образовательный материал, умение включиться в театрализованную сюжетно-ролевую игру с повышенным интересом, рост активной познавательной деятельности.

Изучение социального запроса (родителей, педагогов и воспитателей дошкольных образовательных учреждений) показывает, что современные родители хотят, чтобы образование дошкольников было комплексным и не сводилось к получению только базовых знаний, необходимых для поступления в школу. Педагоги, работающие в школе, в свою очередь, хотели бы, чтобы приходящие к ним дошкольники обладали достаточным уровнем развития, который позволил бы им впоследствии участвовать в работе различных театралных и художественных студий.

В ходе практического использования предложенной модели выявлены наиболее эффективные практико-ориентированные формы работы: занятия в музее, занятия-путешествия по географической карте, декоративно-прикладные занятия, интегрирующие знания и креативно развивающие детей. Следует отметить, что важную роль играют занятия, объединяющие базовый и художественно-эстетический блок внутри единой темы, в которых упор делается не на базовый блок традиционной подготовки к школе, а на полихудожественное развитие ребенка, при этом важную роль играет изучение художественно-эстетического блока с подключением научно-исследовательского блока. Тестирование отработанного и усвоенного обучающего материала может проходить в различных формах, таких, как, например, коллективный мини-спектакль, итоговая выставка работ дошкольников.

Своеобразным индикатором способности дошкольника к художественно-эстетическому и образовательному освоению мира внутри смоделированного нами образовательного пространства должна явиться позиция самого ребенка, побуждающая его

видеть, чувствовать, участвовать, творить, сопереживать, выделять прекрасное в окружающей действительности.

Итогом работы является спектакль, который оформляется музыкальным сопровождением, коллективными танцевально-ритмическими композициями, сольными ариями главных героев и танцами-иллюстрациями; обязательно создаются декорации и костюмы. После спектакля устраиваются выставки изобразительных, декоративно-прикладных работ и театральных костюмов, кулинарный смотр-конкурс, который также проводится в рамках изучаемой темы.

Работа, построенная на основе освоения различных культурно-исторических эпох, дает хорошие результаты и положительную динамику творческого развития дошкольников. Это отмечают, например, педагоги московских дошкольных образовательных учреждений № 1500, № 1380, Центра раннего развития «Галеас», где воспитываются дети, являющиеся носителями различных традиций и культур.

В упомянутых учреждениях образование дошкольников строится на художественно-эстетическом блоке, а предметы базового блока (обучение грамоте, развитие речи, навыки математического счета, логического мышления) подключаются к общему художественно-эстетическому развитию дошкольника и не являются основными. Изобразительная деятельность на занятиях предоставляет ученикам возможность отобразить в рисунках то, что они услышали, поняли или же знали раньше. К изображению ребенок подключает музыкальное иллюстрирование (экспромт) и двигательное ритмическое дополнение, которое заканчивается театрализованным сюжетно-ролевым показом.

Так, например, на одном из занятий педагогами разрабатывается исторический маршрут на временной дорожке, на географической карте одновременно также прокладывается будущий маршрут. Столы и стулья выстраиваются полукругом, и каждый ребенок занимает свое место. Общим голосованием выбирается капитан, он получает парус (предлагается имитация из ткани, лески и деревянной палочки), который устанавливается на его столе. Если детей много, то рабочие столы можно расположить в виде угла, разместив детей по двое за столом. На столе у ребенка находится взятый в дорогу багаж.

Педагог демонстрирует историческую дорожку, изображенную на большом листе бумаги, чтобы показать, в каком направлении будут двигаться участники игры. Ориентирование во времени происходит легко, так как дети предварительно рисовали историческую дорожку, на которой изображали себя, родителей, родственников, приносили фотографии своих бабушек, дедушек и прабабушек. Так они определяли себе прошлое, настоящее и будущее. Дошкольники пяти-шести лет уже знакомы с географической картой, этому было посвящено занятие «Плыву, лечу, еду на автомобиле и на велосипеде», где они получили представление о материках, океанах, морях, реках, пустынях, горах, лесах.

Постепенно дети знакомятся с бытом и традициями древних славян, выстраивают с педагогом музыкальный образ страны, устно пересказывают легенды. Постепенно они осваивают задания содержательного блока, выстроенные педагогом по схеме внутри образовательного пространства. На занятиях, посвященных созданию иллюстраций, дошкольники используют музыкальные экспромты, придуманные педагогами, декоративно-прикладные поделки.

Дети знакомятся с героями всех представленных в целевом блоке мифов и легенд древних славян. Затем они выбирают героя для иллюстраций и пробуют изобразить вместе с педагогом, а часто и с родителями иллюстрированный портрет. Результатом такой работы становится нарисованный портрет, музыкально-ритмическая зарисовка (здесь играют роль мимика, голос, жест) в форме импровизированного танца, важной составляющей становится эскиз костюма и проба на роль или участие в мини-инсценировках, разыгрываемых на занятиях.

Дошкольники и педагог пробуют проиллюстрировать театрализованными сюжетно-ролевыми играми мифы древних славян о богинях Ладе и Леле. Миф делится педагогом на основные сюжетные линии, среди которых выделяются диалог Лады и Лели, монолог Ярила-солнца, сражение Марены и Велеса, праздник посева и птиц и т. д.

Так дети знакомятся с сюжетом будущего мини-спектакля. На этом этапе в работу активно включаются родители, братья и сестры дошкольников. Важную роль в процессе

обучения играет специальная тематическая литература, посещение музейных занятий, присутствие на репетициях и участие в сюжетно-ролевых инсценировках. Отдельные занятия посвящены истории костюма и декоративно-прикладному искусству славян, рисованию травных узоров, вазописи, изготовлению мелкой пластики, истории керамики. Большое внимание уделяется изготовлению декораций. Декорации изображают главные символы древних славян, которые выбирают дети. В процессе изучения темы «Древние славяне», например, это могут быть солнце, ладья, костер, река Днепр, фигурки животных. Эти символы дети создают с помощью педагогов из ткани, бумаги-крафта, картона, полиэтилена, монтажной пены. Формы раскрашиваются красками – гуашью или темперой. Педагог обращается к аналитико-результативному блоку, где на помощь приходят гностические, эмоциональные, деятельностные критерии и показатели освоения детьми обучающего материала целевого и содержательного блока. В мини-спектакле участвуют все дети, независимо от возраста и способностей, при этом ведущая роль отведена участникам старшего дошкольного возраста пяти-шести лет, но дети четырех и даже трех лет участвуют в танцах или коротких монологах в сюжетно-ролевых играх или же становятся участниками театрализованных иллюстраций, представленных в ходе мини-спектакля.

Дошкольники, которые начали посещать занятия не с самого начала и, в силу обстоятельств, пропустили несколько занятий, тоже участвуют в театрализованном сюжетно-ролевом процессе, что обусловлено универсальностью самой модели образовательного пространства. В образовательном процессе участвуют не только педагоги, воспитатели, дети, но и родители, близкие и члены семьи, которые придумывают костюмы, а иногда и исполняют сольные партии в театральных импровизациях и репетициях мини-спектакля.

Таким образом, театрализованные сюжетно-ролевые игры способствуют социализации и расширению контактов в детской и взрослой аудитории, при этом у дошкольников расширяется диапазон знаний и представлений о мире. Как следствие, у ребенка повышается уровень эмоциональной отзывчивости, развивается эмоционально-экспрессивная сторона речевого взаимодействия (интонация, мимика, жесты), проявляется потребность в эстетических впечатлениях, что, безусловно, становится важным фактором, во многом определяющим развитие личности в поликультурной среде.

Литература

1. Игры – обучение, тренинг, досуг / под ред. В.В. Петрушинского М.: Новая школа, 1994.
2. Кожохина С.К. Путешествие в мир искусства. М.: ТЦ Сфера, 2002.
3. Поддьяков Л.Н. Мышление дошкольников. М.: Педагогика, 1984.
4. Чуфарский Ю.В. Психология общения в формировании личности. М.: Социально-политическая мысль, 2002.

MULTICULTURAL SPACE AND PRACTICAL TECHNIQUES ON THE BASIS OF PERFORMANCE IN THE WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN

V.V. Komleva

Institute of Art Education and Culturology of the Russian Academy of Education

The article discusses the theatre with preschool children. Educational space is becoming multicultural due to different kinds of art and cultural-historical monuments. Within the intercultural space preschooler is mastering not only different skills but also get acquainted with the culture and traditions of different peoples of different historical eras.

Key words: *multicultural educational space, additional education of preschool children, role-playing games, theatre's methodology.*

СИСТЕМА ЗАДАНИЙ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ СЛУХОПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ РУМЫНСКИХ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОЙ ПЕСНИ)

А. Ценя

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Москва

Данная статья посвящена методике работы над песенным материалом на уроке русского языка в румынской аудитории (уровень В1–В2). Использование песен на уроке является ценным материалом, с помощью которого можно отрабатывать разные аспекты языка. В статье в последовательном порядке представлены упражнения на основе песни, направленные на снятие фонетических, лексических и грамматических трудностей, на закрепление фонетического материала и совершенствование фонетических навыков.

Ключевые слова: *слухопроизносительные навыки, аудирование, творческие способности, песня, этап обучения.*

Фонетика представляет собой один из важнейших аспектов обучения русскому языку, поскольку способность правильно воспринимать иноязычную речь на слух и понятно передавать свои мысли является непременным условием успешного овладения иностранным языком и гарантией достижения поставленных целей при коммуникации. Что касается обучения фонетике русского языка, то современные методисты предлагают различные способы и приёмы обучения говорению, аудированию. Один из них – использование песен на уроке по РКИ. «Музыка – это не только способ расслабиться и получить удовольствие, но и инструмент, который можно использовать на уроках иностранного языка для обучения различным видам речевой деятельности» [5: 27].

Использование песен на уроке создает непринужденную атмосферу, что стимулирует творческие способности и поддерживает мотивацию и интерес учащихся к данному предмету, поскольку на сегодняшний день большинство подростков любит музыку. «Дети часто приходят в класс, напевая песни, совсем не зная и не понимая их слов» [7].

Песни являются ценным материалом на уроке для преподавателя, поскольку на их текстах можно отрабатывать разные аспекты языка: как фонетику, так и лексику, грамматику, а также углублять страноведческие знания. Включение их в учебный комплекс способствует «повышению эффективности процесса овладения студентами-иностранцами русской слухопроизносительной культурой, что приведет к значительному расширению аппарата средств фонетической тренировки и активизации процессов формирования и совершенствования слухопроизносительных навыков и умений» [1: 7]. «Установлено, что музыкальный слух, слуховое внимание и слуховой контроль находятся в тесной взаимосвязи с развитием артикуляционного аппарата» [6]. Разучивание и исполнение разных по объему песен с частыми повторами помогает отработать фонетику, способствует запоминанию русской артикуляции, произношения звуков, правил фразового ударения [2: 71].

Использование песен на уроке дает возможность расширить словарный запас, закрепить лексические единицы и фразеологические обороты, поскольку «музыка и слово неразрывно взаимосвязаны: слово включается в систему музыкального интонирования, вводится в специфическую музыкальную организацию (звуко-высотную, ритмическую, ладовую) и становится ее активным компонентом» [1: 6]. Кроме того, с помощью звучащих текстов легко запоминаются грамматические конструкции.

Использование песен на уроке стимулирует внимание и интерес учащихся, трансформирует традиционный – теоретический – урок в современный – практический и ори-

ентированный на разговорный аспект. Кроме того, широкий репертуар позволяет легко выбрать необходимый материал по изучаемой теме, облегчая, таким образом, работу преподавателя.

При выборе материала для урока преподаватель должен соблюдать определенные принципы. Ведущим при отборе песенного материала является критерий методической ценности текстов песен с точки зрения формирования и совершенствования навыков и умений. Необходимо учитывать те фонетические трудности, с которыми сталкиваются учащиеся. Очень важно наличие проблематики, т. е. содержание проблемы, актуальной для учащихся [3: 42]. Текст должен быть интересным, современным, информативным. Учащиеся должны захотеть понять его. Также необходимо принять во внимание возрастные, национальные и социальные особенности учащихся. Принцип «положительного эмоционального воздействия музыки на учащихся влияет как на мотивационную, так и на эмоциональную сферу» [там же]. Последний принцип, но не менее важный, чем другие, касается аутентичности предлагаемого материала. Он реализуется «в отборе лексического материала используемых песен, который не был адаптирован» [6]. Тем не менее, текст должен быть доступным для всех, то есть он должен соответствовать уровню владения учащимися языком. Однако это требование относится в большей степени к грамматике, чем к лексике.

Учебная работа над песенным материалом состоит из трех этапов, или фаз: дотекстовый этап, текстовый и послетекстовый.

Дотекстовый этап – краткое сообщение преподавателя о песне и ее исполнителе, снятие лексических, грамматических, фонетических и страноведческих трудностей, которые учащиеся могут встретить в тексте, подобранном в учебных целях.

Текстовый этап призван помочь учащимся сориентироваться в смысловой организации текста. На этом этапе преподаватель дает «установку на прослушивание песни, имеет место первое (аудитивное) знакомство с песней, контроль понимания учащимися текста песни, вторичное прослушивание песни, выполнение языковых и условно-речевых упражнений по формированию слухопроизносительных навыков на основе песенного материала» [3: 43]. Перед предъявлением песни учащимся дается установка на извлечение общего смысла текста, проверяется его понимание и предлагается собственно текст песни.

Послетекстовый этап состоит в выполнении «заданий и упражнений на уровне содержания песни и ее смысла с целью проверки понимания и закрепления фонетического материала» [там же]. В зависимости от целей и задач работы с песенным материалом учителем может быть отдельно запланировано проведение заключительной работы с самой песней (ее ритмичное чтение, завершающее прослушивание и пение вместе с исполнителем).

В качестве материала для урока мы выбрали известную песню *«Москва – звонят колокола»* (слова, музыка и исполнение О. Газманова), текст которой является ценным материалом для фонетической работы. Данный текст подобран для румынской аудитории, владеющей русским языком на уровне В1–В2. На основе этой песни можно разработать большое количество упражнений, ориентированных на преодоление различных фонетических трудностей, с которыми румынские учащиеся часто сталкиваются при изучении русского языка. Большой трудностью для румынских учащихся является овладение системой твердых-мягких согласных, так как в румынском языке оппозиция согласных по твердости-мягкости не является релевантным признаком. Большинство русских согласных букв обозначают два звука: твердый и мягкий. В силу этого все твердые и мягкие звуки вызывают трудности у румынских учащихся, но особенно трудными для усвоения оказываются звуки [д'], [т'], [л], [л'], [ш] и [ш']:]. Следующие фонетические трудности, с которой румынские учащиеся сталкиваются при изучении русского языка, – это ассимиляция согласных по глухости-звонкости и редукция безударных гласных. Оппозиция согласных по глухости-звонкости присутствует и в румынском языке, однако согласные не меняют свое качество под влиянием соседних звуков, а гласные не меняют свое качество также и в зависимости от ударения. Особенно трудным для усвоения румынскими учащимися оказывается подвижность уда-

рения в словоформах, поскольку в румынском языке ударение остаётся на том же самом слоге при образовании словоформ.

В целях снятия возможных лексических и грамматических трудностей при работе с текстом песни предлагаются следующие задания: предтекстовые, притекстовые, послетекстовые. Предтекстовые упражнения направлены на снятие тех лексических и фонетических трудностей, которые могут быть вызваны присутствующей в тексте лексикой. Послетекстовые упражнения направлены на преодоление рассмотренных выше трудностей, на проверку степени понимания учащимися представленных на уроке фонетических явлений. Кроме того, с целью закрепления фонетического материала (произношение мягких и твёрдых [л] – [л'], [т] – [т'], [ш] – [ш':] и [н] – [н'], сдвиг ударения в глаголах при образовании форм второго лица настоящего времени с чередованием гласных и без, при образовании прошедшего времени, сдвиг ударения у прилагательных в краткой форме) подобрана также лексика, которая не встречается в песне.

Дотекстовый этап

Презентация.

Олег Михайлович Газманов – советский и российский эстрадный певец, композитор и поэт. Наиболее известными хитами, ставшими «визитной карточкой» Газманова, являются песни «Эскадрон», «Есаул», «Господа офицеры», «Москва» и «Морячка» [8].

Песня Газманова «Москва» стала неофициальным гимном российской столицы. «Москва» – это песня русской славы, великой воинской славы русского народа. Со звоном колокола связано много ассоциаций, но колокольный звон всегда служил сбору людей, призывал к объединённому действию.

Предтекстовые упражнения.

1. Укажите эквиваленты данных слов на родном языке. Обратите внимание на несовпадение категории числа в обоих языках.

Звон, орёл, летопись, боёц, иссякнуть, озёрной, сталь.

2. Объясните способы образования данных слов и найдите их эквиваленты.

Двуглавый, звенеть, солнечный, вовек, созвездье.

3. Напишите транскрипцию следующих слов. Прочитайте их.

Звénит, слышén, лéтопись, колоколá, вóйны, куполá, святы́х, орлóв, бойцóв, огнéй, площадéй.

4. Напишите транскрипцию следующих сочетаний слов. Прочитайте их.

Не иссякнет, с возвращением, во славу, по золоту, по ладоням, за восемьсот.

5. Прочитайте следующие слова. Обратите внимание на сдвиг ударения в родительном падеже множественного числа.

Кúпол – куполóв, боéц – бойцóв, орёл – орлóв, отéц – отцóв, огóнь – огнéй, высотá – высóт, плóщадь – площадéй, врéмя – времён, ребёнок – детéй.

Текстовый этап

Притекстовые упражнения (при их выполнении студенты имеют распечатки с текстом песни).

1. Прослушайте магнитофонную запись, поставьте ударение.

Через войны, пожары, века

Звон малиновый в небо летит.

Слышен звон этот издалика –

Это сердце России звенит.

В ярком злате святых куполов

Гордо множится солнечный лик,

С возвращеньем двуглавых орлов

Продолжается русский язык.

Припев: Москва – звонят колокола,

Москва – златые купола,

Москва – по золоту икон

Проходит летопись времен.

По ладоням твоих площадей
Проходили колонны бойцов.
Погибая во имя детей,
Шли в бессмертье во славу отцов.
Красной площади жить без конца!
Сталь московских парадов крепка.
Если будет столица стоять,
Не иссякнет России река.

Припев.

Я смотрю с Воробьевых высот
На ночное созвездье огней.
Пусть Москве уже за восемьсот,
Мы вовек не состаримся с ней.
На проспекты прольется весна,
Озорные нагрянут грачи.
И столице опять не до сна.
С днем рожденья, мои москвичи!

Припев.

2. Прочитайте, обратите внимание на редукцию гласных.

3. Прочитайте слова с предлогами слитно.

4. Подчеркните и правильно прочитайте слова и словосочетания с оглушением / озвончением.

Послетекстовый этап

1. Напишите транскрипцию следующих слов. Прочитайте их.

А. *Стал – сталь, дѣлать – дѣлят, был – быть, пилѳт – полѳт, ѳгол – ѳголь, дал – даль.*

Б. *Летѳть – летѳт, стѳят – стѳять, пуст – пусть, ток – тѳк, быт – быть, вид – вѳть, брат – брать, простѳть – простѳть, рѳдко – рѳдка, хѳдит – хѳдить.*

В. *Носкѳ – несѳт, нос – нѳс, кон – конь, лен – лень.*

Г. *Шѳсть – счѳсть, шѳк – щѳк, пѳшет – пѳщѳт, пѳшѳ – пѳщу.*

2. Образуйте форму первого и второго лица настоящего времени или будущего времени от данных слов. Обратите внимание на сдвиг ударения.

Образец: *прохѳдить – прохѳжѳ – прохѳдишь.*

Смѳтрѳть, борѳться, гнѳть, дѳржѳть, курѳть.

3. Образуйте форму первого и второго лица настоящего времени от данных слов. Обратите внимание на чередования гласных.

Образец: *Лѳтѳть – лѳчѳ – лѳтѳшь.*

Прѳслѳть, гѳтѳвить, вѳдеть, глѳдеть, терпѳть, спѳть, купѳть, провѳдить, искѳть.

4. Образуйте форму прошедшего времени от данных слов. Обратите внимание на сдвиг ударения.

Образец: *Спѳть – спѳл – спѳлѳ – спѳли.*

Взѳть, понѳть, быѳть, принѳть, пѳть, лѳчь.

5. Образуйте краткую форму следующих прилагательных. Обратите внимание на сдвиг ударения в мужском и женском родах единственного числа и во множественном числе.

Образец: *ѳркий – ѳрѳк – ѳркѳ – ѳркѳ.*

Крѳпкий, рѳзкий, мѳлкий, гѳрдѳй, больнѳй, ѳмный, дорогѳй, ѳстрый.

Таким образом можно работать над различными песнями. Выбор материала оказывается очень важным, поскольку интересный текст может способствовать улучшению эмоциональной атмосферы на уроке и повышению интереса учащихся к предмету, и кроме того, помогает отработать фонетику, запомнить правильную артикуляцию, правила фразового ударения, особенности ритма, слова и грамматические конструкции.

Литература

1. *Зубарева Л.А.* Музыка и пение как средство совершенствования произносительной и слуховой культуры русской речи при обучении иностранных студентов. Дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 1998.
2. *Ефимова О.А.* Использование песенного материала в обучении немецкому языку студентов вуза искусств // Иностранные языки в школе. 2011. № 3. С. 71–77.
3. *Комарова Ю.А., Бирюлина А.* Использование современного песенного материала в обучении иностранным языкам учащихся старших классов // Иностранные языки в школе. 2008. № 4. С. 41–46.
4. *Перфильева Е.П.* Музыка на уроках иностранного языка, 2005–2006. <http://festival.1september.ru/articles/313897/>
5. *Шевченко Е.И.* Использование музыкального материала на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2010. № 2. С. 27–29.
6. *Кирчипова Е.А.* Использование песен на уроках иностранного языка. http://www.gorono.ru/cop/1603271662011icpolzovanie_pesen_na_urokah_inostrannogo_yazika.doc
7. *Кузнецова А.В.* Использование музыки и песен для создания творческой, рабочей атмосферы на уроке и помощи в обучении английскому языку. http://eltarea.ru/pic/fck/file/Shmidt/st_Kuznecovoi_A_V_.doc
8. https://ru.wikipedia.org/wiki/Газманов,_Олег_Михайлович

THE SYSTEM OF EXERCISES ON IMPROVING THE LISTENING ABILITIES OF ROMANIAN STUDENTS WHEN TEACHING OF RUSSIAN (WITH THE HELP OF RUSSIAN SONGS)

A. Tenea

The Pushkin State Russian language Institute

This article is dedicated to the way of working on songs materials at the lessons of Russian as a foreign language in Romanian class (level B1–B2). The use of songs represents a valuable material, with the help of which we can improve different aspects of the language. In the article there are presented consistent exercises on songs, aimed at removal the phonetic, lexical, grammatical difficulties, at retaining the phonetic material and improving the phonetic abilities.

Key words: *listening abilities, listening, creative ability, song, stage of studying.*

Русский язык в стране и мире

МЕТОДИЧЕСКИЕ И ГЕОПОЛИТИЧЕСКИЕ СТАТУСЫ РУССКОГО ЯЗЫКА: РУССКИЙ КАК РОДНОЙ, НЕРОДНОЙ, ОДИН ИЗ РОДНЫХ И ИНОСТРАННЫЙ

Е.Л. Кудрявцева*, Д.А. Салимова**

**Международная лаборатория с распределенным участием «Инновационные технологии в сфере поликультурного образования»,*

***Елабужский институт Казанского федерального университета*

В рамках практической образовательной деятельности мы сталкиваемся, среди прочих, с вопросами терминологически-методологического характера. Нередко они препятствуют как методически грамотной организации учебного процесса, так и его промежуточному мониторингу и конечной индивидуальной оценке результатов – обретенных компетенций. Сегодня в связи с преподаванием и изучением русского языка не только как родного или иностранного, но и в ряде промежуточных (диаспоральных) статусов наиболее остро стоит проблема соотношения терминологии, принятой в Российской Федерации и в Европе, США, Израиле, Канаде. В данной статье мы рассмотрим терминологические статусы и их основания для русского языка как родного, неродного, одного из родных и иностранного.

Ключевые слова: язык как родной, язык как неродной (один из родных), семейный (херитажный) язык, иностранный язык, естественное дву- и многоязычие, этнокомпонент, миграция, глобальное образовательное пространство.

Остановимся вкратце на уже освещенных ранее вопросах разграничения терминов «русский как неродной» (РКН), «русский как один из родных (другой родной)» (РКДР) и «русский как иностранный» (РКИ) [1].

1) Терминологическое деление на основании исключительно территориального признака (географии распространения русского языка) невозможно (не учтен диаспоральный, миграционный фактор с его составляющими).

2) В различных странах мира понятие «родного языка» зависит от временных и юридических параметров (мнение носителей, а также их уровень владения языком не учитываются.). Например, в университете Санкт-Галлена (Швейцария) родной язык – это язык, на котором студент получил аттестат зрелости. Если он учился в разных странах, то родным языком считается тот, на котором студент проучился минимум 8 лет.

3) Основным на сегодня путем распределения учеников по категориям РКР, РКИ, РКН, РКДР является путь оценки имеющихся у них компетенций в области лексики, грамматики, аудирования, чтения и говорения (ТРКИ основан на уровнях Европейского языкового портфеля и фактически являет собой UNICert или TOEFL «российского образца»).

4) Необходимо учитывать в описаниях международную терминологию (ее лингво-вариативную и инвариантную составляющие), опирающуюся на правовые и общественно-геополитические доминанты современного общества. Она передает пути приобретения, сферу использования и ведущие виды деятельности на данном языке – как основания для термина (см. [6]).

Уровни Европейского языкового портфеля ложатся на понятия, необходимые для выбора методики, «ключика» к каждому учащемуся, индивидуализации процесса обучения: РКР, РКИ, РКН, РКДР.

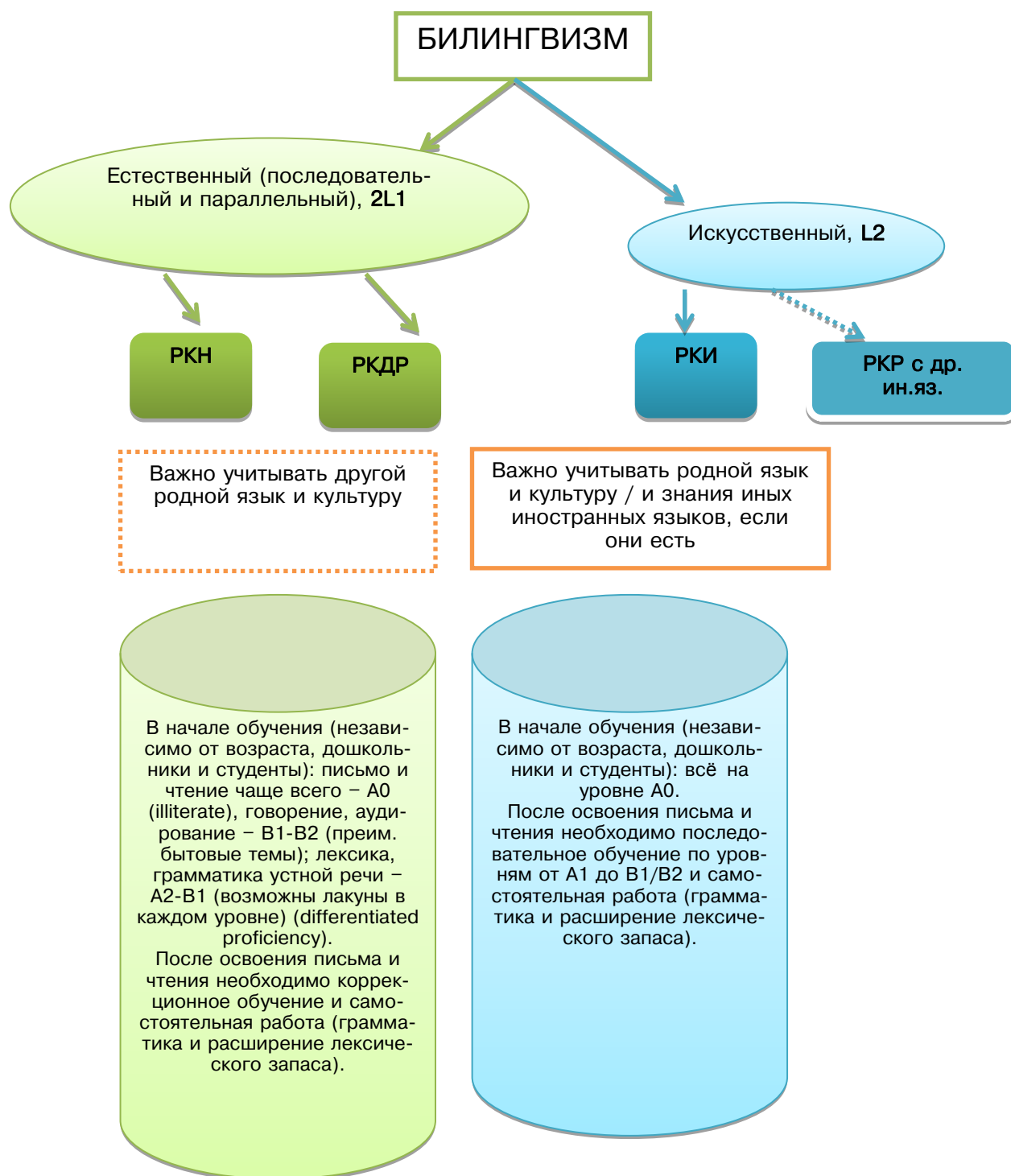


Схема 1: Реализации билингвизма в образовательном процессе. При этом 2L1 = 2 родных языка (два «первых языка» – принятый в мире термин для естественного билингвизма; разделение на неродной и другой родной или один и другой родной языки отсутствует). В качестве иллюстраций мы можем привести примеры, когда носители РКДР (например, «русские немцы», говорящие в семье на русском языке, но не обладавшие лингвокомпетенцией в области письменной формы речи и чтения на русском языке), отучившись 2 семестра на курсе для начинающих (А0, цель А1), поступали на продвинутые курсы (В1 и даже В2) и успешно выдерживали экзамен в конце занятий по ним; при условии индивидуального подхода к их обучению со стороны педагога (коррекционное, «восполняющее» обучение) и целенаправленного самообразования.

На основании приведенных схем становится ясно, что все составляющие коммуникативной компетенции имеют непосредственную связь с индивидуальностью учащегося. И что при определении различий между РКН и РКДР мы также склоняемся в сторону личностного отношения между учащимся / говорящим и языком как сгустком национального сознания / мировосприятия и носителем этнокультурного контента. Сумма всех составляющих коммуникативной компетенции решает, в конце концов, как представится вам собеседник: «Привет, я Даниэль», «Добрый день, меня зовут Даниэль Вилфридович», «Меня зовут Даниэль. Очень приятно»... Т. о., только уровень владения лингвистической составляющей коммуникативной компетенции (А1-С2) не определяет общего уровня коммуникативной компетенции и не может рассматриваться как единственное основание для ее оценки.

Проблемами взаимоотношения культуры этноса и языка занимались многие ученые. Наибольшую известность получили идеи В. ф. Гумбольдта. «Изучение языка открывает для нас, помимо собственного его использования, еще и аналогию между человеком и миром вообще и каждой нацией, самовыражающейся в языке» [2: 348], поэтому «различия между языками есть нечто большее, чем просто знаковые различия. Разные языки, по сути и по своему влиянию на познание и на чувства, являются в действительности различными мировоззрениями» [2: 370]. Говоря по-иному, язык, определяя тип сознания, предопределяет отношение учащегося (мы берем ситуацию, когда русский язык является языком общения старшего поколения):

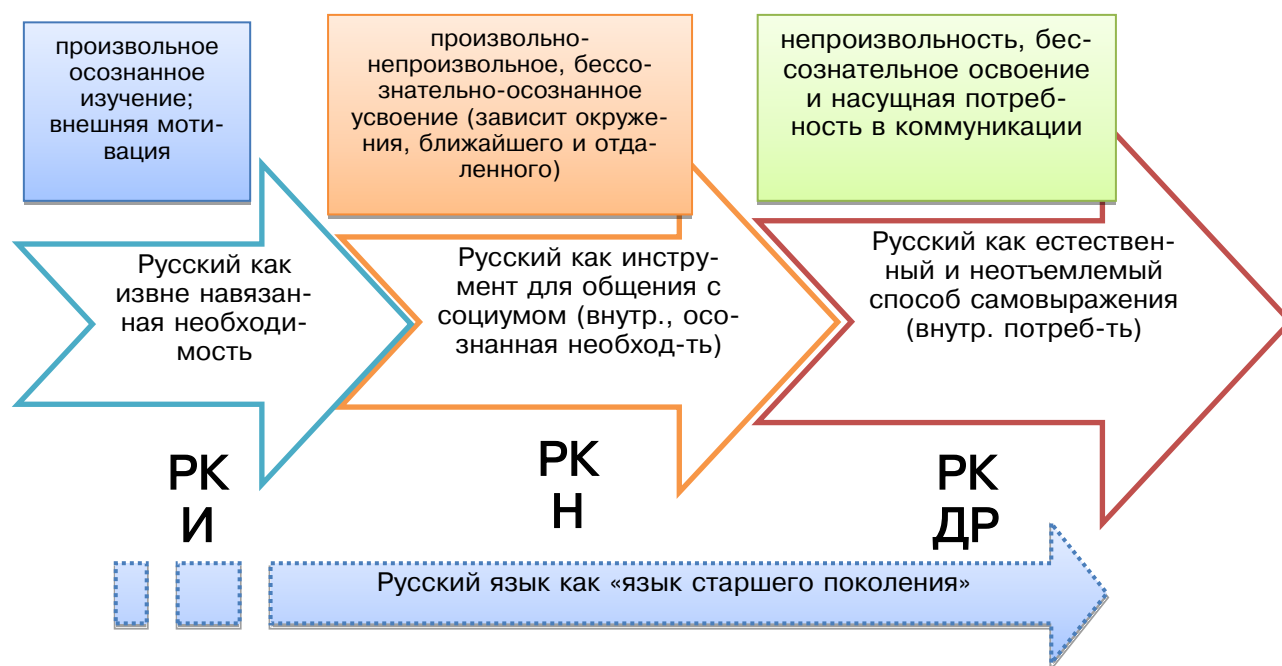


Схема 2: Типы отношений билингва к русскому языку («языковая самоидентификация билингва» по Ю.Д. Апресяну).

Если попытаться отразить это в формате таблицы, то:

Уровни Европейского языкового портфеля для носителей языка как иностранного: A1 – C2	Уровни с учетом субъективного отношения носителя к языку: РКДР, РКН (РКР и РКИ объективируются, как правило, индивидуальной биографией носителя)
Запрашиваются, в первую очередь, уровни лингвистической составляющей коммуникативной компетенции; остальные составляющие в реальных тестах практически не учитываются.	Запрашиваются и проявляются уровни социокультурной, этнокультурной, Я-составляющей коммуникативной компетенции.

Знание норм языка и речи.	Навыки ситуативного использования языка в контексте культуры его носителей.
Обучение и самообучение. Изучение языка в моделях, нормах.	Образование (самообразование) или / и обучение. Усвоение или / и освоение языка в образцах / моделях.
Внешняя мотивация (учеба, работа, статус и др.)	Внутренняя и внешняя мотивация.
Объективная оценка (лексика, грамматика, письмо, чтение, аудирование, говорение). Возможно расчленение на компоненты и их оценка.	Объективная оценка или комплексное нечленимое отношение носителя к языку через глубинное познание культуры (субъективно, объективация происходит через оценку задач, процесса и результатов общения всеми субъектами внутри конкретной ситуации).
Знание норм языка первично.	Чувство языка первично.
Язык как цель.	Язык как инструмент.
Объективизация оценки.	Субъективная самооценка.

Методика обучения языку должна опираться на сумму этих составляющих, а следовательно, максимально использовать методы и приемы активизации этнокультурного контента. Например, используя методику онлайн-танDEMов (см. [3; 4]).

В устной форме коммуникации различия между носителями РКДР и РКН проявляются более явно, нежели в предельно нормированной письменной речи. Для РКДР (восприятие языка и культуры как неотъемлемых для личности говорящего, «своих / присвоенных») характерны: 1) богатство и разнообразие форм (в соответствии с уровнем владения языком согласно Европейскому языковому портфолио); 2) готовность и стремление к продолжению диалога / монолога, даже при наличии сложностей (при необходимости неоднократного запроса информации, помощи в поиске лексемы); 3) положительный эмоциональный настрой; 4) активная позиция (предложение / запрос информации / действия); 5) словотворчество; 6) подавление или отсутствие «страха общения» с носителем языка как родного и др.

Тогда как в случае с восприятием языка (и культуры его носителей) как «неродных / навязанных извне» (чуждых) присутствуют: а) так называемая «блокада», прежде всего, именно устной речи; желание как можно скорее прекратить разговор или найти иной язык-посредник; 2) усиливающийся при продолжении общения на языке, воспринимаемом как «неродной», негативный эмоциональный настрой, вплоть до подавленности; 3) «страх общения» с носителями языка как родного; 4) пассивная позиция (односложные ответы, уход от ответа); 5) использование «языка тела» (по А. Пизу) для демонстрации отсутствия интереса к разговору; 6) отсутствие словотворчества, использование заученных моделей и фраз.

Выяснение отношения ребенка к языку (языкам) в раннем возрасте (например, при помощи программы «Road Card Bilingual®») и объективизация этого отношения через биографию семьи способствуют: а) индивидуализации подхода к сохранению / изучению каждого из языков данным ребенком; б) предупреждению рецессии языка или полного отказа от коммуникации на одном из языков; в) определению роли семьи и образовательного учреждения в каждом конкретном случае и коррекции их взаимодействия с ребенком и друг с другом.

Что же делать при тестировании естественных билингвов? Целесообразно ли проводить тестирование только по одному из двух (2L1 или родному и неродному – термин и описание для данной ситуации в европейской и американской литературе отсутствуют) языков? Насколько полноценно и реалистично представление о билингве, складывающееся из проверки его знаний только в одной из представленных в его сознании национальных культур?



Схема 3: Что проверяется при тестировании РКИ и РКР / РКН / РКДР (объединяющее начало для всех тестируемых – русский язык)

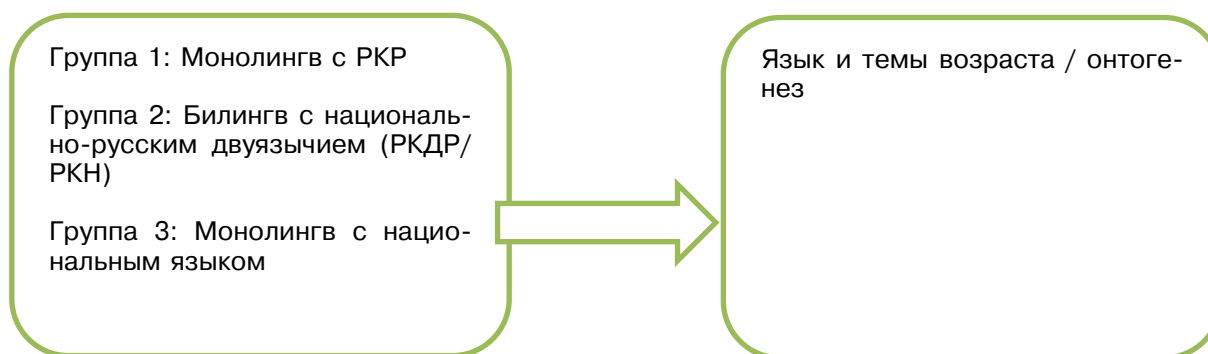


Схема 4: Что проверяется при тестировании на уровень владения каждым из языков билингва (объединяющее начало – возрастной ценз тестируемых).

В первом случае (схема 3) имеет смысл сравнение результатов теста только первых двух групп тестируемых (для определения соответствия языка билингва усредненно-типизированному уровню языкового развития детей данного / младшего возраста); поскольку темы¹ возраста и темы уровней РКИ² не совпадают.

Во втором случае (схема 4) возможно сопоставление всех трех групп тестируемых для определения уровня владения естественным билингвом каждым из родных языков в соположении с теми же показателями носителей этих языков как единственных родных.

Соответствующим образом выбираются и темы:

- 1) «домашняя» тематика (например, мебель, посуда),
- 2) «нейтральная» тематика, раскрывающаяся в ситуациях общения дома и на улице (например, игрушки и одежда, продукты питания),
- 3) «внешняя» (детский сад, школа) тематика (например, школьные принадлежности, названия изученных предметов).

«Семейный» язык, используемый в общении дома (пассивно и активно) т. о. получает собственную нишу для измерения уровня, по сравнению с языком общества страны пребывания, «внешнего социума». А также предоставляется возможность для выявления взаимодействия языков (так, в темах второй группы наиболее часто проявляется интерференция).

¹Под «темами» мы понимаем также: грамматику, лексику, ситуации и т. д.

²Например, представленные на электронных ресурсах. Коды доступа: <http://www.russia.edu.ru/rus/levels/>, http://bilingual-online.net/index.php?option=com_content&view=article&id=135%3A-a1-&catid=45%3Atrki&Itemid=20&lang=ru (последнее обращение 09.04.2014).

Можно рассматривать в сравнении РКР, РКН, РКДР и РКИ таким образом [5]:

Параметры соположения	РКР (в т. ч. национальные округа РФ)	РКДР (русскоязычная диаспора в странах рассеяния)	РКН (мигранты со 2-го поколения в РФ, жители бывших республик СССР)	РКИ (в т. ч. иностранцы, изучающие русский в РФ)
Источник языка (кем осуществляется «ввод» языка)	Общество страны и семья	Семья	Семья и / или общество (часть общества)	Учебное заведение (для изучающих РКИ в РФ также общество)
Форма ввода и коммуникации на начальном этапе	Устная	Устная	Устная или устная и письменная	Устная и письменная
Возраст начала вхождения в язык	С рождения слышит	С рождения слышит	Различный	В зависимости от страны – как правило, с 9 лет (спецшкола с РКИ) и старше
Цель вхождения в язык	Коммуникация во всех сферах жизни, самовыражение	Коммуникация с членами семьи и знакомыми (бытовая), самовыражение	Коммуникация с членами семьи (бытовая) и / или общества / частью общества (учебная и профессиональная)	Коммуникация с носителями РКР (в основном профессиональная или учебная; для изучающих в РФ – также бытовая)
Нормированность и стихийность вхождения в язык	Стихийность изначальная, в ДОУ и школе – нормирование уже полученного стихийно материала	Стихийность, часто без последующего нормирования (не изучается язык в школе и вузе)	Стихийность изначальная, в ДОУ и школе – нормирование и углубление / расширение уже полученного стихийно материала (при условии, что язык преподается в данном регионе в ДОУ и школе)	Изначальное изучение языка по моделям и с учетом норм (для изучающих в РФ – с присутствием стихийного компонента)
Чем обусловлен выбор тем (возраст / онтогенез, уровень)	Возраст / онтогенез (темы возраста)	Возраст / онтогенез и ситуация / сфера общения (дома и в бытовой сфере)	Возраст / онтогенез и ситуация / сфера общения	Уровень владения языком
Тип вхождения (усвоение / освоение / изучение)	Освоение (стихийно) и усвоение (нормирование)	Освоение (стихийно) и усвоение (нормирование при последующем изучении, если есть)	Освоение (стихийно) и усвоение (нормирование при последующем изучении, если есть)	Изучение
Наличие естественной языковой среды	Да, без ограничений	Да, дома и в диаспоре	Да, дома или / и в обществе	Нет (для изучающих в РФ – да)

Уровни владения	Родной язык	Устная речь и аудирование в бытовой сфере – близки к родному языку носителей (хотя отстают по богатству и вариативности лексического состава); письмо, чтение – от А1 до В2 (РКИ) со специфическими ошибками (связанными с интерференцией и русофонией)	Близко к РКДР	А1 – С1 (С2 достигается крайне редко); профессиональные модули – до В2, редко С1
Лакуны	Возможны в связи с недостаточной развитостью речи в определенных сферах общения в любом возрасте; индивидуальны	Присутствуют на всех уровнях языка и речи; чаще всего расширяются с взрослением (если не ведется регулярное целенаправленное политематическое освоение языка в семье и в образ. орг-ции). В основном в небытовой сфере общения. Индивидуальны, не связаны с уровнями А1 – С2 (лексикой и грамматикой уровней), могут быть «окна» в любом уровне.	Присутствуют на различных уровнях языка и речи; чаще всего связаны с непоследовательным (неверным методически) обучением языку в образовательной организации и / или регионально обусловленной спецификой языка (см. «этнорусистика»). Как правило, носят неиндивидуальный характер (лакуна группы / класса, региона)	Присутствуют в случае неправильного (методически) прохождения материала, связаны с пропуском темы педагогом или при самостоятельном изучении. Могут носить при групповом обучении неиндивидуальный характер (лакуна всей группы).
Вероятность утраты (фоссилизации)	Только в случае психического или физического заболевания	Полная утрата, как правило, невозможна (за исключением сознательного подавления языка с раннего возраста); в случае прекращения регулярных языковых контактов с носителями языка как родного – частичная фоссилизация или отсутствие развития	Полная утрата, как правило, связана с подавлением (осознанным) нестатусного языка с раннего возраста как самим носителем, так и его окружением. В случае прекращения регулярных языковых контактов с носителями языка как родного – частичная фоссилизация или отсутствие развития	Полная утрата возможна в случае отсутствия регулярного общения на языке (вне языковой среды, с использованием СМИ и пр.)
Качество языка	Не ограничен контекстом известных ситуаций, постоянно	Ограничен контекстом бытовых ситуаций, если не ве-	Ограничен контекстом бытовых (семья) или учеб-	Ограничен контекстом изученных ситуаций

	янно расширяется	дется направленная работа по расширению	ных (общество) ситуаций, если не ведется направленная работа по расширению	
Объем и характер языковой практики (ситуации)	Повсеместная практика в различных типах ситуаций и сферах общения и разнообразных социальных ролях	Практика внутрисемейного и внутридиаспорального общения (в случае выездов в РФ – расширяется), основная социальная роль – младшего члена семьи	Практика ограничена носителями русского как неродного в семье и / или обществе	Практика ограничена (при условии обучения вне РФ) учебным контекстом и изучаемым набором ситуаций
Объем и характер трудностей	Возможна недостаточность лексического запаса (обусловленная онтогенезом и социумами), характер трудностей также определяется спецификой онтогенеза	Объем и характер языковой практики определяет, во многом, объем и характер трудностей в освоении языка: соблюдение педагогами и родителями принципа 1 чел.:1 язык, последовательность в использовании языков, расширение ситуативных контекстов и т. д. Основные проблемы связаны с неотработкой «переключения кодов» (лингвистических и поведенческих), т. н. интерференцией на всех уровнях	Сходно с РКДР	Объем и характер трудностей связан как с объемом и характером языкового инпута на рус. яз., так и со сформированностью коммуникативной компетенции на родном и др. иностранных языках учащегося
Причины трудностей (несформированность норм, интерференция)	Несформированность норм	Несформированность норм и интерференция	Несформированность норм, реже – интерференция	Несформированность норм и интерференция
Наличие и характер словотворчества на языке (языках, между языками)	Словотворчество в течение всей жизни, основано на намеренном нарушении языковых норм родного языка	Словотворчество в основном в дошкольном возрасте, основано на соположении языков; в более старшем возрасте возможно на тех же основаниях	Словотворчество минимально, м. б. основано как на нарушении норм одного языка, так и на соположении языков	Словотворчество на русском языке или с использованием русского языка практически отсутствует
Наличие и глубина этнокультурного контекста (необходимого для в т. ч.	Присутствует, глубина зависит от уровня общего образования, наличия медиакомпетенции и	Присутствует для каждой из культур; для русской – в той мере, в какой передано старшим поколением и освоено	Присутствует примерно на тех же основаниях, что для РКДР	Минимально в связи с невозможностью изучения «этносемантики», получаемой только в ре-

понимания подтекста)	т. д.	самостоятельно (как правило, намного ниже уровня носителя языка как родного)		зультате длительного регулярного контакта с носителями языка как родного
Наличие языковой конкуренции	Нет	Да	Да	Нет

Литература

1. Берсенева М.С., Кудрявцева Е.Л. О терминологии и практике преподавания русского языка в мире: русский как иностранный, неродной и другой родной // Проблемы современного филологического образования. Вып. X. М.: МГПУ, 2013. С. 181–195.
2. Гумбольдт В. фон. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человеческого рода // Звегинцев В.А. Хрестоматия по истории языкознания XIX и XX веков. История языкознания XIX–XX веков в очерках и извлечениях. Ч. I. М.: Просвещение, 1964. С. 233–411.
3. Кудрявцева Е.Л. История, современность и основные понятия лингвокультурной тандемистики // Инновации в обучении языку. Междунар. межвуз. научно-метод. сборник статей / под ред. Г.М. Бадагуловой. Алматы: Международная академия бизнеса, 2013. С. 34–55.
4. Кудрявцева Е.Л. Онлайн-тандемы как путь создания реальной коммуникативной среды: от концепции к учебнику // Медиаобразование 2013: сб. трудов Междунар. форума конференций «Медиаобразование 2013». Москва, 31 октября – 02 ноября 2013 г. / под ред. И.В. Жилавской. М.: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2013. С. 390–398.
5. Montrul S. Incomplete Acquisition in Bilingualism. Re-examining the Age Factor. Amsterdam: John Benjamins, 2008.
6. Polinsky M., Kagan O. (2007). Heritage languages: In the 'wild' and in the classroom // Language and Linguistics Compass 1 (5). 2007. Pp. 368–395.
7. Valdés G. The teaching of heritage languages: an introduction for Slavic-teaching professionals // The learning and teaching of Slavic languages and cultures. Bloomington, Ind: Slavica, 2000. Pp. 375–403.

METHODICAL AND GEOPOLITICAL STATUSES OF RUSSIAN: RUSSIAN AS NATIVE, NONNATIVE, ONE OF NATIVE AND FOREIGN

E.L. Kudryavtseva*, D.A. Salimova**

**The international laboratory with the distributed participation «Innovative technologies in the sphere of polycultural education»;*

***Yelabuga institute of the Kazan federal university*

Within practical educational activities we face, among other, with questions of terminological and methodological character. Quite often they interfere with both methodically competent organization of educational process, and its intermediate monitoring and a final individual assessment of results – the found competences. Today in connection with teaching and studying of Russian not only as native or foreign, but also in a number of the intermediate (diaspora) statuses the problem of correlation of the terminology accepted in the Russian Federation and in Europe, the USA, Israel and Canada most is particularly acute. In this article we will consider the terminological statuses and their bases for Russian as native, nonnative, one of native and foreign.

Key words: language as native, language as nonnative (one of native), family language, the foreign language, natural two-and multilingualism, national component, migration, global educational space.

Наши авторы

Алёшин Алексей Сергеевич кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Гуманитарного факультета Санкт-Петербургского государственного университета им. проф. М.А. Бонч-Бруевича. alexis001@mail.ru

Анохина Елена Владимировна старший преподаватель кафедры химии и биологии факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов, Москва. e.v.anokhina@rambler.ru

Басова Мария Владимировна преподаватель факультета «Высшая школа перевода» Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. marydrd@gmail.com

Белова Наталья Викторовна кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Института русского языка и культуры Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. nbelova@inbox.ru

Бондарева Надежда Валентиновна старший преподаватель кафедры романской и германской филологии Гуманитарно-педагогического института Севастопольского государственного университета. bonnadin@yandex.ru

Бородулина Наталия Юрьевна доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков Тамбовского государственного технического университета. nat-borodulina@yandex.ru

Бредис Михаил Алексеевич преподаватель кафедры скандинавских, финского, нидерландского и греческого языков факультета международных отношений Московского государственного института международных отношений (Университета) МИД России. briedis@yandex.ru

Гливенкова Ольга Анатольевна кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Тамбовского государственного технического университета. olga-glivenkova@rambler.ru

Година Елена Зиновьевна доктор биологических наук, профессор, заведующая лабораторией «Ауксология человека» Института антропологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. egodina@rambler.ru

Гуляева Евгения Аркадьевна кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Тамбовского государственного технического университета. postegea@mail.ru

Дмитриева Татьяна Павловна кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка № 4 факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов, Москва. dmitrtnk@rambler.ru

Желтухина Марина Ростиславовна доктор филологических наук, профессор, академик РАН, профессор кафедры английской филологии Института иностранных языков Волгоградского государственного социально-педагогического университета. zzmrr@mail.ru

Зинкевич Татьяна Евгеньевна научный сотрудник сектора рукописных книг Научно-исследовательского отдела рукописей Российской государственной библиотеки, Москва. temikh@yandex.ru

Зиновьева Елена Иннокентьевна доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания Филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета. e.i.zinovieva@spbu.ru

Зубарева Татьяна Тофиковна заместитель директора библиотеки Волгоградского государственного социально-педагогического университета. zybarevat@rambler.ru

Ильина Ольга Александровна кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка Института русского языка и культуры Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. o.a.ilina@gmail.com

Кашеев Алексей Анатольевич заведующий сектором превентивной консервации отдела реставрации библиотечных фондов Российской государственной библиотеки, Москва. alexka27@mail.ru

Комлева Вероника Викторовна кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Института художественного образования и культурологии Российской академии образования, Москва. mikh-komlev@yandex.ru

Крупнова Светлана Викторовна учитель русского языка и литературы гимназии № 3, Ярославль. 7yakru@mail.ru

Кудрявцева Екатерина Львовна кандидат педагогических наук, научный руководитель Международной лаборатории с распределенным участием «Инновационные технологии в сфере поликультурного образования», г. Гюстро, Германия. ekoudrjajtseva@yahoo.de

Кучерова Людмила Николаевна кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для социальных дисциплин Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), г. Москва. kucherova.50@mail.ru

Ломакина Ольга Валентиновна кандидат филологических наук, доцент кафедры современного русского языка филологического факультета Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, Москва. rusoturisto07@mail.ru

Матухин Павел Гранитович старший преподаватель кафедры компьютерных технологий филологического факультета Российского университета дружбы народов, Москва. p-g@mail.ru

Михайлушкина Ольга Александровна преподаватель кафедры русского языка Волгоградского государственного технического университета. lapin-milush@yandex.ru

Павлов Павел Викторович учитель английского языка гимназии № 3, Волгоград. pulse.inside@gmail.com

Провоторова Елена Аркадьевна старший преподаватель кафедры иностранных языков филологического факультета Российского университета дружбы народов, Москва. provelar@yandex.ru

Рождественская Ольга Юрьевна преподаватель кафедры русского языка Института русского языка и культуры Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. o.rozhdestvo@gmail.com

Салимова Дания Абузаровна доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка, Елабужский институт Казанского федерального университета. daniya.salimova@mail.ru

Салкиндер Мария Владимировна преподаватель кафедры русского языка Института русского языка и культуры Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. maria.salkinder@bk.ru

Титова Елена Петровна кандидат биологических наук, доцент кафедры химии и биологии факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов, Москва. elpetat@yandex.ru

Усачева Ольга Юрьевна доктор филологических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, филиал в г. Липецке. logus777@yandex.ru

Ценя Александра аспирантка Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина, Москва; Румыния. cawa_alex2000@yahoo.com

Чанг Джуй Ченг аспирант кафедры общего и сравнительно-исторического языкознания филологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова; Тайвань. jack11813@yandex.ru

Юсупова Зульфия Фирдинатовна кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и прикладной лингвистики Института филологии и межкультурной коммуникации им. Льва Толстого Казанского (Приволжского) федерального университета. usupova.z.f@mail.ru

Научный журнал **«Вестник ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика»** (Вестник ИРЯиК МГУ) публикует научные статьи, материалы исследований, сообщения, рецензии и библиографические обзоры, информацию о конференциях, научно-методических семинарах, круглых столах.

Выходит четыре раза в год.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы для публикации можно направлять по адресу:

117259, г. Москва, ул. Кржижановского, д. 24/35, корп. 1, к. 216.

E-mail: vestnik.ciemsu@mail.ru; тел.: (499) 724 23 21.

Авторы несут ответственность за достоверность приведенных фактов, цитат, имен собственных, в том числе географических названий.

Требования к формату предоставляемого текста:

- компьютерный набор в формате А 4, текстовый редактор Microsoft Word (версии 2000, 2003);
- шрифт Times New Roman 12;
- одинарный междустрочный интервал;
- поля 2х2,5;
- объём рукописи не более 20000 знаков с пробелами.

Статья должна содержать обязательные элементы, без которых ее публикация невозможна:

- аннотацию (3-5 предложений) и ключевые слова (3-6 слов / словосочетаний) на русском и английском языках;
- сведения об авторе (соавторах): фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, ученое звание, полное название научного или учебного учреждения и его структурного подразделения, контактный телефон и адрес электронной почты автора;
- список использованных источников должен быть вынесен в алфавитном порядке в конец статьи, а ссылки на цитируемые произведения должны быть оформлены внутри текста в квадратных скобках, с указанием порядкового номера процитированного произведения в списке литературы и номера страницы.

Плата за публикацию рукописей, в том числе с аспирантов, не взимается, так же как не предусмотрена выплата гонорара.

Вестник ЦМО МГУ
(Вестник ИРЯиК МГУ)

Филология. Культурология.
Педагогика. Методика

2015, № 4

Подписано в печать 06.11.2015. Формат 120X180/8.
Гарнитура Arial. Бум. офсетная. Усл. печ. л. 17,75.
Тираж 500 экз. Зак. 230.

Отпечатано в Лаборатории информационных технологий обучения ЦМО МГУ
117259, Москва, ул. Кржижановского, 18, корп. 1, комн. 40, тел. (499) 125 32 61
E-mail: knigi@cie.ru
[http:// irlc.msu.ru](http://irlc.msu.ru)