



ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА

НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ

РИНЦ 358-05/2015

ISSN 2412-8953

УДК 8

ББК 80/83

Международный научно-
практический журнал

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

№4 / 2016



Нижний Новгород

УДК 8
ББК 80/83

Ф 51

Филологический аспект: международный научно-практический электронный журнал. – Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2016. – №4. – 53 с.

ISSN: 2412-8953

В международный научно-практический журнал «Филологический аспект» №4/2016 включены статьи по всем направлениям филологической науки научных сотрудников России и зарубежных стран. Журнал предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи, включенные в номер журнала, прошли научное рецензирование и опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей ответственность несут авторы.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – РИНЦ по договору № 358-05/2015.

Электронная версия номера находится в свободном доступе на сайте журнала www.faspect.ru

УДК 8
ББК 80/83

ISSN: 2412-8953

Редакционный совет:

Плесканиук Т.Н. – главный редактор, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Нижегородского института менеджмента и бизнеса.

Акимова Эльвира Николаевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарёва.

Грачёв Михаил Александрович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской филологии и общего языкознания Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, заведующий Лабораторией социопсихолингвистических исследований, член Гильдии лингвистов-экспертов по информационным и документационным спорам, член диссертационного Совета по защите кандидатских и докторских диссертаций в ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

Костецкий Виктор Валентинович – доктор философских наук, профессор кафедры общественных и гуманитарных наук Санкт-Петербургской государственной консерватории им Н.А. Римского-Корсакова.

Краснова Наталья Александровна – кандидат экономических наук, доцент кафедры Финансов и банковского дела Нижегородского института менеджмента и бизнеса.

Кудряшов Игорь Васильевич – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

Маркова Татьяна Дамировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры стилистики русского языка и культуры речи Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова.

Нагорный Игорь Анатольевич – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного университета, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования.

Пацюкова Ольга Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и культуры речи Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет).

Радбиль Тимур Беньюминович – доктор филологических наук, профессор кафедры современного русского языка и общего языкознания Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, профессор кафедры прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации НИУ ВШЭ.

Сартакова Елена Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики и инвестиций филиала Южно-Уральский государственного университета г. Снежинска.

Сергиенко Елена Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры восточных и европейских языков, директор ресурсного центра итальянского языка Нижегородского государственного лингвистического университета им Н.А. Добролюбова.

Солодовникова Татьяна Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романских языков факультета международных отношений Белорусского государственного университета.

Материалы печатаются с оригиналов, поданных в оргкомитет, ответственность за достоверность информации несут авторы статей

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| РУССКИЙ ЯЗЫК | 5 |
| <u>Петрачкова Инна Михайловна</u> | |
| ИМЯ И ОБРАЗ В КОМЕДИИ АЛЕКСЕЯ НИКОЛАЕВИЧА АРБУЗОВА «СКАЗКИ СТАРОГО АРБАТА»..... | 5 |
| <u>Твердохлеб Ольга Геннадьевна</u> | |
| РИФМА В РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ, ВКЛЮЧАЩИХ ЛИЧНЫЕ ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ: ЧАСТЕРЕЧНЫЙ АСПЕКТ РИФМОВКИ | 12 |
| ГЕРМАНСКИЕ ЯЗЫКИ | 18 |
| <u>Черных Любовь Владимировна</u> | |
| ОПТИМИЗИРУЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ..... | 18 |
| ТЕОРИЯ ЯЗЫКА | 22 |
| <u>Аубакирова Гульбану Турсуновна</u> | |
| ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАЗНОУРОВНЕВОЙ ГРУППЕ..... | 22 |
| <u>Бузук Лилия Геннадьевна</u> | |
| МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА | 26 |
| <u>Жакупова Алия Омиржановна</u> | |
| ОСНОВОПОЛОЖНИК КАЗАХСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКИ | 31 |
| <u>Куценко Алина Александровна</u> | |
| ОСОБЕННОСТИ ДИСКУРСА ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ «ЛЕДИ ЭДВАРДИАНСКОЙ ЭПОХИ» В ТЕЛЕФОРМАТЕ | 35 |
| СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОЕ, ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ И СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ ... | 42 |
| <u>Померанцева Татьяна Павловна</u> | |
| ПЕРЕВОДЫ РОМАНА ДЖОЗЕФА ХЕЛЛЕРА «САТЧ-22». СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ОТРАЖЕНИЯ ТЕМЫ РЕЛИГИИ..... | 42 |
| <u>Федорова Марина Минионовна</u> | |
| ПРИНЦИПЫ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ДЕНОТАТИВНО СВЯЗАННОЙ ЛЕКСИКИ | 48 |

УДК 82–1+792.028

ИМЯ И ОБРАЗ В КОМЕДИИ АЛЕКСЕЯ НИКОЛАЕВИЧА АРБУЗОВА «СКАЗКИ СТАРОГО АРБАТА»

Петрачкова Инна Михайловна

Гомельский государственный медицинский университет, г. Гомель

innamihail@mail.ru

NAME AND IMAGE IN COMEDY OF THE ALEXEI NIKOLAEVICH ARBUZOV "OLD ARBAT TALES"

Petrachkova Inna Mihailovna

Gomel State Medical University, Gomel

Аннотация: В статье исследуются литературные имена собственные, используемые А.Н. Арбузовым в комедии «Сказки старого Арбата». Раскрытие роли поэтонимов в создании художественного образа и воплощении авторского замысла представляется особенно актуальным в связи с неизученностью ономастикона произведений современной русской драматургии. Обращение к ономастическому материалу позволяет раскрыть информационный потенциал имени в современной драме. В комедии А.Н. Арбузова около 90% антропонимов семантически значимы и многопланово раскрывают созданный автором художественный образ. Фактически все номинации косвенно характеризуют тот или иной персонаж, отражая разные аспекты творческого замысла писателя. Материалы данной статьи имеют прикладной характер и могут использоваться в практике преподавателей вузов, учителей-словесников.

Abstract: The article examines literary proper names used by A.N. Arbuzov in the comedy "Old Arbat Tales." Disclosure poetonims role in the creation of an artistic image and the embodiment of the author's intention is particularly relevant in connection with the unexplored onomasticon works of contemporary Russian drama. Appeal to the onomastic material allows you to reveal the information potential of the name in modern drama. In the comedy A.N. Arbuzov about 90% anthroponyms semantically meaningful and multifaceted reveal the author created an artistic image. In fact, all the nomination indirectly characterize a particular character, reflecting various aspects of the creative intention of the writer. The contents of this article are applied in nature and can be used in the practice of teachers of universities, teachers-language and literature.

Ключевые слова: Антропоним, ономапоэтика, драматургия.

Key words: Proper name, onomapoetics, dramatic art.

Детальный анализ языка литературных произведений, на наш взгляд, не может быть полным без изучения поэтики используемых в художественном

тексте имён собственных. Имя для каждого писателя — благодатный материал и загадка. Загадка в том смысле, что материал этот ведет себя иной раз так, что сам писатель идёт за именем в характеристике и действиях своего персонажа. Информация и эмоция, содержательность собственного имени и его эстетика присущи и творчеству известного драматурга второй половины XX века А.Н. Арбузова. Литературные антропонимы действуют в драматургии автора на первом плане. Это связано с тем, что имя и созданный образ идут параллельно, дополняя и уточняя друг друга. Цель – образ, но его знак – имя, вбирая в себя черты образа, одновременно содействует его созданию. При этом, чем меньше писательского текста отводится образу, тем большую роль в его создании играет имя [см. об этом подробнее: 5, 6].

Объектом нашего исследования стали антропонимы комедии «Сказки старого Арбата» А.Н. Арбузова. Имена собственные в этом тексте значимы и обладают достаточно высокой степенью семантической активности, что, на наш взгляд, в немалой мере обусловлено самим жанром произведения, а также временем его создания. Действие в пьесе происходит в шестидесятые годы прошлого века в Москве. Именно в этот период активно развивается такая область исследований, стоящая на стыке литературоведения и языкознания, как ономапоэтика, что, безусловно, способствует привлечению внимания литераторов к проблеме осмысленного выбора значимого имени для создаваемых ими художественных образов. Отчётливо данная тенденция прослеживается в комедии А.Н. Арбузова «Сказки старого Арбата», где до 90% антропонимов достаточно широко функциональны в плане раскрытия характера персонажа, воплощения идейного замысла автора. На первый взгляд, самые обычные реалистические номинации (фамилии, личные имена, отчества) содержат в себе многофункциональный подтекст, имеют массу трактовок. Одно имя может вызвать в сознании читателя или зрителя целый ряд ассоциаций, связанных, например, как с родом деятельности человека, его профессией, занятием, способностями, так и с особенностями его характера, личностными чертами, манерой поведения, авторским замыслом, идеей произведения и проч.

Внутренняя форма антропонимов в пьесе эстетически значима и функционально нагружена. Так, достаточно прозрачная фамилия главного героя, кукольных дел мастера, Федора Кузьмича **Балясникова**, который живет в тихом арбатском переулке, многопланово косвенно характеризует персонаж. Расшифровка этой фамилии может иметь множество трактовок: во-первых, **Балясников** – от слова *балясник*, которое ранее имело значение «*токарь, промышляющий точением балясин*» [2, с. 44], данная фамилия также созвучна со словом *балясина*, что значит «*точеный, обычно фигурный столбик перил, ограды и т.п.*» [8, с. 59]. Балясины – это настоящее произведение искусства, которые несут на себе основной груз по украшению и приданию яркости, индивидуальности, неповторимости лестницы. Благодаря балясинам, лестница приобретает свой собственный стиль. Красоту балясин просто невозможно переоценить. Безусловно, что вырезать такие фигурные столбики могли только настоящие умельцы, мастера своего дела, каким и

является Фёдор Кузьмич **Балясников**. Сам о себе персонаж говорит так: «*Вот я знаю твердо – лучше кукол, чем у Балясникова, нет*» [1, с. 33]. Из пьесы мы узнаём, что мастер работает над созданием кукол для театра к постановке «Прекрасная Елена». Окружающие просто в восторге от его творений. Сочетая подобные ассоциации с художественным контекстом, как нам представляется, А. Арбузов подчёркивает мастерство, профессионализм, оригинальность, нерастраченный талант пожилого художника: «*ХРИСТОФОР (тихонько). Нет, вы только поглядите – какие они милые. ВИКТОША (шепотом). Необыкновенно... <...> (Всматривается в куклу)*» [1, с. 52]. Директор кукольного театра так отзывается об искусно сделанных творениях мастера: «*Они превосходны! Как только я их увидел, все другие кандидаты отпали сразу же. Особенно великолепна Елена – я просто влюбился в нее... Ты превзошел сам себя, Федор. <....> Завтра утром я жду тебя в театре. Еще раз поздравляю. Ты неисчерпаем*» [1, с. 56].

Во-вторых, фамилия героя **Балясников**, исходя из художественного контекста комедии, соотносится также и с лексемой *балясник* в ином значении «*прост. Шутник, весёлый рассказчик*» [8, с. 59], с глаголом *балясничать* – «*прост. Говорить, рассказывать что-либо забавное или весёлое, пустословить*» [8, с. 59], а также с широко известным фразеологизмом «*точить лясы (балясы)*», что значит «*болтать пустяки, заниматься несерьёзным, беспредметным разговором*» [8, с. 56]; «*прост. Заниматься пустой болтовнёй, пустословить*» [9, с. 479], «*шутить, галить, смеяться, забавно беседовать*» [2, с. 44]. Выражение идет от несложной старинной работы – изготовления балясин (ср. *лясы* – предположительно то же, что и *балясины, балясы* – «*лясы, белентрясы, балы, шутки, весёлые рассказы*» [2, с. 44]. *Балясником* назывался «*шутник, рассказчик, остряк, проказник, лясник, балагур, балызник*» [2, с. 44]. Балясное ремесло считалось веселым и легким, не требующим особой сосредоточенности и дающим мастеру возможность петь, шутить, болтать с окружающими. Балясники были весёлыми говорунами: пели, вели бойкий шутливый разговор. В комедии Фёдор Кузьмич **Балясников** очень общительный, компанейский, обладающий чувством юмора человек, который любит шутки и розыгрыши. Вот диалоги из пьесы, отражающие внутренний нрав, ироническую манеру общения, а также весьма коммуникабельный характер персонажа: «*БАЛЯСНИКОВ (в трубку). Ирина Федоровна? Говорит Эразм Роттердамский. Женский голос: "Это ты, папа?" Повторяю – на проводе Роттердамский. Поговаривают, что ровно через двадцать дней вам исполнится ровно двадцать лет. В связи с этим спуститесь к лифтерше – вас ожидает ящик шампанского. Женский голос: "Ну, папа, не валяй дурака – я же узнала твой голос". Повторяю, у аппарата Роттердамский... <....> Товарищ Бурков? (Басом.) Говорит Симона Синьоре. Немедленно верните взятую вами сотню у симпатяги Балясникова.. <....>. не то мой Ив надерет вам уши. Фройндшафт! (Вешает трубку.)*» [1, с. 8].

А вот что говорит о **Балясникове** его сын: «*КУЗЬМА. А вчера получаю телеграфный перевод... <...>Я, закономерно, интересуюсь, кто же*

отправитель, читаю обратный адрес... "Серебряный бор. Робинзон Крузо"! (Христофору.)» [1, с. 13]. Или показателен такой диалог отца с сыном: «КУЗЬМА. <....> Всю жизнь ты прожил, насмешничая и потешаясь над людьми, которые тебя окружали. Что значат все твои звонки, выдумки, розыгрыши? <....> И почему, черт возьми, ты добиваешься общения с людьми, которых ты сам когда-то оставил, <....> их доводил ты – своим невниманием, легкомыслием, шутловством...» [1, с. 14].

Личное имя героя **Фёдор** также опосредованно характеризует мастера кукол, который имеет необыкновенный, можно сказать, божественный талант. Имя **Фёдор** – русская форма из греческого «*Theodoros: theos – бог + doron – дар*» "[8, с. 530], т.е. в переводе с греческого означает "Дар Божий".

Сын Фёдора Балясникова, студент **Кузьма Балясников**, во всем внешне напоминает отца. Из контекста пьесы мы узнаем о том, что **Кузьма** весьма недоволен своим именем. Так, на вопрос Виктоши: «А зовут-то вас как?», **Кузьма** отвечает: «В том-то и дело. **Кузьма**». И далее: «**ВИКТОША. Кузьма... Какое красивое имя. КУЗЬМА** (изумился). *Ей-богу?*» [1, с. 39]. Во время ссоры с отцом он яростно замечает: «Только одним обязан я этому человеку – он убедил маму назвать меня **Кузьмой**, повергнув этим в изумление всех моих будущих знакомых» [1, с. 14]. Называя сына «жалким подражателем», Балясников, негодуя, замечает: «Стыдись! Я назвал тебя **Кузьмой** в честь твоего деда **Кузьмы Балясникова**, величайшего в Подмоскovie мастера дудок и свирелей!» [1, с. 14–15]. Таким образом, автор пьесы ещё раз подчёркивает значимость фамилии **Балясников**, которая указывает на принадлежность целого рода к искусным мастерам, т.е. младший **Балясников** – никто иной, как тоже талантливый художник и умелец. Даже юная героиня пьесы, в которую влюблены отец и сын, **Виктоша**, с удивлением отмечает: «Погодите... Как же я сразу не догадалась... Ведь вы – почти он!» [1, с. 39].

Несмотря на постоянное соперничество обоих мастеров, эти два человека абсолютно похожи как внешне, так и внутренне, и поэтому в конце пьесы соперничество счастливых кукольников переходит в сотрудничество. «Мне пришла в голову чудесная мысль, – говорит Фёдор Балясников сыну, – **Кузнец**, давай-ка над «Еленой» работать вместе» [1, с. 64]. Варианты имени, использованные А. Арбузовым в пьесе **Кузнец**, **Кузя**, **Кузнечик** ассоциируются с лексемой **кузнец** и фраземой **человек кузнец своего счастья**, т.е. каждый человек — хозяин своей судьбы. Слово **кузнец** имеет ряд значений: это и мастер, занимающийся обработкой металла; и мифологический персонаж, наделённый сверхъестественной созидательной силой, связанной с огнём. **Кузнец** не ограничен в своей деятельности рамками обычного кузнечного ремесла и часто выступает как «божественный мастер» вообще, создающий самые разные предметы, включая и целую модель мира. В этой связи немаловажно и происхождение имени **Кузьма** – «из греческого слова *Kosma* <*kosmos* мир, порядок, мироздание, перен. украшение, краса, честь» [7, с. 484]. Сам герой комедии стремится к совершенству, к красоте, к созиданию и порядку. Однако антропоним «**Кузьма**, имя **Козьма**, в поговорках означает

бедного, горького. Кузьма бесталанная голова. Горькому кузеньке горькая долюшка. Кузенька сиротинушка»[3, с. 212]. Возможно, отсюда и созданный А.Н. Арбузовым характер героя пьесы, который всем своим видом старается демонстрировать то, что он несчастен, обделен, обижен, обойден. **Кузьма** постоянно жалуется на жизнь, считая причиной своих несчастий собственного отца, с которым у них на протяжении всей комедии развивается конфликт, бушуют противоречия, кипят страсти как бытового, обыденного, рабочего, творческого, так и любовного характера. **Кузьма**, с одной стороны, наследует профессию отца, но в тоже время вступает в соперничество с ним. **Кузьме** не дает покоя обида, он обвиняет отца в преждевременной смерти матери. Не нравится Балясникову-младшему и собственное имя. У него много претензий к жизни и к окружающим. Стремясь огорчить старшего Балясникова, но опасаясь признаться в том, что именно сам Кузьма взялся за изготовление кукол для театра, Балясников-младший спонтанно придумывает историю о том, что якобы заказ на изготовление кукол для спектакля «Прекрасная Елена» передали некому талантливому молодому мастеру **Лепёшкину**. Выбор автором вымышленной фамилии также не случаен. Из контекста известно, что Кузьма во что бы то ни стало хочет превзойти собственного отца в мастерстве, сделать куклы лучше, доказать Фёдору Кузьмичу, что он талантливее и способнее старого художника. Сын Балясникова просто уверен, что сможет обойти отца, полагая, что его время уже ушло. Вот что Кузьма говорит о Балясникове – старшем: *«Так любовался собственным великолепием, что и заметить не успел, как время твое кончилось. <...> я с детства мечтал об одном – превзойти тебя! Всем доказать!»* [1, с. 14]. Однако, увидев все великолепие созданных отцом кукол, Кузьма *« <...> (неверными шагами направляется к двери). БАЛЯСНИКОВ. Эй, что все это значит? КУЗЬМА (тихо). Конец... БАЛЯСНИКОВ. Куда ты идешь? КУЗЬМА (обернулся в дверях). Пойду и скажу Лепешкину, что он ни черта не стоит. (Уходит.)* [1, с. 52]. В этом отношении, как нам представляется, возникает ассоциативная связь выдуманной номинации **Лепёшкин** с просторечным русским фразеологизмом ***разбиваться (разбиться) в лепёшку*** – *«приложить все усилия, сделать почти невозможное для достижения, осуществления чего-либо»* [9, с. 377]. Балясников-младший понимает, что его отец непревзойденный мастер своего дела и идёт в театр забирать свои куклы.

В период семейного конфликта в доме знаменитых кукольников появляется новая героиня, очаровательная девушка по имени **Виктоша**. Дом старого мастера наполняется светом и гармонией. Ведь если человек влюблен и любим, то он способен создать свое главное творение, коими и стали для Фёдора Кузьмича куклы для театра. Имя **Виктория/Виктоша** имеет латинское происхождение и в переводе с этого языка означает *«победа»* (ср. *«Victoria имя богини победы из victoria победа»* [8, с. 557]). Балясников, получив заказ на изготовление кукол для спектакля «Прекрасная Елена», радостно восклицает: *«Решительная виктория, Виктоша! Жив ещё Федька Балясников, не вышел в тираж... И куклы для «Елены» будет делать он!»* [1, с. 59]. Герой пьесы

одерживает убедительную профессиональную победу над собой, своим мастерством, временем, над людьми, испытывающими зависть и неверящими в его истинный божественный дар, его жизненное предназначение. **Виктоша** в этой связи играет решающую роль: она не просто Муза, вдохновившая художника мастерски создать куклы для театра, **Виктория** – тот образ, который, сам того не осознавая, и воплотил Фёдор Кузьмич при создании главной театральной куклы Елены. Вот как об этом говорят сами персонажи комедии: «**БАЛЯСНИКОВ** (жалобно). *Ничего не понимаю...* (Показывает на Елену.) *Но она хоть понравилась вам?* **ВИКТОША**. *Очень. Но вы ошиблись...* (Улыбнулась.) *Я не так хороша, как она.* **БАЛЯСНИКОВ**. *Стойте!* (Смотрит на куклу Елены, затем на Виктошу.) *Удивительно. (Искренне.) Я только сейчас понял это. (Помолчал.) Благодарю вас. <...>Вероятно, без вас у меня ничего бы не вышло... Вы принесли мне счастье»* [1, с. 52–53].

У кукольника Федора Балясникова есть его тихий, преданный друг, которому далеко за шестьдесят **Христофор Блохин**. Он постоянно находится рядом с мастером, хлопочет по хозяйству, ходит в магазин, продумывает отпуск Балясникова, хочет отправить его в путешествие по Волге, беспокоится о взаимоотношениях отца с сыном и пр. Происхождение антропонима **Христофор** («из греч. *christophoros* породивший Христа – эпитет города Вифлеема, носящий в себе, т.е. чтящий Христа» [7, с. 538]) также согласуется с художественным контекстом. Этот персонаж всегда и во всем поддерживает талантливого мастера Балясникова, помогает ему, находится рядом в самые непростые для художника времена, бесконечно верит в своего старого друга. Возможно, не окажись рядом с кукольником такого человека, иначе бы сложилась и судьба мастера. В контексте мы находим подтверждение постоянной опеки Балясникова со стороны Христофора Ивановича: «<...> *появляется Христофор Блохин, нагруженный двумя авоськами, из которых выглядывают симпатичные продукты*», он «с любовью смотрит на него (Балясникова – И.П.)», несёт «очень горячий чайник», утешает друга: «*Успокойся, Федя, и выпей чаю. Съешь колбаски, в конце концов*» [1, с. 8–9], «<...> *наливает ему второй стакан чая, кладет сахар, размешивает*» [1, с. 11], «озабоченно» спрашивает: «*Надеюсь, что ты сыт, Федя?*» [1, с. 12], «осторожно подходит к нему», беспокоясь: «*Что с тобой, Феденька?*» [1, с. 16] и пр. Выбор фамилии прозвищного типа **Блохин** также контекстуально обусловлен автором. Ассоциация со словом *блоха* – «*маленькое прыгающее насекомое-паразит*» [4, с. 54] косвенная и связана с таким свойством насекомого, как умение постоянно прыгать, скакать (ср. выражение *скачет как блоха*, т.е. очень быстро [4, с. 54]). Подобными качествами обладает и персонаж комедии, который, беспокоясь о благополучии своего старого друга, находится в постоянных заботах и суете.

Таким образом, в комедии А.Н. Арбузова около 90% антропонимов семантически значимы и многопланово раскрывают созданный автором художественный образ. Фактически все номинации косвенно характеризуют тот или иной персонаж, отражая разные аспекты творческого замысла писателя

(внутреннюю сферу личности, характер, противоречия, конфликты и взаимоотношения героя с окружающими в целом, профессиональные склонности, род деятельности, занятия и проч.). Один и тот же антропоним с разных сторон раскрывает комедийный образ, способен вызвать в сознании читателя или зрителя многочисленные ассоциации не только связанные с семантикой апеллятива, существующего в современном русском языке, но и в том числе исторического, культурологического и мифологического плана. В комедии А. Н. Арбузова имена собственные семантически нагружены гораздо в большей степени, нежели в произведениях иных драматургов XX века (например, А. Вампилова [5], М. Зощенко [6] и др.), где антропоним значим, но, как правило, он характеризует объект с какой-либо одной стороны (внешний признак, внутренняя черта характера, род деятельности, национальность и под.). Антропонимы же А. Н. Арбузова предельно многослойны, их подтекст максимально широк и разнообразен, вмещает в себя образ целиком с его внутренними противоречиями, личностными качествами и идейной концепцией, созданными художником слова.

Библиографический список

1. Арбузов А.Н. Выбор: сборник пьес. – М.: Советский писатель, 1976. – 384 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4-х т. – М.: Русский язык. – Медиа, 2003. – Т.1: А – З. – 2003. – 699 с.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4-х т. – М.: Русский язык. – Медиа, 2003. – Т.2: И – О. – 2003. – 779 с.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеол. выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. — 4-е изд., дополн. — М: Азбуковник, 1998. – 944 с.
5. Петрачкова И.М. Поэтика имён собственных в комедии М.М. Зощенко «Парусиновый портфель» // Христианский гуманизм и его традиции в славянской культуре: сб. науч. ст. / Под ред. Т.Н. Усольцевой [и др.]. – Вып. 10. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2015. – С. 158–163.
6. Петрачкова И.М. Художественное использование антропонимов в драматургии А. Вампилова // Веснік БДУ. Серыя IV. – 2009. – № 3. – С. 64 – 68.
7. Петровский Н.А. Словарь русских личных имен: около 2500 имен. – М.: Сов. Энциклопедия, 1966. – 334 с.
8. Словарь русского языка. В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.// Под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1981. – Т.1. – 698 с.
9. Фразеологический словарь русского языка: свыше 4000 словарных статей / Л.А. Войнова [и др.] / Под ред. А.И. Молоткова. – 4 -е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1986. – 543 с.

**РИФМА В РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ, ВКЛЮЧАЩИХ ЛИЧНЫЕ
ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ: ЧАСТЕРЕЧНЫЙ АСПЕКТ РИФМОВКИ**

Твердохлеб Ольга Геннадьевна

Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург

ogtwrd@gmail.com

**RHYME IN RUSSIAN PROVERBS, INCLUDING PERSONAL
PROPER NAMES: AN ASPECT OF PARTS OF SPEECH RHYMING**

Tverdokhleba Olga Gennadjevna

Orenburg State Teacher Training University, Orenburg

Аннотация: Данная статья продолжает серию наших работ, посвященных анализу рифмовки русских пословиц. Проведенный морфологический анализ русских пословиц, показал, что в их составе частотны личные имена существительные собственные, появление которых обусловлено не только экстралингвистическими, но и лингвистическими факторами, когда анализируемые лексемы включаются в пословицу преднамеренно в зависимости от того, с каким словом это имя должно рифмоваться. В работе исследованы и описаны личные имена собственные, рифмующиеся со словами разных частей речи: глаголами, местоимениями, прилагательными, числительными, причастиями и деепричастиями, наречиями и словами категории состояния. Полученные результаты и приводимый в данной работе богатый иллюстративный материал могут найти применение в практике составления словаря рифмовки. Материал данной статьи также будет интересен специалистам в области ономастики, паремиологии.

Abstract: This article continues our series of works devoted to the analysis of rhymes of Russian Proverbs. Morphological analysis of Russian Proverbs, showed that in their structure the frequency of personal nouns of their own, resulting not only extra-linguistic, and linguistic factors, when analyzed lexemes are included in the proverb deliberately depending on what kind of word is that name supposed to rhyme. In this paper, we investigated and described personal proper names, rhyming words with different parts of speech: verbs, pronouns, adjectives, numerals, participles and adverbial participles, adverbs and words of category of state. The obtained results and provide rich illustrative material can find application in the practice of compiling the dictionary of rhymes. This article will also be of interest to specialists in the field of onomastics, paremiology.

Ключевые слова: рифма, пословица, части речи, имя собственное.

Key words: rhyme, proverb, parts of speech, proper name.

Русские пословицы, являющиеся единицами устного народного творчества и хранителями истории и культуры народа, как устойчивые выражения относятся к языковому уровню. Данная статья продолжает серию

наших работ, посвященных анализу рифмовки русских пословиц [6-11], выбранных нами из книги «Русские пословицы и поговорки» [4] и из знаменитого сборника В. И. Даля «Пословицы русского народа» [2].

Морфологический анализ показал, что в составе пословиц частотны личные имена существительные собственные: *Иван в дуду играет, а Марья с голоду умирает* [4, с. 117]; *Аринушка* (личн. имя собств.) *Маринушки* (личн. имя собств.) *не хуже* [4, с. 14]; *Ваша-то Катерина* (личн. имя собств.) *да нашей Орине двоюродная Прасковья* [4, с. 42]. В пословицах такие имена обозначают «общую категорию людей с детализацией пола, национальности и пр.» [12, с. 50]. Ср. еще примеры: *На каждого Макара* (личн. имя собств.) *найдется своя Хавронья* (личн. имя собств.) [4, с. 193]; *Флор* (личн. имя собств.) *Флорихе* (личн. имя собств.) *набитой брат* [4, с. 315]; *Не идёт Федора* (личн. имя собств.) *за Егора* (личн. имя собств.), *а за Фёдора* (личн. имя собств.) *идёт* [4, с. 216], в том числе и называющие отчество: *Один у Мирона сын, да и тот Миронович* (личн. имя собств., отчество) [4, с. 241]; *Хоть Кузмишна, да не корыстна; и Ивановна да нам надобна* [2, Т. 1, с. 600]; *Толкуй, Фетинья Савишна* (личн. имя собств., отчество), *про ботвинью давишню* [2, Т. 1, с. 592].

Такое употребление имен собственных Ф.И. Буслаев считает видом синекдохи, т.к. «живее и нагляднее употребить название лица вместо человека вообще» [1, с. 59]. Появление этих имен существительных в структуре пословиц обусловлено экстралингвистическими (общерусскими) факторами, такими, как «удобопроизносимость имени, широкая распространённость, известность и популярность в русской языковой культуре, симпатия или антипатия народа к имени» [9, с. 126]. Вполне закономерно, что они называют: а) лиц мужского пола: *Не только гостей у праздника что Фома* (личн. имя собств. муж. пола) *с женою* [4, с. 227]; б) и лиц женского пола: *Щиплет Федосья* (личн. имя собств. жен. пола) *чужие колосья* [4, с. 334]; *Не хвастай, Настя* (личн. имя собств. жен. пола): *немного напряла, да и то потеряла* [4, с. 230].

Анализируемые личные имена собственные очень частотны в русских пословицах в форме именительного падежа, ср.: *Пошла Настя* (личн. имя собств. имен. п.) *по напастям* [4, с. 264]; *Каждая Аленка* (личн. имя собств. имен. п.) *хвалит свою бурёнку* [4, с. 122]. Такую частотность можно объяснить значением именительного падежа, являющегося в русском языке падежом действующего субъекта, и тем, что личные одушевленные имена собственные обозначают людей, а имена одушевленных предметов в иерархии глубинных падежей занимают при предикатах верхнюю ступень [5: с. 76].

Личные имена собственные представлены и в форме косвенных падежей, в частности:

- родительного: *Была правда у Петра* (личн. имя собств. род. п.) *и Павла* (личн. имя собств. род. п.) [4, с. 31];
- дательного: *По бедному Захару* (личн. имя собств. дат. п.) *всякая щена бьёт* [4, с. 254]; *Горькому Кузеньке* (личн. имя собств. дат. п.) — *горькая*

и долюшка [4, с. 68]; *Голодному Федоту* (личн. имя собств. дат. п.) и редька с квасом за мёд [4, с. 66]; *Не рука Макару* (личн. имя собств. дат. п.) калачи есть [4, с. 224]; *Не рука Макару* (личн. имя собств. дат. п.) коров доить [4, с. 224];

- винительного: *Взял черт Ваньку* (личн. имя собств. вин. п.) – возьми и сапоги [4, с. 45]; *Говорят про Фому* (личн. имя собств. вин. п.), а он про *Ерёму* (личн. имя собств. вин. п.) [4, с. 64]; *Пустобрех наврет за трех – и за Дарью* (личн. имя собств. вин. п.), и за *Марью* (личн. имя собств. вин. п.) и за сваху *Пелагею* (личн. имя собств. вин. п.) [4, с. 269];

- творительного: *Если бы не был молодцом, Акулькой* (личн. имя собств. вин. п.) бы звали [4, с. 92];

- предложного: *Ведают о Ерёме* (личн. имя собств. предл. п.) в *большой хороме* [2, Т. 2, с. 459].

Анализируемые лексемы часто включаются в пословицу преднамеренно: «то или иное имя вводится в пословицу в зависимости от конкретного содержания пословицы, в прямой обусловленности с тем, с каким словом это имя должно рифмоваться» [3: с. 145]. Ср. употребление в одной пословице сразу двух онимов и их рифмовки: *Фадя-то дядя, а Кондрат мне брат* [2, Т. 1, с. 500]; *Наш Авдей никому не злодей, а наш Демид прямо глядит* [2, Т. 2, с. 185]; *Тише, Миша, Ваня в кармане* [2, Т. 2, с. 204], также рифмующиеся личные имена собственные, называющие отчество: *Хоть Кузмишна, да не корыстна; и Ивановна да нам надобна* [2, Т. 1, с. 600].

Пословица даже может состоять только из слов, попарно рифмующихся между собой: *Сашки — канашки; Машки — букашки; Маринушки — разинюшки* [2, Т. 2, с. 255].

Наша картотека позволяет подробно описать на большом иллюстративном материале (около 300 примеров) морфологические, в особенности частеречные, аспекты рифмовки имен собственных. Личные имена собственные в обнаруженных нами пословицах рифмуются со словами разных частей речи.

а) Так, личные имена собственные рифмуются с глаголами:

- изъявительного наклонения прошедшего времени (чаще): *Федул всех надул* (изъяв. н., прош. вр.), а *Фетис на суку повис* (изъяв. н., прош. вр.) [4, с. 314];

- единственного числа мужского рода, в частности, сохранившими суффикс -л-: *Федул, чего губы надул* (ед. ч., муж. р., с суф. -л-) [4, с. 314]; *Дал совет Аверкий, да всё исковеркал* (ед. ч., муж. р., с суф. -л-) [4, с. 72], или утратившими его (вследствие падения редуцированных в древнерусском языке): *Ипат наделал лопат, а Федос продавать понес* (ед. ч., муж. р., без суф. -л-) [4, с. 120]; *Тарас сам увяз* (ед. ч., муж. р., муж. р., без суф. -л-), *да хочет чтоб и мы увязли* [4, с. 298];

- единственного числа среднего рода: *Нашего Обросима невесть куда забросило* (изъяв. н., прош. вр., ед. ч., ср. р.) [4, с. 205];

○ и множественного числа: У **Фили были** (изъяв. н., прош. вр., мн. ч.), у **Фили пили** (изъяв. н., прош. вр., мн. ч.), да **Филю ж и побили (били)** (изъяв. н., прош. вр., мн. ч.) [4, с. 310];

• изъявительного склонения настоящего времени единственного числа: **Федот не пьет** (изъяв. н., наст. вр., ед. ч.), а **Нефед не прольет** [4, с. 314]; **Всяк Демид** (личн. имя собств.) **себе норовит** [4, с. 54];

• изъявительного склонения будущего времени, в частности:

○ единственного числа: **Федот не пьет, а Нефед не прольет** (изъяв. н., буд. вр., ед. ч.) [4, с. 314];

○ множественного числа: **Возьмём да покрасим** (изъяв. н., буд. вр., мн. ч.), и **выйдет Герасим** [4, с. 117];

• повелительного склонения: **Всякий Яков про себя всякй** (повел. н.) [4, с. 55]; **Всяк Еремей про себя разумей** (повел. н.)! [4, с. 54]; **Вахромей, разумей** (повел. н.), **кого бьют, кого жалуют** [4, с. 42]; **Владей** (повел. н.), **Фадей, кривой Натальей** [4, с. 46]; **Варлам, ломит пополам, а Денис со всяким делись** (повел. н.)! [4, с. 42];

• в форме инфинитива: **Тит, поди молотить** (инф.)! — **Брюхо болит**. — **Тит, поди киселю есть!** — **А где моя большая ложка?** [4, с. 300];

б) Личные имена собственные рифмуются с местоимениями разных лексико-грамматических разрядов (личными, указательными, определительными, притяжательными, возвратными и вопросительно-относительными): **Наш Тарас** (личн. имя собств.) **не хуже вас** [4, с. 205]; **Со всем Максим** (личн. имя собств.), **и котомка с ним** (личн. мест.) [4, с. 315]; **Федот** (личн. имя собств.), **да не тот** (указ. мест.) [4, с. 315]; **Наш Антон** (личн. имя собств.) **не тужит о том** (указ. мест.) [4, с. 204]; **Фока как сорока Якова** (личн. имя собств.) — **затвердил одно про всякого** (опред. мест.) [4, с. 315]; **Бывает добро, да не всякому** (опред. мест.), **как Якову** (личн. имя собств.) [4, с. 29].

Личное имя собственное **Фома**, употребляемое в форме винительного или творительного падежа, рифмуется с местоимениями разных разрядов: **Ври тому, кто не знает Фому** (вин. п.), **а я брат ему** [4, с. 51]; **Шутку любить над Фомой** (твор. п.) — **так люби и над собой** [4, с. 333].

Падеж и число рифмующихся между собой форм имени собственного и местоимения могут

• как совпадать: **Бывает добро, да не всякому** (дат. п.), **как Якову** (дат. п.) [4, с. 29],

• так и различаться, ср., в частности,

○ разную форму падежа рифмующихся слов: **Фока как сорока Якова** (род. п.) — **затвердил одно про всякого** (вин. п.) [4, с. 315]; **Каков Пахом** (имен. п.), **такова и шапка на нем** (предл. п.) [4, с. 129]; **Каково на Фому** (вин. п.), **таково и самому** (дат. п.) [4, с. 130];

○ или разную форму и падежа, и числа рифмующихся слов: **Наш Тарас** (имен. п., ед. ч.) **не хуже вас** (род. п., мн. ч.) [4, с. 205].

в) Личные имена собственные рифмуются с прилагательными (всех трех семантических разрядов: качественными, относительными и притяжательными), числительными или причастиями в разных падежных формах и деепричастиями, напр.:

- в краткой форме единственного числа именительного (чаще) падежа всех трех родов:

- мужского: *Наш Пахом с Москвой знаком* (ед. ч., муж. р., имен. п.) [4, с. 205]; *Не всяк Тарас* (ед. ч., муж. р., имен. п.) *подпевать горазд* [4, с. 211]; *Наш Филат всегда виноват* (ед. ч., муж. р., имен. п.) [4, с. 205]; *Наш Филат не бывает виноват* (ед. ч., муж. р., имен. п.) [4, с. 205]; *И рад Филипп, что пирог велик* (ед. ч., муж. р., имен. п.) [4, с. 115]; *Всяк Аксён про себя умен* (ед. ч., муж. р., имен. п.) [4, с. 54]; *Всяк Семён про себя умен* (ед. ч., муж. р., имен. п.) [4, с. 54]; *Отец Кирьян и в великую пятницу пьян* (ед. ч., муж. р., имен. п.) [4, с. 248];

- женского: *У нашего Филата спина горбата* (ед. ч., жен. р., имен. п.) [4, с. 308];

- среднего: *Портной Данило что ни шьет, то гнило* (ед. ч., ср. р., имен. п.) [4, с. 261]; *Швец Данило что ни шьет, то гнило* (ед. ч., ср. р., имен. п.) [4, с. 332];

- и в краткой форме единственного числа винительного падежа: *Про горького Егорку поют и песенку горьку* (вин. п.) [4, с. 267] и дательного падежа: *Знать Фёклу* (вин. п.) *по рылу мокру* (дат. п.) [4, с. 108]. При этом во всех приведенных выше случаях, кроме последнего, падежи рифмующихся имени собственного и имени прилагательного совпадают;

- с числительным *полтора*: *Один говорит про Тараса* (вин. п.), *а другой: чертей полтора* (числит., имен. п.) [4, с. 240];

- и с причастиями, в краткой форме (только), именительного падежа единственного числа всех трех родов:

- мужского: *Дядя Трифон с неба спихан* (ед. ч., муж. р., имен. п.) [4, с. 89];

- женского: *У нашего Тита за пьянство спина бита* (ед. ч., жен. р., имен. п.) [4, с. 308];

- с деепричастиями: *Живи, Устя, рукава спустя* (дееприч.) [4, с. 98]; *Теперь, Устя, живи рукава спустя* (дееприч.) [4, с. 299]; *Портной Афоня шьет да поря* (дееприч.) [4, с. 261].

г) Личные имена собственные рифмуются также с наречиями и словами категории состояния: *Проснулась Ульяна не поздно, не рано* (нареч.) — *все с работы идут, а она тут как тут* [4, с. 268]; *Валяет Фоку сзади и сбоку* [4, с. 41]; *Взяло Фоку сзади и сбоку* (нареч.) [4, с. 45]; *Не спесивься, Афоня, не на того напал ноне* (нареч.) [4, с. 225]; *Варлам, ломит пополам* (нареч.), *а Денис со всяким делись!* [4, с. 42], в том числе и в сравнительной степени: *Такой-сякой Пантелей, а вдвоем веселей* (кат. сост. сравнит. степ.) [4, с. 298].

Таким образом, проведенный нами анализ русских пословиц показывает, что в их составе частотны личные имена существительные собственные,

появление которых обусловлено не только экстралингвистическими, но и лингвистическими факторами, когда анализируемые лексемы включаются в поговорку преднамеренно в зависимости от того, с каким словом это имя должно рифмоваться. При этом личные имена собственные рифмуются со словами разных частей речи: именами существительными во всех падежных формах, глаголами всех трех наклонений; местоимениями разных семантических разрядов; именами числительными; прилагательными и причастиями (только в краткой форме); деепричастиями, наречиями и словами категории состояния.

Библиографический список

1. Буслаев Ф.И. Русские пословицы и поговорки, собранные и объяснённые Ф. Буслаевым. – М. : Тип. А. Семена, 1854. – 176 с.
2. Даль В.И. Пословицы русскаго народа Сборник пословиць, поговорокъ, речений, присловій, чистоговорок, прибауток, загадокъ, поверий и пр. Т. I. – М. : Изд-ние книгопродавца-типографа М. О. Вольфа, 1879. – 685 с. Т. II. М. : Издание книгопродавца-типографа М.О. Вольфа, 1879. – 638 с. // Eknigi (сайт). URL: <http://eknigi.org/raznoe/28428-poslovicey-russkogo-naroda.html>.
3. Лазутин С.Г. Ритм, метрика и рифма пословицы // Поэтика русского фольклора. – М. Высшая школа, 1989. – С.136-147.
4. Русские пословицы и поговорки / Под ред. В. Аникина; Сост. Ф. Селиванов; Б. Кирдан; В. Аникин. – М. : Худож. лит., 1988. – 431 с.
5. Степанов Ю.С. Имена, предикаты, предложения: Семиологическая грамматика. – М. : Наука, 1981. – 360 с.
6. Твердохлеб О.Г. Процесс падения редуцированных в древнерусском языке и рифмовка русских пословиц // Язык образования и образование языка: М–лы междунар. науч. конф. (Вел. Новгород, 11 – 13 июня 2000 г.). – Вел. Новгород, 2000. – С. 303-304.
7. Твердохлеб О.Г. Третья лабиализация звука [ʔэ] в [ʔо] в древнерусском языке: к вопросу о рифмовке русских пословиц // Аванесовские чтения : Междунар. науч. конф. : Тез. докл. / Под общ. ред. М. Л. Ремневой и М. В. Шульги. – М. : МАКС Пресс, 2002. – С. 258-260.
8. Твердохлеб О.Г. Утрата конечного сонорного -л- вследствие падения редуцированных и рифмовка русских пословиц // Язык и поэтика русского фольклора : к 120-летию со дня рождения В. Я. Проппа : сборник докладов всероссийской (с международным участием) научной конференции (16—19 сентября 2015 года, г. Петрозаводск) / отв. ред. Н. В. Патроева ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования Петрозавод. гос. ун-т. – Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 2015. – С. 106-108.
9. Твердохлеб О.Г. Рифмы в русских пословицах, включающих личные имена собственные: морфолого-исторический аспект // Языковая толерантность как фактор эффективности языковой политики: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Пермь, 13 ноября 2015 г.). – Пермь: АНО ВПО «Прикамский социальный институт», 2015. – С. 126-133.

10. Твердохлеб О.Г. Об использовании русских пословиц при обучении исторической морфологии // Новая наука: современное состояние и пути развития: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (09 октября 2015 г., г. Стерлитамак) / в 2 ч. Ч. 2. – Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2015. – С. 172-174.
- 11 Твердохлеб О.Г. Об использовании русских пословиц в курсе «История русского языка (историческая морфология)» в педагогическом вузе // Этнопедагогика как фактор сохранения этнокультурных ценностей в современном социуме: материалы I Международной очно-заочной научно-практической конференции, посвященной академику РАО Волкову Г.Н. / Под ред. Кузнецовой Л.В. / БОУ ВПО «ЧГИКИ» Минкультуры Чувашии. – Чебоксары : Новое Время, 2015. – С. 176-178.
12. Шмелев А.Д. Русский язык и внеязыковая действительность. – М. : Языки славянской культуры, 2002. – 496 с.

ГЕРМАНСКИЕ ЯЗЫКИ

УДК 372.881.1.1

ОПТИМИЗИРУЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Черных Любовь Владимировна

Московский городской педагогический университет, г. Москва

OPTIMIZING POTENTIAL OF MOBILE APPLICATIONS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING

Chernykh Liubov Vladimirovna

Moscow City Teacher Training University, Moscow

Аннотация: Целью статьи является выявление возможностей мобильного приложения в оптимизации процесса обучения иностранным языкам. Представлены результаты анализа трудов зарубежных ученых, на основании которых формулируются некоторые дидактические свойства мобильного приложения как средства обучения.

Abstract: The article is devoted to the exposure of the potential of mobile applications in foreign language teaching and learning optimization. The results of analysis of foreign scientists' works are presented. Some didactic properties of mobile applications are formulated.

Ключевые слова: оптимизация обучения, средства обучения, мобильное приложение.

Keywords: optimization of teaching and learning, means of teaching and learning, mobile application

Процесс обучения иностранному языку призван быть оптимальным, то есть обеспечивать достижение предполагаемых результатов обучения максимально эффективным способом. Вопросы оптимального обучения получили особую актуальность в педагогической науке во второй половине XX века и активно разрабатывались в трудах таких ученых, как Ю.К. Бабанский [1], М.М. Поташник [1], В.П. Верхола [3], А.Л. Бердичевский [2] и др.

Однако вопрос оптимального обучения едва ли можно считать решенным. Так, И.М. Попов отмечает, что «оптимизация обучения – это постоянный и, по сути, бесконечный процесс. Одной из задач теории и методики профессионального образования является непрекращающийся поиск новых путей оптимизации обучения» [5, с. 23].

Посему, в целях поддержания оптимальности процесса обучения учеными и преподавателями продолжают осмысливаться новые формы, методы и средства обучения. Одним из активно разрабатываемых в наше время оптимизационных решений стало мобильное обучение иностранным языкам.

Итак, цель данной статьи – найти ответ на вопрос: действительно ли внедрение элементов мобильного обучения (в частности, использование мобильных приложений как средства обучения) в лингвообразовательный процесс может выступать в качестве оптимального решения? Иными словами, действительно ли мобильное приложение как средство обучения способно привнести в систему обучения новые свойства и качества, и, тем самым, усовершенствовать ее? Для того, чтобы ответить на поставленные вопросы, мы обратились к результатам зарубежных исследований, некоторые выводы которых проанализированы в данной статье.

Итак, описывая преимущества мобильного обучения и его актуальность в современной образовательной реальности, многие ученые в первую очередь приводят основные характеристики, присущие соответствующим средствам обучения. В частности, раскрывая понятие *Mobile-Assisted Learning*, Дж. Берстон отмечает, что главным достоинством мобильного обучения является непривязанность обучающегося к образовательному пространству и времени; в то же время, автор упоминает, что первым средством обучения, обладавшим аналогичными свойствами, была традиционная учебная книга [6]. То есть не каждое описываемое достоинство, в частности, мобильных приложений действительно представляет их уникальные дидактические свойства и отражает их оптимизирующий потенциал.

В исследовании же С. Джозефа и М. Атер отмечается, что нередко мобильные приложения дублируют иные, традиционные формы обучения иностранному языку (например, тексты или классические тренировочные упражнения). В то же время, предпочтение отдается именно мобильной форме исходя из удобства ее использования [7]. Ученые также приводят теоретически обоснованные рекомендации по использованию мобильных технологий в обучении иностранным языкам (предъявление материала, соответствующего уровню обучающихся, стимулирование взаимодействия и сотрудничества,

представление вербальной и визуальной информации в связке и т. д.), которые не столько отражают уникальность мобильного обучения, сколько несут более фундаментальный и универсальный характер [7].

Однако Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании обнаружил некоторые изменения, которые способны произвести мобильное обучение в массовом образовании. Применительно к сфере обучения иностранным языкам в свете оптимизации, отметим некоторые возможности мобильных приложений: персонализация обучения; гарантия продуктивного, рационального использования времени при аудиторной работе; достижение оптимального соотношения затрат и эффективности, а также обеспечение связи и взаимодополняемости формального и неформального обучения [8]. Несомненно, данные качества лингвообразовательного процесса могут быть достигнуты и с помощью других средств обучения, но в данном случае мобильное приложение выступает максимально емким проводником этих новых возможностей, сочетая в себе все перечисленные преимущества.

Таким образом, опыт зарубежных исследований показывает, что внедрение специально разработанных мобильных приложений в процесс обучения иностранному языку может обладать определенным оптимизирующим потенциалом. В целях повышения эффективности обучения иностранному языку зарубежные ученые создавали, применяли и описывали в своих исследованиях мобильные приложения, призванные оптимизировать обучение иностранному языку.

Необходимо отметить, что оптимизация обучения, как правило, представляет собой работу в определенной «проблемной зоне», то есть является комплексом мер, призванных снять конкретную трудность в овладении иностранным языком [3]. Например, по мнению некоторых ученых, обучение, в частности, речевому общению не получило должного внимания со стороны идеологов и разработчиков обучающих мобильных приложений [7]. Это может быть связано с рядом технических причин, но в случае недостаточности речевой практики в рамках аудиторных занятий оптимальность разработки такого рода приложения становится очевидной.

В связи с этим, целесообразно рассмотреть имеющиеся в этой области разработанные приложения. Данной проблемой занимался, в частности, Дж. Берстон. Структура разработанного ученым приложения представлена в виде тематических блоков, которые далее подразделяются на компоненты: фразовый компонент, включающий около 25 фразовых клише; диалоговый компонент (диалоги, включающие минимум необходимых фраз и выражений). Далее эти компоненты подразделяются на субкомпоненты по видам речевой деятельности, по сути представляющих собой комплекс тренировочных, условно-речевых и речевых упражнений [6].

Иными словами, учебный материал приложения носит в основном коммуникативный характер, и в определенных условиях его применение способно оптимизировать обучение иностранному языку на начальном этапе. Однако необходимо учитывать, что в рамках формального обучения мобильное

приложение будет носить скорее дополняющий характер, а потому представляется целесообразной идея разработки оптимизирующего мобильного приложения для конкретных лингвообразовательных условий, направленного на «точечное» эффективное решение диагностированной трудности.

Таким образом, опыт зарубежных ученых демонстрирует, что мобильные приложения активно осмысливаются и разрабатываются как самостоятельные или вспомогательные средства обучения иностранным языкам. В условиях формального обучения мобильные приложения обнаруживают определенные свойства и качества, способные обеспечить оптимизацию обучения иностранному языку. Выступая в качестве оптимального решения в конкретных условиях, мобильное приложение способно привнести в процесс обучения новые свойства, и, тем самым, способствовать повышению эффективности и качества обучения иностранному языку.

Библиографический список

1. Бабанский Ю.К., Поташник М.М. Оптимизация педагогического процесса: В вопросах и ответах. – Киев: Пед. Школа, 1983. – 287 с.
Бердичевский А.Л. Оптимизация системы практической языковой подготовки учителя иностранного языка: Автореф. дис. докт. пед. наук. – М., 1992. – 19 с.
2. Верхола А.П. Дидактические основы оптимизации процесса обучения дисциплинам вуза: Автореф. дис. докт. пед. наук. – Киев, 1988. – 49 с.
Полат Е.С. Теоретические основы составления и использования системы средств обучения иностранному языку для средней общеобразовательной школы: На примере английского языка: Дис. ... докт. пед. наук. – М., 1988. – 426 с.
3. Попов И.М. Оптимизация обучения иностранному языку в процессе профессиональной подготовки студентов технических вузов: На материале обучения говорению: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001. – С. 21 – 24.
Burston J. Realising the Potential of Mobile Phone Technology for Language Learning // The IALLT Journal. – Vol. 41 (2). – 2011. – pp. 56–71.
Joseph S. Mobile Devices for Language Learning: Multimedia Approaches // Research and Practice in Technology Enhanced Learning. – Vol.4 (1). – 2009. – pp. 7–32.
4. UNESCO Policy Guidelines for Mobile Learning. – 2013 [Электронный ресурс]. URL: [unesdoc.unesco.org>images/0021/002196/219641e.pdf](https://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219641e.pdf) (дата обращения: 25.04.2016).

УДК 376.(574)

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАЗНОУРОВНЕВОЙ ГРУППЕ

Аубакирова Гульбану Турсуновна

Карагандинский Экономический Университет Казпотребсоюза,
г.Караганда
Gulbanu@bk.ru

DIFFERENTIATED APPROACH IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE MULTI-LEVEL GROUP

Aubakirova Gulbanu Tursunovna

Karaganda Economic University of Kazpotrebsoyuz, Karaganda

Аннотация: Данная работа посвящена проблемам дифференциации. Дифференциация обучения – это учет индивидуально-типологических особенностей личности в форме группирования учащихся и различного построения процесса обучения в выделенных группах.

Abstract: This article is devoted to problems of the differentiation. Differentiation of the teaching is the account of individual-typological features of the students and different constructing of the learning process in the selected groups.

Ключевые слова: языковая компетенция, дифференциация, дифференцированный подход, технология обучения, процесс обучения,

Keywords: language competence, differentiation, differentiated approach, education technology, education process.

Владение иностранным языком является обязательным компонентом профессиональной подготовки современного специалиста любого профиля. Как показывает опыт работы, в настоящее время преподаватели вынуждены учитывать недостаточный уровень знаний и умений, с которыми приходят многие выпускники средних школ. Общеизвестно, что контингент студентов в группе неоднороден, поэтому одной из актуальных проблем преподавания иностранных языков является обучение студентов иностранному языку с разным уровнем языковой подготовки. Одним из способов решения данной проблемы является использование дифференцированного подхода в обучении иностранному языку студентов, имеющих разный уровень языковой подготовки. Зачастую дифференциация в обучении иностранному языку основывается не на индивидуальных особенностях личности ученика, а лишь на индивидуальных пробелах в его знаниях (Н. Ф. Белокур). Способности школьников к изучению иностранного языка не одинаковы: одним язык дается легко, другим-- с большим трудом. Следует отметить и тот факт, что учебный материал на разных ступенях обучения может усваиваться учащимися одного и того же класса по-разному: одни легче усваивают лексику в силу хорошо

развитой механической памяти, у других более развито слуховое восприятие, поэтому они успешно справляются с заданиями по аудированию и т. д. Кроме того, у всех обучающихся разный склад мышления. Изучение интересов и склонностей студентов, их учебных возможностей, а также анализ перспектив развития этих возможностей должны послужить исходным моментом в дифференцированном подходе к обучению иностранному языку. Осуществить все это на практике нелегко. Основная трудность заключается в подборе и использовании заданий дифференцированной степени сложности. При выполнении заданий с одинаковой степенью сложности способный и менее способный студенты могут добиться одинакового результата только при разных затратах времени (см.: Каспарова М. Г. О некоторых компонентах иноязычных способностей и их развитии у школьников // *Иностр. языки в школе.*-- 1986.-- № 5).

Когда говорят «дифференцированный подход к учащимся», это предполагает предъявление различных требований к различным группам учеников в овладении ими содержанием образования. Одной из наиболее актуальных проблем методики преподавания иностранных языков является дифференцированный подход. Дифференцированный подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей реализуется по нескольким направлениям. Во-первых, это дифференцированный подход к обучаемым. В данном случае учитываются следующие факторы: уровень владения языком, стремление к самостоятельной работе и индивидуальные особенности студентов.

Для студентов с разным уровнем языковой подготовки, обучающихся в одной группе, мы стараемся подбирать задания, учитывающие их уровень знаний, умений и навыков. Это задания направленные на ликвидацию пробелов, задания, учитывающие предварительные знания, общие и специальные способности студентов. Дифференцированный подход учитывается не только в подборе разных по сложности и трудности заданий, но и в различной помощи преподавателя сильным и слабым, различное время на выполнение заданий, различные методы контроля. Дифференциация обучения – это учет индивидуально-типологических особенностей личности в форме группирования учащихся и различного построения процесса обучения в выделенных группах. Говоря о дифференциации обучения, делают акцент на процессе внесения определенных изменений в ход учебного процесса для отдельных групп обучающихся. Чтобы организовать разноуровневое обучение необходимо предварительно решить достаточно сложные проблемы с уточнением содержания обучения, а также сформулировать четкие требования к знаниям, умениям и навыкам по каждому разделу и теме программы с тем, чтобы достигаемый учащимися конечный результат соответствовал требованиям. Понятие «дифференцированный подход» определяется как подход к процессу обучения, в русле которого предполагается дифференциация в различных видах и формах. Когда говорят «дифференцированный подход к учащимся», это предполагает предъявление различных требований к

различным группам обучающихся в овладении ими содержанием образования. Применение дифференциации в обучении в разноуровневых группах возможна с помощью различных типов работы студентов в ходе занятия (такие как работа в парах, малых группах). Это стимулирует всех студентов к работе на занятии, так как в оценивании учитывается и уровень сложности заданий, и уровень подготовленности студентов. Подбирая задания к аудио, видео и печатному тексту, важно сделать их соревновательными, интересными, разнообразными по форме и содержанию, использовать опоры, подсказки, иллюстрации для снижения трудностей. Цель разноуровневых заданий не только развитие различных навыков чтения, аудирования, но и применение изученного. Кроме разделения учащихся на группы, не менее важным аспектом является различное построение процесса обучения в выделенных группах. Данное утверждение подтверждается фактами педагогической практики, когда создание классов различного уровня подготовленности детей без внесения изменений в учебный процесс не давало результата: не наблюдалось развития мотивации учащихся, роста уровня усвоения знаний. Реализации дифференцированного подхода способствует организация игр, соревнований, временных творческих коллективов, создание специальных педагогических ситуаций, помогающих раскрыть достоинства обучающихся. Необходимое условие дифференцированного подхода – изучение межличностных отношений. Дифференцированный подход дает возможность воздействовать на отношения между личностью и группой, группой и коллективом, детьми и взрослыми и т.д. Эффективность дифференцированного подхода находится в прямой зависимости от творческой атмосферы сотрудничества в воспитательной организации и демократического управления ею. В начале обучения преподаватели стараются определить уровень знаний по предмету, чтобы обучение было эффективнее. Проанализировав уровень знаний, а также интересы, желания и возможности учащихся, ясно, что обучение должно быть сориентировано на конкретную личность. Такое различие запросов обучаемых обуславливает необходимость дифференцированного подхода, как к определению цели, так и содержания обучения иностранному языку. В связи с этим перед преподавателями иностранного языка стоит непростая задача обеспечения психологически комфортных условий обучения для каждого с тем, чтобы они могли полностью реализовать свой потенциал и постоянно улучшать результаты изучения иностранного языка. Очевидно, что организовать обучение в таких группах возможно на основе личностно-ориентированного подхода. Итак, поскольку центром такого подхода является индивидуальность учащегося, то и методическую основу этого подхода составляют индивидуализация и дифференциация.

Для получения положительного результата на своих уроках учителю целесообразно выполнять следующие требования:

- создать положительный эмоциональный настрой на работу;
- применять знания, позволяющие учащемуся самому выбрать тип, вид и форму материала (словесную, графическую, условно-символическую);

- обсуждать с учениками в конце урока не только то, что «мы узнали», но и то, что понравилось / не понравилось и почему; что хотелось бы выполнить еще раз, а что сделать по-другому;
- при задании на дом называть не только тему и объем его домашнего задания, но и подробно разъяснять, как рационально организовать свою учебную работу при выполнении задания дома.

Однако, используя, обеспечивая, применяя, создавая условия для учебного процесса, необходимо учитывать неодинаковые возможности и способности обучаемых, их различные планы на будущее, соответственно, и разные профессиональные устремления. Допускаются разные уровни обученности: общеобразовательный и профильный, ориентированный на выбранную профессию и продолжение обучения в ВУЗе. Таким образом, личностно-ориентированный подход создает предпосылки для большей результативности обучения. Личностно-ориентированный подход в обучении иностранным языкам влияет на выбор технологий обучения. Все меньше места занимают в учебном процессе такие учебные речевые действия, которые не характеризуются хотя бы условной коммуникативностью, например, чтение всеми учениками одного итого же текста и пересказ его друг другу. Все больше используется групповая работа над разными текстами, позволяющая, каждому учащемуся группы выполнять посильные функции. Например, при изучающем чтении: один ученик-в полголоса читает текст, другой- выделяет незнакомые слова, третий- ищет их значение в словаре, четвертый- переводит предложение, вызывающее трудности для понимания, и т.д.. Такая работа готовит учащихся к реальной коммуникации- обмену информацией с другими группами, читавшими другие тексты. При правильной ее организации способствует развитию речевой инициативы, совершенствует учебные и коммуникативные умения. Так же большую практическую направленность при изучении иностранного языка имеет проектная методика, которая обеспечивает выход речевой деятельности в другие виды деятельности, учитывает возможности и потребности учащихся, дает возможность выбора ими образовательных услуг. Личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку позволяет обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, саморазвития и самореализации личности ребенка, формирование его неповторимой индивидуальности.

Библиографический список

1. Осмоловская И.М. – Как организовать дифференцированное обучение/Библиотека журнала «Директор школы» - М.: Сентябрь, 2002. Арапов А.И. Дифференциация обучения в истории отечественной педагогики и школы. - Новосибирск: НГПУ, 2003, - 243 с.
3. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В.2 кн. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2002 – 576 с.
4. Сластенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Бузук Лилия Геннадьевна

ФГБОУВО «Российский государственный социальный университет», г. Москва

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF THE FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Buzuk Liliya Gennadyevna

Russian State Social University, Moscow

Аннотация: Современному преподавателю иностранного языка необходимо оставаться высококвалифицированным специалистом, способным в кратчайшие сроки достичь желаемые цели обучающегося. В статье уточняется понятия методический принцип обучения иностранному языку, приводятся характеристики и классификации общедидактического и частнодидактического принципов, овладение и правильное применение которых качественно улучшит и ускорит процесс обучения иностранному языку.

Abstract: Modern foreign language teacher should remain a highly qualified specialist able in the shortest time to reach the desired goal of the student. Clarified in this article concept of the methodological principle of teaching a foreign language, given descriptions and classifications of the common didactic and private didactic principles, mastering and correct application which will be able to improve and accelerate the process of foreign language teaching.

Ключевые слова: методический принцип, общедидактический принцип, частнодидактический принцип.

Keywords: methodological principle, common didactic principle, private didactic principle.

Практическая потребность людей в знаниях иностранных языков велика и имеет социальную тенденцию к усилению. Преподавание языка превратилось в востребованный бизнес, в котором трудятся, и не всегда добросовестно, тысячи людей. Нередко звучат заведомо невыполнимые обещания о возможности выучить язык без усилий. Число методик преподавания иностранных языков превысило сотню, но некоторые из них оказались малоэффективными (метод 25-го кадра, кодирования, нейролингвистического программирования), являясь способом обогащения для нечистых на руку дельцов. Все это порождает необходимость обратиться к уточнению и краткой характеристике основных элементов содержания методического арсенала преподавателя иностранного языка.

История преподавания иностранных языков богата методическими достижениями, получившими закрепление во множестве различных

образовательных методиках. На протяжении XVII – начале XIX веков обучение иностранным языкам стало осуществляться преимущественно в школах и университетах Европы. Методика обучения во многом строилась на опыте преподавания «мертвых языков» (преимущественно латынь и древнегреческий язык) и сводилось, главным образом, к чтению и переводу. К этому времени «мертвые языки» уже утратили свое значение для практики межнационального общения, но более чем тысячелетняя традиция преподавания латинского языка все еще давала о себе знать. Латинский язык считался классическим образцом синтеза грамматики и отражающих ее форм человеческого мышления. Одновременно с усвоением грамматических норм языка человек совершенствовал и логическое мышление, поэтому на обучение другим языкам механически переносили наработанные приемы изучения латыни. Поскольку обучение латинскому языку как «мертвому» строилось только на чтении и переводе классических текстов, то и в преподавании «новых» языков основное место отводилось текстам, а проблемам обучения устной речи, постановке правильного произношения уделялось явно недостаточное внимание. Постепенно нарабатывался научный опыт преподавания языков [1; p. 65; 107].

В методическом арсенале преподавателя иностранного языка важную роль играют методические принципы. Рассмотрим их краткую содержательную характеристику. Под методическими принципами преподавания иностранного языка понимаются общие положения, основные правила процесса обучения, определяющие содержание, формы, методы и методики учебного процесса. Существует множество методических принципов, вокруг их статуса, классификации и условий применения идут научные споры, однако, общепризнанными являются два утверждения: 1. все методические принципы изучения иностранного языка взаимосвязаны, дополняют друг друга и эффективны в рамках конкретной методики обучения языку; 2. признание диалектической взаимообусловленности двух методических групп принципов: общедидактических (используются при обучении любому предмету, в том числе иностранному языку) и частнодидактических (используются, в нашем случае, при обучении иностранному языку).

К общедидактическим принципам изучения иностранного языка относятся: принцип сознательности, принцип активности, принцип наглядности, принцип развивающего обучения, принцип доступности и посильности, принцип прочности усвоения знаний и другие [2, с. 64-67; 3, с. 61-69].

Принцип сознательности проявляется тройко: (а) через осознание обучаемыми функциональной предназначенности иноязычной культуры, понимания, что дает практическое владение иностранным языком и использование открывающихся возможностей; (б) сознательное участие обучаемого в процессе обучения, осознанное сопоставлении родного языка с иностранным для установления устойчивых речевых зависимостей строя языка, проникновения в их лингвистические структуры и способы последующего применения на практике; (в) продуманная дозировка подачи и усвоения

учебных знаний и действий.

Принцип активности требует создания определенных условий по превращению студентов из объекта обучения в субъект, в активного участника учебного процесса. В процессе изучения иностранного языка различают три вида активности: интеллектуальную (через постановку проблемных вопросов, заставляющих обучаемых анализировать, сравнивать и обобщать), эмоциональную (формирующую у обучаемых интерес к учебному материалу, положительная мотивация), речевую (интенсивная практика речевого общения в различных режимах: работа хором, в маленьких группах, в парах, индивидуально). В своей совокупности перечисленные виды активности способны обеспечить благоприятные условия по овладению языком, рациональное использование отведенного на изучение иностранного языка времени.

Принцип наглядности является результатом процесса восприятия, в котором речь не должна идти лишь о демонстрации самих предметов, их изображений и действий с ними. Под наглядностью буквально понимается «глядение» на что-то, визуальный показ и восприятие учебного языкового материала и специфики его применения в речи. Применительно к преподаванию иностранного языка этого понимание недостаточно, так как наглядность языкового материала может быть не только зрительной, но и слуховой, логической и т. д. Языковая наглядность на занятиях достигается: (1) со стороны преподавателя: постоянным речевым общением с обучаемыми на иностранном языке, работой с печатными иностранными текстами, использование фрагментов речи носителей языка, постоянной новизной элементов учебного процесса; (2) со стороны обучаемых: подготовкой в ходе самостоятельной работы и показ на учебных занятиях стенгазет, презентаций по страноведению, радио и телепередач, видеофильмов о культуре и обычаях иноязычных народов; зарубежные экскурсионные поездки; доклады и их обсуждения в кружке иностранного языка; библиотека для дополнительного чтения по интересам; вечера и другие мероприятия на иностранных языках. Совокупность этих усилий должна создать иноязычную среду, которая способна обеспечить языковую наглядность.

Принцип развивающего обучения предполагает такую подачу учебного материала, когда процесс овладения знаниями иноязычной культуры способствует развитию духовного мира личности, вызывает к жизни процессы, которые вне обучения невозможными. Иногда этот принцип называют «личностной индивидуализацией», направленной на наиболее полное использование слабо задействованных внутренних резервов личности. Процессы развития личности и процессы обучения должны быть взаимосвязаны. Необходим поиск по возможности максимального использования индивидуальных возможностей обучаемых в условиях коллективной работы на занятиях, во время самостоятельной работы и во внеурочное время.

Принцип доступности и посильности в преподавании иностранного языка основан на том, чтобы в процессе усвоения учебного материала у обучаемых не возникали непреодолимые трудности. Доступность дидактического материала обеспечивается не только дозированностью самого учебного материала (строгим отбором языкового и речевого материала, степенью продуманности организации учебного занятия (построение учебного процесса, исходя из реальных возможностей и объема предлагаемого материала), степенью методической культуры педагога (выбранной методикой обучения, создание понятных ситуаций учебного общения, посильность темпа продвижения в изучении материала).

Принцип прочности усвоения знаний требует сохранение в памяти обучаемых иностранных слов, структурных речевых построений и способности употребления их при необходимости. Прочность усвоения знаний облегчается: 1. если учебный речевой материал запоминается непроизвольно, в процессе выполнения речемыслительных заданий; 2. если дидактический материал преподносится ярко, и у обучаемых возникают соответствующие образы и ассоциации; 3. при достаточно длительных тренировках в воспроизведении материала, как после окончания занятия, так и при последующих; 4. в результате самостоятельного творческого применения знаний, полученных на занятиях, ведь речь человека по сути своей продуктивна, а не репродуктивна.

К частнодидактическим принципам изучения иностранного языка относятся: принцип учета родного языка, принцип сочетания устной и письменной речи, принцип многократного повторения, принцип расчленения потока речи и паузирования, принцип имитации речевого образца, принцип сравнения, самоконтроля и самокоррекции, принцип управления речевой деятельностью. Охарактеризуем их содержание [2, с. 64-67; 3, с. 67-70].

Принцип учета родного языка оценивается по-разному: одни считают, что необходимо исключить родной язык обучаемого из учебного процесса; другие из процесса обучения; третьи отстаивают необходимость опоры на родной язык обучаемых. Опора на родной язык в ходе изучения иностранного языка предполагает необходимость их постоянного сравнения с целью детального постижения лингвистических структур этих языков. Данный принцип направлен на практическое овладение иноязычной речью, обеспечение профилактики речевых ошибок. Следует отметить, что этот принцип более эффективно реализуется в мооязычной аудитории, так как в интернациональных аудиториях педагогу сложнее учитывать особенности родного языка всех обучаемых.

Принцип сочетания устной и письменной речи. В педагогической среде существуют взаимоисключающие точки зрения о приоритете либо устной, либо письменной речи. Одни считают, что устная речь должна предшествовать речи письменной, так как она появилась раньше письменности, и человек усваивает родной язык сначала устно и только потом письменно. Письменная речь лишь фиксирует речь устную. Умение говорить и понимать обеспечивает процесс написания и чтения. Опираясь на этот принцип,

длительное время (от полугода до двух лет) обучают речи на устной основе, т.е. без чтения текстов и без записей. Этот подход используется в так называемых устных вводных курсах (от двух недель до четырех месяцев). Однако существуют недостатки данной теории: во-первых, большинство людей обладает смешанной памятью, а не слуховой; во-вторых, «золотое правило» дидактики гласит: чем больше анализаторов участвует в усвоении учебного материала, тем его содержание прочнее усваивается; в-третьих, практика показала, что после устных вводных курсов труден переход к чтению и письму. Другие полагают, что только через чтение многочисленных иноязычных текстов можно создать прочный фундамент для овладения языком. Правильность этих точек зрения во многом зависит от тех целей, которые обучаемый ставит перед собой. Однако, очевидно и то, что нормальное владение языком предполагает уверенное умение как читать тексты, так и вести беседы на различные темы.

Принцип многократного повторения важен потому, что при его реализации обучаемый лучше уясняет содержание и речевые структуры изучаемого языка, хорошо запоминает и усваивает модель языкового явления. Многократное повторение учебного материала создает определенные стереотипы в сознании обучаемых в результате воздействия одних и тех же раздражителей. Повторение речевого материала эффективно, если включено в процесс урока. Упражнения представляют собой программирование соответствующей деятельности и должны обеспечивать постоянное комбинирование, трансформацию и перефразирование речевого материала.

Принцип расчленения потока речи и паузирования находит свое выражение во фрагментации потока звучащей речи, когда речь дидактически разбивается на дробные речевые единицы, с которыми и осуществляется учебная работа. Благодаря этому принципу создается возможность вводить и воспроизводить аутентичный речевой материал даже на начальной стадии обучения. При этом разделенный паузами фономатериал не теряет своей коммуникативной значимости, так как в речевых фрагментах остаются неизменными ритмика, словесное и фразовое ударение. Расчленение потока звучащей речи в учебных целях важно еще и потому, что таким путем создаются благоприятные условия для осуществления речевой деятельности обучаемых в специально предоставленных паузах. Различают три основных вида пауз: а) рабочая пауза для речевой деятельности учащихся; б) пауза для наложения – фоноинструкция; в) разделительная пауза для создания минимального по времени раздела между двумя речевыми фрагментами.

Принцип имитации речевого образца в обучении иностранному языку с помощью фономатериалов имеет особое значение. Фономатериалы представляют собой аутентичную, образцовую речь, которой нельзя овладеть без звукового подражания. В известной степени фономатериалы способны обеспечить новизну восприятия речи и отказ от механического заучивания; развивают продуктивность речевых способностей обучаемых, вызывает интерес к учебной деятельности. Первостепенное значение имеет усвоение звуковой

оболочки слов (словосочетаний) чужого языка, поэтому роль имитации здесь трудно переоценить. Прослушивание звукозаписи полезно на протяжении всего курса обучения, в особенности на начальной стадии обучения. Необходимость в имитации отпадает лишь, когда у обучаемого будут сформированы уверенные навыки и умения владения иностранным языком.

Принцип сравнения, самоконтроля и самокоррекции фиксирует основные факторы успешного достижения конкретной цели обучения. При чтении, письме, аудировании, говорении обучаемым необходимо сравнивать результаты своей речевой деятельности с определенными речевыми эталонами, таким образом, контролируя себя. Этот принцип направлен на распознавание возникающих лингвистических и грамматических ошибок, а также максимальное приближение к оригиналу.

Принцип управления речевой деятельностью нацеливает обучающегося на программы последовательных операций, необходимых для успешного решения учебно-речевых задач. Речь вызывает в сознании человека позитивные сдвиги, направленные на успешное выполнение учебных заданий, формирует соответствующую психологические установки. Управление речевой деятельностью требует постоянное варьирование речевых ситуаций, связанных с речемыслительной деятельностью людей.

Овладение вышеуказанными методическими принципами повышает квалификацию преподавателя, а их правильное применение улучшает качество преподавания, ускоряет процесс обучения овладению иностранному языку.

Библиографический список

1. Howatt A.P.R., Н.G. Widdowson. A History of English Language Teaching. Second Edition. Oxford University Press, 2004. P. 417
2. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник. — М.: Высш. школа, 2009. С. 373
3. Жартова Т.И., Сороковых Г.В. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку. 2-е издание. - М.: Флинта, 2014. С. 320.

УДК 82-95

ОСНОВОПОЛОЖНИК КАЗАХСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКИ

Жакупова Алия Омиржановна

Международная образовательная корпорация, г.Алматы

FOUNDER OF KAZAKH LITERARY CRITICISM

Zhakupova Aliya Omerzhanovna

International Educational Corporation, Almaty

Аннотация: Данная публикация посвящена анализу газетных литературно-критических статей Ж.Аймауытова, выявлению их социально-

политического значения. Автор статьи определяет истоки идейной позиции писателя, находит его творческие приоритеты. В статье раскрываются основные направления литературно-критической деятельности Аймауытова, обозначаются главные темы публикаций, анализируются отдельные статьи.

Abstract: This publication deals with the analysis of the newspaper literary-critical articles of Zh. Aymaulytov, identification of their social and political significance. The author defines the origins of the writer's ideological position, finds his creative priorities. The article reveals main directions of Aymaulytov literary-critical activity the main themes of publications are indicated as well as individual articles are analyzed.

Ключевые слова: Ключевые слова: казахская литература, основной жанр, критик, наследие, публикация, драматургия, наука

Keywords: Key words: Kazakh literature, main genre, critic, heritage, publication, dramaturgy, science

В 20-е годы XX столетия вместе с основными жанрами казахской литературы развивается и критика, активно определяя ее разновекторность. Казахские литературные критики начала XX века дают оценку новым произведениям, обсуждают проблемы развития эпохи, влияют на формирование читательской культуры. Основоположником этого направления отечественной литературы является Жусыпбек Аймауытов. Своевременно реагируя на публикуемые произведения, критик отразил новый взгляд на развивающиеся явления в современной автору литературе. В творчестве Жусыпбека Аймауытова можно выделить два периода творчества, которые отличаются тематикой, и, что самое главное – особенностями авторской позиции, общим мировосприятием. Начало литературной деятельности Аймауытова относится им самим к публикации в газете «Қазақ» от 1913 года. Уже в них замечается активная гражданская критическая позиция автора. Кроме публикаций Аймауытов занимается общественной работой, участвует в городских культурных мероприятиях. Многие факты биографии писателя отражены в «Анкетаға жауапты» («Ответы на вопросы анкеты»). С первых писательских проб обнаруживается его стремление создать сценические постановки. В 1916-17 годах им был создан ряд пьес, среди которых можно назвать «Рәбиға», «Мансапқорлар». Также первые шаги в литературе Аймауытов также связывал с поэзией. Первыми стихотворениями поэта стали «Сарыарқаның сәлемі», «Ах-ха-хау», «Көшу», «Ұршығым», «Әскер марсельезасы», «Тұңғыық, түпсіз астында» («Привет от Сары-Арка», «А-ха-хау», «Кочевка», «Веретено», «Военная марсельеза», «На глубоком дне») и другие стихотворения и поэма «Нұр күйі» («Светлый день»). В них Аймауытов стремится с поэтических позиций описать безрадостные картины жизни казахского аула в период до Октябрьского переворота, изменения, пришедшие в жизнь после свержения царя.

Из статей, критических материалов, опубликованных в печати в период Октябрьского переворота, можно проследить насущные проблемы сложного

времени, размышления об истине жизни, о характере и смысле последней. В этом ряду можно перечислить «Тұр, бұқара! Жиыл, кедей! Ұмтыл, жастар!», «Азық-түлік жайы», «Партия», «Қазақтың өзгеше мінездері», «Ұлтты сүю» и др.

Одно из явлений, хорошо известных исследователям жизни и творчества Аймауытова, – это то, что многие произведения писателя публиковались в прессе под псевдонимами. Не ошибемся, если скажем, что особенным и первым припоминающимся в этом ряду является псевдоним «Екеу» (Двое»). Это тайное литературное имя было выбрано опытным критиком по той причине, что им подписывались статьи, созданные вместе с М.Ауезовым. Одна из статей этого периода – «Қазақтың өзгеше мінездері» («Особенности национального характера казахов»), в которой оцениваются положительные стороны казахского характера и те изменения, которые произошли в нем во времена колониального гнета, мечты автора связаны с просвещением народа. В статье «Мемлекет құрылысы» («Устройство государства»), опубликованной в газете «Сарыарқа», содержится множество сведений о политических явлениях, современных писателю.

В дооктябрьский период появились также статьи «Тұр, бұқара! Жиыл, кедей! Ұмтыл, жастар!» («Поднимайся, народ! Собирайся, беднота! Вперед, молодежь!»). «Жуан білектік» («Сильные руки»), «Партия» и подобные им. Одним из направлений работы Аймауытова – выпуск научно-познавательного, литературного журнала «Абай», который оказал прямое влияние на переход казахской духовности на новый уровень.

В перечисленных произведениях мы обнаруживаем писательские грани, мастерство публичного слова, широко можем наблюдать критический взгляд на цели и задачи литературы нового времени, особенности писателей и поэтов, тайны творчества, связь интеллекта и политики, инициативность и безынициативность – на общий духовный мир. Поднимая темы, которые двигают вперед духовное состояние и культуру народа, он становится основателем казахской критики и драматургии.

Многочисленный талант Ж.Аймауытова, проявивший себя в разнообразных жанрах казахской литературы, после Октябрьского переворота приобрел интенсивный характер. Среди произведений этого периода можно назвать драму «Шернияз», которая частично рифмована, частично написана белым стихом, посвящена Султанмурату Торайгырову и опубликована в 1926 году в Семее и впоследствии поставлена на сцене, что хорошо известно. В основу сочинения легло разделение первой национальной интеллигенции по двум направлениям, двум целям, притяжение к двум полюсам. С 1920 года рано начавший публиковаться Ж. Аймаутов стал редактором газеты «Қазақ тілі», возглавляемой М.Турганбаевым. В это время Аймауытов все свое внимание обращает на новости общества, проблемы женского равноправия, мировые события. 13 ноября 1920 года был организован выпуск газеты «Еңбек туы» («Знамя труда») (Современный «Егемен Қазақстан» – Ж.А.). В 3-ем номере этой газеты публикуется злободневная статья

Ж.Аймауытова «Жастар кім?» («Кто наша молодежь?»), в которой Жусыпбек Аймауытов открыто говорил о пропагандистском состоянии в казахской литературе.

Следующими критическими статьями этого периода являются «Әдебиет мәселесі», «Әдебиет мұралары», «Көркем әдебиетті саралау», которые широко отражают природу казахского словесного искусства, историю давнего и недавнего прошлого, ее итоги. Ж.Аймауытов обратил внимание, на то, что литература является видом искусства и отмечал ее роль в познании бытия, и воспитании духовности, отрицая придаваемую классовой литературе того времени статус агитационного слова и не принимая необходимость создания пропагандистских стихов. В условиях усилившегося в конце двадцатых годов противостояния интенсивной политике советского государства, выдвинувшей требования соблюдения классовых принципов, поставленных перед литературой, Жусыпбек Аймауытов открыто высказался об отсутствии будущего у классовой, партийной литературы. Автор пропускает через себя мировой, литературный, социальный опыт, и глубоко постигает казахскую литературу того времени. Она рассмотрена не изолированно, а в тесной связи с общественно-социальным развитием. Аймауытов выносит на широкое обсуждение свои мысли о казахской литературе того времени, рассматривая культурный уровень народа, быта, веру, социальное устройство, господствующее мнение, социальное мнение, ум, воображение, борьбу чувств как составляющие души автора. Дается определение термина «литература», и автор обращается к необходимым условиям создания литературы. Автор делает обзор периода зарождения понятий «язык» и «речь», их формирования, на научной основе дает пояснение, какова была роль этих понятий в истории человечества. Кроме того автор поднимает вопросы сохранения, систематизации и публикации устного народного творчества. В 30-е годы усилия Ж.Аймауытова по популяризации творчества С.Торайгырова вылились в исследовательский очерк «Сұлтанмахмұт Торайғырұлының шығармашылығы» («Творчество Султанмахмута Торайгырова»), написанный в 1933 году. В ней автор призывает к поиску, систематизации и сохранению наследия выдающейся личности. Отдельному рассмотрению подлежит редакторская работа Аймауытова, которая послужила основанием газет «Еңбек туы», «Қазақ тілі», журналов «Шаншар», «Сәуле» и которую он выполнял наряду с ответственной государственной службой.

В другой литературной критике данного периода («Қалыбек әртіс», «Тәрбие», «Театр кітабы туралы», «Ән-күй жайында», «Тіл туралы», «Сауық кеші») («Артист Калыбек», «Воспитание», «О театральных произведениях», «О песнях», «О языке», «Развлекательный вечер» и др.) находят место раздумья и мысли о народной мечте и заботе о подрастающем поколении, человеческом труде и моральных устоях, театральном искусстве и его видных деятелях, о языке. Каждая из этих статей демонстрирует важные стороны народных идей национальных ценностей, духовной деятельности, природы таланта, его уроки,

широко описывает авторские подходы и стиль, секреты и характер красноречия и творческого мастерства. Но, прежде всего, Аймауытов, конечно, поднимает проблемы национальных ценностей и духовной деятельности. Аймауытов раскрывает злободневные проблемы, безусловно относящиеся к народным идеалам духовности с высот современности, взвешивает их с позиций определённых требований к уровню. В них говорится о педагогических проблемах современного критику времени, о зарождающемся казахском театре и его репертуаре, о песенном творчестве и состоянии лингвистики того времени. Рассмотренные статьи отличаются особенностями авторских исканий и воззрений, культурой выбора и анализа, свободой и глубиной отбора и сравнения, их глубиной.

Особое место в творчестве Аймауытова занимают статьи «Абайдың өнері һәм қызметі» («Жизнь и деятельность Абая») и «Абайдан соңғы ақындар» («Поэты постабаевского периода») (совместно с Ауезовым), в которой закладываются основы такой страницы казахской литературной науки, как абаеведение.

Ж.Аймауытов жил в самое беспокойное время в истории казахского общества, когда крайне обострились социальные противоречия. Несмотря на это, поэт и критик сумел оставить видный след в духовной жизни казахского народа, наряду с другими соотечественниками-приверженцами идеи Алаш. Великие поэты ценны не только своими произведениями, оставленными в истории современному им общества, но и тем, что они художественно изобразили жизненный опыт, способный стать уроком для будущего человечества. С этих позиций творчество Ж.Аймауытова ценится тем, что жившего в суровое время советского периода, превратилось в бесценное духовное сокровище для будущего поколения. Несомненно то, что прекрасные мысли, вышедшие из-под пера Жусыпбека, становятся ориентиром для национальной литературы, не позволяющим ей сбиться с пути, пригодным еще не для одного поколения.

Библиографический список

1. Аймауытов Ж. Бес томдық шығармалар жинағы. 5-том. – Алматы: Ғылым, 1999. – 5 т. – 304 б.
2. Тұрысбек Р. Жүсіпбек Аймауытұлы (Өмірі мен қаламгерлігі хақында). – Алматы: Рауан, 1997. – 104 б.
3. Кәкішев Т. Қазақ әдебиеті сынының тарихы. Оқу құралы. – Алматы: Санат, 1994. – 448 б.
4. Қирабаев С. Жүсіпбек Аймауытов. – Алматы: Ана тілі, 1993. – 224 б.
5. Қирабаев С. Шындық және шығарма. – Алматы: Жалын, 1981. – 252 б.

УДК 81:3 9

ОСОБЕННОСТИ ДИСКУРСА ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ «ЛЕДИ ЭДВАРДИАНСКОЙ ЭПОХИ» В ТЕЛЕФОРМАТЕ

Куценко Алина Александровна

Белгородский государственный национальный исследовательский

FEATURES OF 'EDWARDIAN LADY' LINGUISTIC IDENTITY DISCOURSE IN TV-FORMAT

Kutsenko Alina Alexandrovna

Belgorod National Research University, Belgorod

Аннотация: В статье рассматриваются понятия «дискурс», «языковая личность», «телеформат». Исследуются основные особенности дискурса языковых личностей Мэри, Эдит и Сибил Кроули, воплощающих образ леди Эдвардианской эпохи в телеформате британского исторического телесериала 'Downton Abbey' («Аббатство Даунтон»).

Abstract: The article deals with 'discourse', 'linguistic identity', 'TV-format' concepts. The main features of Mary, Edith and Sybil Crawley linguistic identities that embody the Edwardian Lady image in TV-format of 'Downton Abbey' British TV period drama are analyzed.

Key words: discourse, linguistic identity, TV-format, Edwardian era, Downton Abbey.

Ключевые слова: дискурс, языковая личность, телеформат, Эдвардианская эпоха, Downton Abbey.

Наука о языке и языковом общении является одной из человековедческих дисциплин, «содержание которых во многом определяется соотношением методологии, философии и целого комплекса наук, формирующих в конкретный исторический момент основание научной картины мира» [4, с. 10].

На современном этапе развития лингвистики, который отличается высокой степенью антропоцентризма, все чаще объектом пристального внимания ученых становится дискурс, являющийся одним из наиболее эвристических объектов исследования: «представляя собой результат интеграции двух взаимосвязанных процессов – когниции и коммуникации, он выступает продуктом многоаспектной деятельности человека и, следовательно, репрезентирует все антропоцентрические координаты функциональной представленности человека в языке, к основным из которых относятся две – говорящий и субъект познания» [3, с. 76]. По мнению Н.Ф. Алефиренко, дискурс это «сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текстов, еще и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для понимания текста» [1, с. 18].

Дискурс, как и другие объекты изучения когнитивной лингвистики, имеет свою типологию. Одной из разновидностей дискурса является художественный дискурс, который включает в себя также кинодискурс, или дискурс телеформата, под которым мы понимаем исследовательский конструкт, представляющий собой совокупность вербализованной в фильме информации, образующий целостный когнитивный телересурс, как озвученный, так и виде субтитров. По

нашему мнению, исследовательский интерес представляет изучение речи персонажей того или иного произведения кинематографа, другими словами, изучение дискурса языковой личности в телеформате, поскольку «совокупность инновационных и классических подходов способствуют формированию целостной научной модели мира» [5, с. 153].

Всестороннее научное осмысление феномена «языковая личность» происходит в 80-е годы XX века, понятие обретает статус термина, появляется целый ряд его определений, и термин прочно входит в методологическую базу современной лингвистики. Г.И. Богин определяет «языковую личность» как того, «кто присваивает язык, то есть того, для кого язык есть речь. Языковая личность характеризуется не столько тем, что она знает о языке, сколько тем, что она может с языком делать» [2, с. 3]. Современная лингвистика рассматривает термин «языковая личность» как человека, носителя определенных речевых предпочтений, знаний и умений, установок и поведения. Все эти свойства определяются на основе текстов, которые создает данная личность, и таким образом, характеризуют языковую способность человека, его личное представление о мире и своем месте в этом мире.

Исследуя дискурс той или иной языковой личности в телеформате, важно учитывать особенности, на него влияющие. Это экстралингвистические факторы (историческая эпоха, в которой жила языковая личность, географическое положение, национальность, место, занимаемое на социальной лестнице, род занятий и т.д.), а также личностные факторы (гендерный и возрастной аспекты, черты характера, увлечения и т.д.).

В нашей статье представляется интересным изучить особенности дискурса языковых личностей в британском историческом телесериале 'Downton Abbey' («Аббатство Даунтон»), а именно трех сестер, дочерей графа Грэнтема: Мэри, Эдит и Сибил Кроули, составляющих образ леди Эдвардианской эпохи. Материалом нашего исследования послужил текст субтитров к данному телесериалу. Результаты исследования были получены с помощью применения когнитивно-герменевтического анализа целостного когнитивного телетекста, в данном случае в его озвученном варианте.

Действия в телесериале разворачиваются в эпоху короля Эдуарда (1900-1914 гг.), которая характеризуется как никогда острыми социальными различиями, шикарными балами и приемами, господством стиля ампир и вообще, часто ассоциируется с роскошью и богатством – в Европе (особенно Великобритания, Франция, Бельгия) имеет свое название – 'Belle Époque' – «Прекрасная эпоха».

Неудивительно, что основными героями в «Аббатстве Даунтон» являются члены семьи графа Грэнтема – зажиточные аристократы с превосходными манерами – графиня, граф и три их взрослые дочери. Все три сестры молоды, великолепно воспитаны и хороши собой, однако, как и большинство представительниц высшего света Британии, холодны, надменны и чрезвычайно чопорны. Особенно этим отличаются две старшие сестры, леди Мэри и леди Эдит. Дискурс леди Мэри изобилует фразеологизмами, иносказаниями,

отсылками к мифологии и т.д. В ходе изучения ее языковой личности нами было установлено, что Мэри использует в своей речи контекстуальные повторы (Пример 1), усиливая, таким образом, эмоциональное воздействие на собеседника. Будучи хорошо воспитанной, она не может говорить прямо, в связи с этим она прибегает к иносказаниям и метафорам (Пример 2).

Проиллюстрируем вышесказанное на следующих примерах:

Пример 1.

Matthew Crawley: *They'll push one of the daughters at me. They'll have fixed on that when they heard I was a bachelor.*

Mr. Mosley: *Lady Mary Crawley.*

Lady Mary: *I do hope I'm not interrupting. <...>*

Isobel Crawley: *Won't you stay and have some tea?*

Lady Mary: *Oh, no. You're far too busy. And I wouldn't want to push in. [7]*

Пример 2.

Matthew Crawley: *Lady Mary, I hope you didn't misunderstand me. I was only joking.*

Lady Mary: *Of course. And I agree. The whole thing is a complete joke. [7]*

Нами выявлены лексические единицы *push* и *joking/joke*, которые повторяет леди Мэри вслед за своим ненавистным троюродным кузеном, за которого она не желает выходить замуж, таким способом, она показывает свое отношение к нему.

Леди Мэри также присущи чопорность и типично британское отношение к иностранцам: еще не познакомившись с турецким дипломатом, она представляет его внешность, основываясь на стереотипах:

Пример 3.

Lady Mary: *A Mr... Kemal Pamuk. I can see him now, a funny little foreigner with a wide, toothy grin and hair reeking of pomade. [8]*

Мэри, являясь представительницей высшего сословия и живущая в Эдвардианскую эпоху, обожает роскошь. В то время как младшая сестра, леди Сибил, сочувствует одинокой тетушке (лексема *poor*, фразема *I feel sorry for her*), леди Мэри завидует ей (*plenty of money, I can't imagine anything better*).

Пример 4.

Lady Sybil: *Poor Aunt Rosamond. All alone in that big house. I feel so sorry for her.*

Lady Mary: *I don't. All alone, with plenty of money, in a house in Eaton Square? I can't imagine anything better. [9]*

Леди Мэри не единственная из сестер, кто использует контекстуальные повторы. В дискурсе леди Эдит, средней дочери графа, и явной соперницы леди Мэри также обнаружены лексические единицы, которые выступают в качестве контекстуальных повторов (*don't dislike him, perhaps, Evelyn Napier*). Благодаря использованию данных языковых средств и художественных оборотов, диалог сестер становится более эмоционально окрашенным, и таким образом, реципиентом воспринимается вся напряженность и холодность отношений между двумя старшими сестрами. Помимо контекстуальных повторов, одна из

сестер использует отсылки к мифологии: *sea monster*, *Perseus* (ранее, за семейным ужином обсуждался миф об Андромеде и Персее), а также фразеологический оборот: *I've bigger fish to fry*. Обратимся к Примеру 5:

Пример 5.

Lady Edith: *You won't marry him though, will you?*

Lady Mary: *What, marry a sea monster? (LAUGHS)*

Lady Sybil: *We shouldn't laugh. That's so unkind.*

Lady Edith: *But he must marry someone.*

Lady Mary: *Edith, what are you thinking?*

Lady Edith: *You know, I don't dislike him as much as you do.*

Lady Mary: *Perhaps you don't dislike him at all.*

Lady Edith: *Perhaps I don't.*

Lady Mary: *Well, it's nothing to me. I've bigger fish to fry. <...>*

Lady Sybil: *Who is he? It's not fair if you both know.*

Lady Mary: *You won't be any the wiser, but his name is Evelyn Napier.*

Lady Edith: *The Honourable Evelyn Napier. Son and heir to Viscount Branksome.*

Lady Mary: *Who wants an old sea monster when they can have Perseus? [8]*

Противостояние двух старших сестер, леди Мэри и леди Эдит, прослеживается на протяжении всего сериала, особенно ярко оно заметно в их речи: здесь действуют принципы «у кого острее язык» и «побольнее уколоть соперницу». Например, Эдит, используя фразеологизм *to slip the hook*, пытается «задеть» сестру, на что у леди Мэри есть не менее колкий и достойный ответ. Проиллюстрируем вышесказанное на следующем примере:

Пример 6.

Lady Edith: *So he slipped the hook.*

Lady Mary: *At least I'm not fishing with no bait! [6].*

Мэри сама очень часто старается сказать Эдит что-нибудь обидное. В ее дискурсе нами было выявлено наличие сослагательного наклонения (*if I, I'd*): высказывая свою точку зрения по поводу нового туалета нелюбимой младшей сестры, леди Мэри дает как бы совет, но не в вежливой форме, что прослеживается в Примере 7:

Пример 7.

Lady Mary (to Lady Edith): *I'll admit that if I ever wanted to attract a man, I'd steer clear of those clothes and that hat. [9].*

Когда дело доходит до собственной репутации, леди Мэри всегда готова к обороне: она уже не старается показаться благовоспитанной скромной барышней и прямо за ужином ставит на место любопытную Эдит, не боясь при этом нарушить ход мирной светской беседы. Она довольно грубо перебивает сестру, используя в своем дискурсе выражение *to hold someone's tongue*:

Пример 8.

Lady Edith: *What were you and Mary doing in the attics this afternoon? <...>*

Robert, the Earl of Grantham: *The attics?*

Lady Edith: *Yes. Mary took the Duke up to the attics.*

Robert, the Earl of Grantham: *Whatever for? <...>*

Lady Mary: *We were just looking around.*

Lady Edith: *Looking around? What is there to look at but servants' rooms? What was the real reason? <...> I still don't understand...*

Lady Mary: *Will you hold your tongue? [6].*

Ненависть леди Эдит к старшей сестре доходит до предела, когда последняя оказывается вовлеченной в ужасный по тем временам скандал: в ее спальне замечен молодой человек и мало того, он еще и умирает при самых загадочных обстоятельствах. Теперь у Эдит есть козырь – репутация Мэри загублена, и можно этим воспользоваться. Удобный случай нашелся. Нами установлено, что в своей речи леди Эдит использует лексему *slut*, что является очень грубым оскорблением, поскольку, в те времена такие слова вообще не употреблялись воспитанными девушками из высшего сословия, однако, по мнению Эдит, Мэри полностью этого заслуживает. Приведем пример:

Пример 9.

Lady Mary: *Is it true you wrote to the Turkish ambassador about Kamal?*

Lady Edith: *And what if I did? He had a right to know how his countryman died... in the arms of a slut. [10]*

Сама леди Эдит, познакомившись с новым наследником поместья, и найдя его весьма привлекательным, старается произвести на него впечатление, демонстрируя свою благовоспитанность и скромность. В ее дискурсе нами выявлено наличие сослагательного наклонения (*I thought I might show, We could take*), что в данном случае выступает в роли ненавязчивого предложения: леди Эдит мягко приглашает троюродного кузена осмотреть местные церкви, проявляя к нему симпатию. Проиллюстрируем вышесказанное в следующем примере:

Пример 10.

Lady Edith: *The other day at dinner, cousin Isobel was saying you wanted to see some of the local churches.*

Matthew Crawley: *She's right, I do. I want to know more about the county generally if I'm to live here.*

Lady Edith: *Well, I thought I might show you a few of the nearer ones. We could take a picnic and make an outing of it. [8]*

В результате проведенного нами исследования дискурса языковых личностей в телеформате сериала 'Downton Abbey', было установлено наличие соперничества между двумя старшими сестрами, леди Мэри и леди Эдит Кроули, которое выражается в (1) использовании контекстуальных повторов, (2) употреблении фразеологических оборотов и иносказаний, (3) наличии сослагательного наклонения, выступающего в роли невежливого совета и ненавязчивого приглашения, (4) отсылки к мифологии. Также нами выявлены типичные черты леди Эдвардианской эпохи: (1) холодность, (2) чопорность, (3) надменность, (4) любовь к роскоши и богатству.

Библиографический список

1. Алефиренко Н.Ф. Когнитивно-прагматическая субпарадигма науки о языке // Когнитивно-прагматические векторы современного языкознания : юбил. сб. науч. тр. к 65-летию д-ра филол. наук, проф., засл. деят. науки РФ Николая Федоровича Алефиренко / сост.: И.Г. Паршина, Е.Г. Озерова. – М.: Флинта, 2011. – С. 16-27.
2. Богин Г. И. Современная лингводидактика. – Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1980. – 61 с.
3. Магировская О. В. Дискурс как результат интерпретативной конфигурации знаний // Когнитивные исследования языка. – Вып. XVII: Актуальные проблемы взаимодействия мыслительных и языковых структур. – М.: Ин-т языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2014. – С. 76-83.
4. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М.: Гнозис, 2003. – 280 с.
5. Огнева Е.А. Дискурс как лингвокультурологический формат реальности / Е.А. Огнева, А.А. Куценко // Лексикография и коммуникация - 2015: материалы I Международной научной конференции (г. Белгород, 23-24 апреля 2015г.) / под. ред. Седых А.П. – Белгород: НИУ БелГУ, 2015. – С.147-154.

Интернет документы:

6. Downton Abbey (2010) – S01E01 – English subtitles [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.podnapisi.net/downton-abbey-2010-subtitles-p908948> (дата обращения: 29.12.2015).
7. Downton Abbey (2010) – S01E02 – English subtitles [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.podnapisi.net/downton-abbey-2010-subtitles-p914105> (дата обращения: 29.12.2015).
8. Downton Abbey (2010) – S01E03 – English subtitles [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.opensubtitles.org/en/subtitles/3897573/downton-abbey-episode-1-3-en> (дата обращения: 29.12.2015).
9. Downton Abbey (2010) – S01E05 – English subtitles [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.opensubtitles.org/en/subtitles/3912889/downton-abbey-episode-1-5-en> (дата обращения: 30.12.2015).
10. Downton Abbey 2x10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.tvsubtitles.net/episode-36148.html> (дата обращения: 30.12.2015).

СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОЕ, ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ И СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

УДК 821.111(73).03

ПЕРЕВОДЫ РОМАНА ДЖОЗЕФА ХЕЛЛЕРА «CATCH-22». СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ОТРАЖЕНИЯ ТЕМЫ РЕЛИГИИ

Померанцева Татьяна Павловна

Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Школа-интернат
№2», г. Нижний Новгород

TRANSLATIONS OF JOSEPH HELLER'S NOVEL «CATCH-22». COMPARATIVE ANALYSIS IN TERMS OF THE REFLECTION THE THEME OF RELIGION

Pomerantseva Tatiana Pavlovna

Municipal state-owned educational institution "Boarding School № 2",
Nizhny Novgorod

Аннотация: Переводы, выполненные в разное время, сравниваются с точки зрения полноты и адекватности передачи смысловых элементов религиозного характера. По результатам сравнения фрагментов текста переводов и оригинала сделан вывод о том, что более поздний вариант перевода с этой точки зрения ближе к оригиналу вследствие ослабления цензурных ограничений.

Abstract: The translations made at different times are compared in terms of completeness and adequacy of transmitting the semantic elements of a religious nature. As a result of comparing the pieces of the text of the translations and the original was concluded that a later translation from this point of view is closer to the original due to the weakening of censorship.

Ключевые слова: перевод художественного произведения, тема религии, точность перевода.

Keywords: translation of literary works, theme of religion, accuracy of the translation.

Написанный в 1961 году роман американского писателя Джозефа Хеллера «Catch-22» стал классикой антивоенной литературы наряду с произведениями Хемингуэя, Ремарка и Воннегута. Само выражение «catch-22» вошло в американскую фразеологию, обозначая парадоксальную ситуацию, представляющую собой замкнутые друг на друге, взаимоисключающие варианты решения проблемы. Критика бюрократической системы в

произведении могла бы стать существенным препятствием для своевременного знакомства с ним русскоязычного читателя. Однако уже в 1968 году роман был переведён на русский язык и стал доступен гражданам СССР. Переводчики издательства «Военгиз» М.Виленский и В.Титов назвали свой перевод «Уловка-22». Во фразеологию русского языка данное выражение не так глубоко внедрилось, как во фразеологию английского языка, но использование его для названия цикла телевизионных передач о кинематографе И.Дыховичного и в песне группы «Сплин» «Тебе это снится» говорит о том, что и в русском языке выражение обретает черты культурологического концепта.

Перевод Виленского и Титова неоднократно критиковался. М.Лорие, переведшая на русский язык произведения У.Теккерея, Ч.Диккенса, Дж. Голсуорси, Т.Драйзера и многих других классиков англоязычной литературы, в статье «Уловки переводчиков» приводит многочисленные примеры недобросовестного, на её взгляд, отношения переводчиков к роману Хеллера. Она заявляет, что в переводе часты смысловые ошибки, и упрекает авторов перевода в стремлении «... во что бы то ни стало «оживить» текст (и без того достаточно живой), так сказать переплюнуть автора» [3, с.345].

Н.Тимко в работе «Основные проблемы лингвокультурной трансляции в процессе перевода» также характеризует перевод Виленского и Титова как неудачный, обуславливая неточности столкновением переводчиков с незнакомыми им явлениями иноязычной культуры.

Второй перевод романа выполнен А.Кистяковским в 1988 г. и носит название «Поправка-22». Переводчик Е.Витковский утверждает, что «перевод загубил роман Хеллера “Уловка-22”, но Андрей Кистяковский спас книгу, переведя его заново...» [1]

Одним из существенных недостатков перевода Виленского и Титова Лорие считает недостаточную точность в передаче фрагментов текста, связанных с вопросами религии и веры, утверждая, что религиозные убеждения автора перевода не должны влиять на качество перевода.

Однако в данном случае следует учесть религиозные убеждения не столько переводчиков, сколько читателей. В стране, где на протяжении десятилетий пропагандировался атеизм, трудно ожидать от читателя осведомленности в вопросах библейской мифологии, и существенный смысловой пласт мог выпасть из понимания читателей перевода.

С этой точки зрения логично было бы говорить не столько о своеволии, сколько о некоторой адаптации текста, которую переводчики демонстрируют, кроме того, используя русские пословицы для речевой характеристики персонажей. Например, «синяки и шишки» и «пирог и пышки» [6] в блокноте полковника Кэткарда (перевод Виленского и Титова) в варианте Кистяковского превращаются в «кости в горле» и «лакомые дары судьбы» [5], тогда как в оригинале Кэткард систематизирует «Black Eyes» и «Feathers in My Cap» [8], что, вероятно, навело авторов первого перевода на мысль об английской пословице: «Some get the buns and pies and some the bumps and black eyes»,

русский аналог которой: «Кому пироги и пышки, кому синяки и шишки».

Рассмотрим несколько примеров расхождений в переводах Виленского и Кистяковского. В данной работе сравним переводы с точки зрения адекватности передачи смысловых элементов религиозного характера, которые очень важны для понимания данного романа, пронизанного рассуждениями мировоззренческого характера. А.Зверев писал о романе: «Критики поспешили обвинить автора в том, что он беспрерывно меняет шутовской колпак на шапочку епископа и тем самым лишает себя исключительного права шута нести многозначительную чепуху» [2, с. 187].

Уже первая глава романа «The Texan» в оригинале и в переводе Кистяковского начинается со слов о капеллане. В переводе Виленского упоминание о нём появится намного позднее.

Таблица 1

| «Catch-22» | «Уловка-22» | «Поправка-22» |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>It was love at first sight. The first time Yossarian saw the chaplain he fell madly in love with him. Yossarian was in the hospital with a pain in his liver that fell just short of being jaundice. [8]</i> | <i>Йоссариан лежал в госпитале с болями в печени. Подозрение падало на желтуху. Однако для настоящей желтухи чего-то не хватало, и это ставило врачей в тупик. [6]</i> | <i>Йоссариан полюбил капеллана мгновенно. С первого взгляда и до последнего вдоха. А в госпиталь он попал из-за болей в печени — хотя до желтухи его болезнь не дотягивала. [5]</i> |

В главе «Clevinger» расхождения в переводах наблюдаются в диалоге Клевинджера и главного героя романа Йоссариана. В разговор на библейскую тему Виленский и Титов, усиливая абсурдность, свойственную роману в целом, вводят имя индуистского божества Вишну, упоминания о котором в оригинале не было. В оригинале: «*I'm a real, slam-bang, honest-to-goodness, three-fisted humdinger. I'm a bona fide supraman.*» [8] У Виленского и Титова: «*Я — подлинный, громopodobный, чистейший душой многорукий Вишну. Я — верх человека.*» [6] У Кистяковского: «*...величайший из величайших. Грозный, неистовый, самый-распросамый трехручачный победимчель. Я сверхчеловек.*» [5] Второй перевод в данном случае ближе к оригиналу.

Переводя слова о комплексе Иеговы, Виленский и Титов добавляют оценочно-пояснительную фразу «*Ты думаешь, что миром правит зло...*», которая относится скорее к пониманию сути данного комплекса переводчиками, чем к переводимому тексту, так как спор ведётся, по сути, о ценности человеческой жизни, и тут слова о комплексе Иеговы подразумевают скорее, что человек (в данном случае главный герой романа Йоссариан) приравнивается божеству. Кистяковский же, придерживаясь текста оригинала, не добавляет своих разъяснений:

Таблица 2

| «Catch-22» | «Уловка-22» | «Поправка-22» |
|----------------------|--------------------------|--------------------------|
| <i>«You've got a</i> | <i>— У тебя комплекс</i> | <i>— У тебя комплекс</i> |

| | | |
|-------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| <i>Jehovah complex.</i> » « <i>I think everyone is Nathaniel.</i> » [8] | <i>Иеговы. Ты думаешь, что миром правит зло...— Я думаю, что каждый человек — это Нафанаил.</i> [6] | <i>Иеговы, ты...— Нафанаил?</i> [5] |
|-------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|

Однако фразу о том, что каждый человек – Нафанаил, Виленский и Титов переводят дословно, а у Кистяковского персонажи ограничиваются повторением имени. Упоминание о Нафанаиле можно встретить в Евангелии от Иоанна, в котором Иисус называет его «Израильтянин, в котором нет лукавства», само же имя переводится с иврита как «дар», «дарованный», «Дар Божий». Именованное таким образом каждого человека возвращает нас к теме ценности каждой конкретной человеческой жизни.

Далее Виленский и Титов дословно переводят слова Хеллера «*You think everybody is Jehovah.*» [8] – «*Ты думаешь, что каждый человек — это Иегова.*» [6] Кистяковский же вносит в высказывание оценочную окраску: «*А ты в каждом подозреваешь Иегову.*» [5] Он уходит от изначального смысла высказывания, подразумевающего, что каждый человек волен распоряжаться миром. Смысл высказывания трансформируется. В варианте Кистяковского каждый человек норовит распорядиться жизнью Йоссариана. В контекст диалога эта мысль вписывается, так как Йоссариан, находясь на службе в действующей армии, высказывает возмущение тем, что его хотят убить, но не в данной фразе.

В главе «Chief White Halfoat» доктор Дейника рассказывает длинную историю о молодожёнах и Святом Антонии, которая в переводе Виленского и Кистяковского отсутствует, а в переводе Виленского теряет мистическую окраску и сводится к фривольному анекдоту.

В переводе эпизода главы «Corporal Whitcomb», в котором Хеллером упоминается 23 псалом, Виленский и Титов более точны, чем Кистяковский, воспользовавшийся возможностью упомянуть число 22 – лейтмотив произведения в целом, но в данном отрывке не упоминавшееся.

В переводе главы «Lieutenant Scheisskopf» Кистяковский переводит слова «...for God was on his side, he had been told...»[8] следующим образом: «...ведь бог, как ему говорили, был на его стороне...»[5], а Виленский и Титов их пропускают. Это выглядит, как излишняя перестраховка от упоминания положительных черт в божестве, так как в романе с иронией говорится об «американо-ориентированном» боге.

В главе «The Chaplain» перевод Виленского и Титова более точен, а вариант Кистяковского в стремлении расцветить выражение теряет афористичность и передает смысл исходного текста приблизительно.

Таблица 3

| «Catch-22» | «Уловка-22» | «Поправка-22» |
|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| <i>In a world in which success was the only virtue, he had resigned</i> | <i>В мире, где успех — единственная добродетель, он сам</i> | <i>В мире, где преуспевание считалось единственной</i> |

| | | |
|--------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| <i>himself to failure.</i> [8] | <i>обрек себя на неудачу.</i> [6] | <i>добродетелью, он был обречен на жалкое прозябание.</i> [5] |
|--------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------|

В другом отрывке этой же главы рассказывается о мировоззренческих метаниях капеллана. В оригинале задаётся вопрос, известный из истории средневековой схоластики: «*How many angels could dance on the head of a pin...*» [8] В переводе Виленского и Титова он сформулирован менее конкретно, но, возможно, более доступно для читателя, с историей богословия незнакомого, и более абсурдно, как в случае с Вишну в главе «Clevinger»: «*Сколько ангелов или чертей могут усесться на острие булавки?*» [6]. Кистяковский же этот вопрос переводит более точно, но добавляет к формулировке эмоционально окрашенное уточнение: «*Сколько — действительно сколько — ангелов могло уместиться на острие иглы...*» [5]

Вопрос о Каиновой печати Виленский и Титов, видимо, из того же стремления не утруждать богословскими вопросами читателя, в них не ориентирующегося, пропускают, тогда как Кистяковский переводит.

Метания капеллана у Хеллера подытожены афористичной фразой: «*He was never without misery, and never without hope*» [8]. Виленский и Титов переводят её так же лаконично: «*Он страдал постоянно, он надеялся всегда*» [6]. Перевод Кистяковского более многословен: «*Он постоянно раздваивался, ибо не мог преодолеть отчаяния и расстаться с надеждой*» [5].

Следующий пример из этой же главы: «*There were no miracles; prayers went unanswered...*» [8] Виленский и Титов, игнорируя форму прошедшего времени глаголов, переводят её как Present Simple, в результате высказывание превращается в обобщение: «*Чудес на свете нет. Молитвы остаются без ответа...*» [6] Кистяковский сохраняет прошедшее время глаголов, но привносит в отрывок за счёт употребления отсутствовавшего в тексте оригинала наречия «давным-давно» сказочный мотив: «*Настоящих чудес давным-давно не случалось, молитвы оставались без ответа...*» [5]

В главе 39 *The Eternal City* прогулка главного героя романа Йоссариана описывается следующими словами: «*The night was filled with horrors, and he thought he knew how Christ must have felt as he walked through the world, like a psychiatrist through a ward full of nuts, like a victim through a prison full of thieves*» [8]. Перевод Виленского и Титова демонстрирует большую точность: «*Ночь была полна ужасов. Ему подумалось, что он понял ощущения Христа, когда тот шел по миру, как психиатр проходит через палату, набитую безумцами, как обворованный — через тюремную камеру, набитую ворами.*» [6] Перевод же Кистяковского полон эмоционально окрашенных эпитетов и развернутых описаний того, что в оригинале описано несколькими словами: «*Слякотная ночь наполнилась нескончаемым ужасом, и Йоссариан подумал, что может себе представить, с каким чувством ходил по земле Христос, ощущая горестное отчаяние психиатра среди буйнопомешанных или тоскливое смятение человека, который предожидает кровавое злодеяние, уготованное ему людьми, а его водят по тюрьме для особо жестоких злодеев*» [5].

Известно множество случаев, когда произведение иностранной литературы переведено на русский язык в нескольких существенно отличающихся друг от друга вариантах. Например, наиболее известные переводы «Алисы в стране чудес» Л. Кэрролла – Н. Демуровой, В. Набокова и Б. Заходера – очень различаются между собой по стилю. Среди поклонников романа Дж. Уиндема «День триффидов» бытует мнение, что С. Бережков (псевдоним А. Стругацкого), переводя роман, переписал его на свой лад.

Однако художественное произведение имеет право на художественный перевод, и от наличия нескольких различных вариантов перевода одного произведения читатель только выигрывает.

Переводчик и литературовед Шимон Маркиш в статье «О переводе» рассказывает о переводческой работе Виленского и завершает словами: «... переводческая инициатива <...> способна в нынешних условиях опрокидывать многие идеологические барьеры; купюры в переводах — гораздо чаще дело переводчика, чем цензуры, Виленский, бесспорно, обкорнал Хеллера заранее, прежде чем показать его бдительным и сверхпуристански стыдливым редакторам из Воениздата.» [7]

С этой точки зрения одной из главных заслуг Виленского и Титова является сам факт перевода на русский язык и публикации в 1960-ые годы романа, содержащего в себе протест против подавляющей личности системы. Переводчики сумели привести роман в ту форму, которую цензура сочла приемлемой. Кроме того, они сделали эту форму доступной массовому читателю, но назвать перевод полностью идентичным оригиналу нельзя. Читается он легче и веселее, чем более патетичный вариант Кистяковского. В связи с этим его иногда упрекают в «бойкости», однако, как показывают рассмотренные примеры из текста, перевод Кистяковского, пользующийся большим признанием, в «украшении» исходного текста не менее грешен.

Перевод Кистяковского выигрывает за счёт того, что «говорящие» имена собственные переведены на русский язык, а не транслитерированы, как у Виленского и Титова, но в переводе выражения, ставшего названием и лейтмотивом книги, первый вариант более точен. Однако Кистяковский в некоторых эпизодах изменяет стилистическую и эмоциональную окраску текста. Кроме того, Виленский и Титов русифицируют и рифмуют присказки, повторяемые некоторыми персонажами. Таким образом, оба перевода обладают как достоинствами, так и недостатками в сравнении друг с другом.

С точки зрения передачи элементов религиозного характера перевод Кистяковского более корректен, чем вариант Виленского и Титова. Перевод 1988 года менее скован идеологическими барьерами, нежели перевод 1968 года. Но и в нём наблюдаются неточности фактологического и стилистического характера.

Библиографический список

1. Евгений Витковский: "Точность в переводе невозможна" // Русский Журнал - ежедневное сетевое издание о культуре, политике, обществе. – 2001. – 21 мая. [Электронный ресурс]. URL: <http://old.russ.ru/krug/20010521.html>

2. Зверев А. «Маленький человек» и безумный мир // Иностранная литература. - 1968. - № 1. – С. 181-188.
3. Лорие М. Уловки переводчиков // Мастерство перевода. – М.: Советский писатель, 1970. – С. 334-358.
4. Тимко Н.В. Основные проблемы лингвокультурной трансляции в процессе перевода (на материале переводов английских, немецких и русских художественных текстов): Автореф. дис. канд. фил. наук. - М. – 2001.
5. Хеллер Джозеф. Поправка-22. – АСТ, Фолио, 1998. – 528 С.
6. Хеллер Джозеф. Уловка-22. - М.: Военное издательство Министерства обороны СССР, 1967. – 488 с.
7. Шимон Маркиш. О переводе // Иерусалимский журнал. – 2004. - № 18 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.antho.net/jr/18/markish.html>
8. Heller Joseph . Catch-22. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ibooksonline.com/19/OEBPS/part1.html>

УДК 81'37

ПРИНЦИПЫ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ДЕНОТАТИВНО СВЯЗАННОЙ ЛЕКСИКИ

Федорова Марина Минионовна

Северный Арктический федеральный университет имени М.В. Ломоносова

PRINCIPLES OF COMPARATIVE STUDY OF DENOTATIVE VOCABULARY

Fedorova Marina Minionovna

Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov

Аннотация: В данной статье даны понятия составляющих денотативного класса, представлены их характеристики. Определено, какие идентификаторы указывают на принадлежность лексических единиц к изучаемым денотативным классам, рассмотрены прямые и косвенные идентификаторы в немецком и русском языках. Представленная статья отражает процедуру отбора денотативно связанной лексики в сопоставительном аспекте.

Abstract: In this article the notions of denotative class components are given, their description is presented. It is defined, what identifiers indicate the belonging of lexical units to the denotative classes, direct and indirect identifiers in German and Russian are considered. This article gives the procedure's description of selection of the denotative vocabulary in the comparative aspect.

Ключевые слова: денотативный класс, сопоставительное изучение языков, прямые и косвенные идентификаторы, семантическое пространство.

Keywords: denotative class, comparative study of languages, direct and indirect identifiers, semantic space.

Денотативная сфера характеризуется множеством разнообразных языковых единиц, которые образуют денотативный класс. При отборе материала из различных толковых словарей, в первую очередь, ориентируются на имя денотативного класса, которое представляет ядерную часть изучаемого объекта действительности.

Данные лексикографических источников формируют базовую часть денотативного класса. Они «несут через века наиболее значимые для людей представления о свойствах тех или иных объектов, обнаруживают их место в практической деятельности, а также отражают данную человеком оценку этим объектам» [2, с. 27].

Любой денотативный класс имеет свое имя. Оно «свидетельствует не только о тематической, но прежде всего о семантической близости всех слов денотативного класса и играет существенную роль при дальнейшей систематизации единиц данного класса» [2, с. 64]. Т.В. Симашко в своей работе «Денотативный класс как основа описания фрагмента мира» [2] приводит критерии выбора имени денотативного класса [2, с. 60-65]. Во-первых, имя денотативного класса репрезентирует процессуальность (событийность) и позволяет рассматривать семантику всех остальных единиц данного класса как способ интерпретации одной из сторон, открытых человеком в данном событии. Во-вторых, именем класса может быть целостное слово, обычное для бытовой, художественной и узкоспециализированной речи. В-третьих, имя денотативного класса должно быть представлено нерасчлененным словом, которое может конкретизироваться с помощью выражения через различные части речи или через сочетания слов. В-четвертых, слово, представляющее имя денотативного класса, должно быть нейтральным как по употреблению, так и по эмоционально-оценочной окраске.

При определении ядра базового фонда сопоставляемых денотативных классов <das Meer> / <Mope> нами были включены слова и словосочетания, которые представлены в словарях в виде отдельных значений и содержат отсылки к объекту, которые однозначно характеризуют определенный объект окружающего мира.

Процедура отбора исследовательского материала для денотативных классов <das Meer> / <Mope> включала в себя три этапа: 1) извлечение из словарей всех единиц, имеющих идентификаторы, которые направлены на обозначение объекта *mope* / *das Meer*; 2) определение идентификаторов, отражающих изучаемые денотативные классы с разных сторон; 3) перепроверка отобранных семантических единиц на их однозначную принадлежность с изучаемым объектом окружающей действительности *mope* / *das Meer*.

На первом этапе данного исследования использовался метод сплошной выборки, с помощью которого из немецкоязычных и русскоязычных словарей извлекались лексические единицы, в которых содержалась информация об изучаемом объекте. Методом сплошной выборки было отобрано 2824 в русском и 2964 в немецком языках разноструктурных единиц. В корпус исследуемых единиц были включены слова и словосочетания, которые представлены в

словарях в виде отдельных значений и содержат отсылки к объекту <das Meer> / <Море>.

Отбор исследовательского материала происходил на базе немецких и русских словарей, отражающих тезаурус немецкого и русского языков XX – XXI веков: 1) Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.В. Дмитриева (2003); 2) Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений (1995); 3) Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов (2000); 4) Словарь русского языка в 4-х томах / Под ред. А.П. Евгеньевой (1985-1988); 5) Duden. Deutsches Universalwörterbuch (2007); 6) Wahrig. Deutsches Wörterbuch (2007); 7) Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache (1999).

Представленные лексикографические источники обладают следующими достоинствами:

– немецкие словари издательств Duden, Wahrig и русские словари под редакцией С.И. Ожегова, Н.Ю.Шведовой, Д.В. Дмитриева, А.П. Евгеньевой и С.А. Кузнецова признаются исследователями одними из наиболее содержательных и авторитетных;

– данные словари изданы в разные годы XX и XXI веков, что предоставляет возможность отобрать различные единицы, отражающих свойства объекта <das Meer> / <Море>, а также компенсировать известную неполноту или неоднозначность лексикографических описаний семантических единиц;

– слова в выбранных немецких лексикографических источниках снабжены пометами ‘luxemb.’, ‘österr.’, ‘schweiz.’, если лексическая единица принадлежит к территориальному варианту немецкого языка. Данный факт позволяет нам придерживаться принципа территориального ограничения словника только лексемами германского варианта немецкого языка, и не включать слова и словосочетания с иными пометами в картотеку. В русском языке принято считать, что нет территориальных вариантов [1, с. 78].

В нашей работе принадлежность той или иной лексемы к денотативному классу <das Meer> современного немецкого языка подтверждается наличием во внутренней форме, дефинициях и / или в зоне иллюстрации словарной статьи следующих идентификаторов: *die Hochsee, die Marine, das Meer, das Mittelmeer, die Nordsee, die Ostsee, die See, das Seeklima, der Seemann, die Seemannsprache, die Seeräuberei, die Seereise, die Übersee, das Unterseeboot*. Например: *der Atlantis – Sage nach im Meer versunkenes Inselreich* [5]; *das Ferienkind – Kind, das seine Ferien bes. an der See od. auf dem Land bei einer anderen Familie, in einem Heim o.Ä. verbringt* [6].

К словам, идентифицирующим денотативный класс <Море> в современном русском языке, относятся следующие: *море, морской, заморский*. Например: *альбатрос – крупная морская птица отряда буревестников с коротким туловищем и длинными узкими крыльями (обитает в тропических и субтропических морях Южного полушария)* [3, с. 36]; *пакетбот – устар. морское почтово-пассажирское судно* [4, с. 11] и др.

В денотативный класс <das Meer> / <Mope> как в немецком, так и в русском языке включались семантические единицы с различными пометами *Marine, die Meereskunde, seemännisch, Seemannsspr., das Seewesen* в немецком языке, *мор.* – в русском языке. Например: *ablandig – (Seemannsspr.): (vom Land weg) seewärts gerichtet: –er Wind; die Strömung ist a.* [6]; *die Ankerkette – (Seew.): schwere, bes. bruchfeste Kette als Verbindung zwischen Schiff u. ²Anker (1)* [6]; *парусность – мор. общая площадь парусов данного судна: предельная парусность судна, уменьшить парусность* [4, с. 27]. Во всех рассмотренных случаях словарные пометы рассматривались как идентификаторы денотативных классов.

Значительное количество идентификаторов, указывающих на принадлежность лексических единиц к изучаемому объекту, дает достаточное основание для определения имени для данного класса слов. Согласно данным критериям именами рассматриваемых денотативных классов следует считать следующие существительные, которые нейтральны по употреблению и по эмоционально-оценочной окраске: для русского языка – *море*, для немецкого языка – *das Meer* соответственно. Данные единицы, представленные в виде имени денотативного класса, служат для наименования исследуемых объектов окружающей действительности: *море – часть Мирового океана – большое водное пространство, ограниченное с одной или нескольких сторон сушей и отделённое от самого океана островами или возвышенностями подводного рельефа* [3, с. 556-557]; *das Meer – sich weithin ausdehnende, das Festland umgebende Wassermasse, die einen großen Teil der Erdoberfläche bedeckt* [5].

При отборе исследовательского материала оказалось, что разные идентификаторы ориентированы на объект <das Meer> / <Mope> не одинаково: одни идентификаторы указывали на море и морское пространство непосредственно, другие же отсылали к нему опосредованно, через иные идентификаторы, а именно через пометы. Поэтому на втором этапе формирования картотеки было принято решение различать идентификаторы первого порядка, которые непосредственно представляют море и морское пространство, и идентификаторы второго порядка, отсылающие к объекту <das Meer> / <Mope> опосредованно.

Поскольку слова *море, das Meer, die See* отражают однозначную денотативную направленность на морское пространство, то и наименования морей следует считать идентификаторами первого порядка как конкретные реализации понятий *море* и *das Meer*. Например: *das Mittelmeer – (Geogr.) I (zählb.) Nebenmeer, II (unz.) das europäische Mittelmeer* [7]; *die Nordsee – nordöstliches Randmeer des Atlantischen Ozeans* [5] и др.

Однозначную денотативную направленность на изучаемый объект окружающей действительности передают также производные и словоформы идентификаторов *море, das Meer, die See*, в частности, *морской, заморский, die Hochsee* и др. Например: *Seewind – (m.) Wind vom Meer her zum Land hin; Ggs Landwind* [7]; *die Meerechse – (auf den Galapagosinseln heimischer) großer Leguan, der seine Nahrung (Algen) aus dem Meer holt* [5]; *морепродукты –*

пищевые продукты (рыба, водоросли и т.п.), добываемые в море. Добыча морепродуктов [3, с. 557]; мореходка – разг. мореходное училище. Поступить в мореходку. Учиться в мореходке. Курсант мореходки [3, с. 557] и др.

Отнесенность ряда лексических единиц к изучаемым денотативным классам выражена опосредовано, а именно через пометы, встречающиеся в словарных статьях. Для немецкоязычных словарей характерно наличие таких помет, как *Marine, die Meereskunde, seemännisch, Seemannsspr., das Seewesen*, а в русскоязычных словарных статьях встретила только одна помета *мор.* Например: *oberlastig – (Seemannsspr.): (von Schiffen) zu hoch beladen: ein -er Schleppkahn Ozeans* [5]; *Segelanweisung – (f. 20; Mar.) Sammlung von Vorschlägen für den Kapitän über die günstigsten Routen u.a.* [7]; *бак – (голл. bak) мор. носовая часть верхней палубы судна* [3, с. 55]. Во всех рассмотренных случаях словарные пометы рассматривались как идентификаторы второго порядка.

На третьем этапе формирования картотеки была проведена перепроверка слов и словосочетаний, содержащих идентификаторы, с целью решить вопрос о принадлежности единицы к денотативному классу “*море / das Meer*”. Так, в некоторых случаях отсылки к реалиям морского пространства дополнялись примерами. Например: *безбрежный – не имеющий видимых берегов, грани; бескрайний, необъятный. Безбрежное море’* [3, с. 65]; *die Allgegenwart – (dichter.) ständiges Vorhandensein: Nur einmal begegnete uns ein Schiff, sonst gab es nur die A. des Meeres (Hagelstange, Spielball 194)* [5]. Так как уточняющие примеры приводятся как в русских, так и в немецких словарях, мы считали необходимым включить подобные единицы в состав исследуемых денотативных классов. Таким образом, в картотеку вошли такие единицы, как *главенствовать, бирюзовый, der Anrainerstaat, überfischen*.

В результате поэтапной перепроверки первоначально отобранного массива в состав денотативных классов “*море / das Meer*” было включено 2824 в русском и 2964 в немецком языках единиц соответственно.

Библиографический список

1. Нифанова Т.С. Частеречная принадлежность языкового знака как способ концептуализации свойств природных явлений в английском, французском и русском языках // Вестник Поморского университета. – Архангельск, 2003. – № 3. – С. 68 – 75.
2. Симашко Т.В. Денотативный класс как основа описания фрагмента мира: Монография. – Архангельск: Изд-во Поморского государственного университета, 1998. – 337с.
3. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб: «Норинт», 2000. – 1536 с.
4. Словарь русского языка в 4-х томах / Под ред. А.П. Евгеньевой. – 3-е изд. стереотип. – М.: Издательство «Русский язык», 1985-1988.
5. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache, die 3., völlig neu bearbeiteten und erweiterten Auflage der Buchausgabe in 10 Bänden. – Mannheim: Dudenverlag, 1999.

6. Duden. Deutsches Universalwörterbuch – Mannheim: Dudenverlag, 2007. – 2016 S.
7. Wahrig. Deutsches Wörterbuch. –Wissen Media Verlag GmbH, Gütersloh / München, 2007.

Электронное научное издание

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

**Международный научно-практический
электронный журнал**

№ 4/2016

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов

ISSN 2412-8953

Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 5. Тираж 100 экз.

Издательство Научная общественная организация «Профессиональная наука»

Адрес редакции: Россия, 603037, г. Нижний Новгород, ул. Островского, 9.