



ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА

НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ

РИНЦ 358-05/2015

ISSN 2412-8953

УДК 8

ББК 80/83

**Международный научно-
практический журнал**

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

№5 / 2016



Нижний Новгород

УДК 8
ББК 80/83

Ф 51

Филологический аспект: международный научно-практический электронный журнал. – Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2016. – №5. – 82 с.

ISSN: 2412-8953

В международный научно-практический журнал «Филологический аспект» №5/2016 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:

Плесканюк 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 Бенъюминович – 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

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА	6
Клочан Анастасия Николаевна ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ АРХЕТИПА «ПАДШЕЙ ЖЕНЩИНЫ» В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	6
Петренко Наталья Анатольевна, Полянчикова Владислава Вячеславовна ТРАДИЦИИ ДЖ. Г. БАЙРОНА В ТВОРЧЕСТВЕ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА	10
ЛИТЕРАТУРА НАРОДОВ СТРАН ЗАРУБЕЖЬЯ	14
Вайнеровская Алина Евгеньевна СВОЕОБРАЗИЕ ПОСТМОДЕРНИСТСКОГО ГЕРОЯ В РОМАНЕ ДЖОНА ФАУЛЗА «КОЛЛЕКЦИОНЕР»	14
ЯЗЫКОЗНАНИЕ	21
Багдсарова Назели Арташесовна ЛЕКСИКА МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ И ЕЕ МЕСТО В СЛОВАРНОМ СОСТАВЕ ЯЗЫКА	21
Гужва Евгения Игоревна ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ХРОНЕМ В ПРОИЗВЕДЕНИИ «THE HOUND OF THE BASKERVILLES»	24
РУССКИЙ ЯЗЫК	27
Садыканова Светлана Ханбековна СОЧЕТАНИЕ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ И УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА	27
Твердохлеб Ольга Геннадьевна АНТОНИМЫ В ПАРАДОКСАЛЬНЫХ ОПРЕДЕЛЕНИЯХ, ВКЛЮЧАЮЩИХ НЕСКОЛЬКО ЗАГоловочных ЕДИНИЦ	30
ЯЗЫКИ НАРОДОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	37
Бөрібай Бибігүл Іліпбекқызы ТІЛДІ ОҚЫТУДАҒЫ ӘДІСТЕРДІ ТИІМДІ ҚОЛДАНУ ҮРДІСІ	37
Шонайбаева Акмарал Толепбергеновна ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ РЕСМИ-ІС ҚАҒАЗДАР ТІЛІНІҢ ДАМУЫНА ЭКСТРАЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ФАКТОРЛАРДЫҢ ЫҚПАЛЫ	41
ГЕРМАНСКИЕ ЯЗЫКИ	46
Минаева Айслу Жулдузгалиевна ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ	46
ТЕОРИЯ ЯЗЫКА	49
Макаров Сергей Иванович, Сазонов Игорь Владимирович АВТОНОМИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	49
Нефёдов Олег Владимирович, Ивановская Ирина Петровна ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	53
Шемаева Елена Викторовна ПРОБЛЕМА ЛЕКСИКАЛИЗАЦИИ В РАКУРСЕ КОГНИТИВНОЙ ПАРАДИГМЫ ЗНАНИЯ	56
СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОЕ, ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ И СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ	60
Огнева Елена Анатольевна ТРАНСФОРМАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА ТЕКСТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ	60

<u>Шушемоина Маргарита Валерьевна</u> КОНЦЕПТ «БЫТ ДВОРЯНСТВА» В РОМАНЕ ДЖЕЙН ОСТЕН	
«ГОРДОСТЬ И ПРЕДУБЕЖДЕНИЕ»	67
<u>ЯЗЫКИ НАРОДОВ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН ЕВРОПЫ, АЗИИ, АФРИКИ</u>	73
<u>Чиронов Чиронов Сергей Владимирович</u> ИЛЛОКУТИВНЫЕ ГЛАГОЛЫ ПОРИЦАНИЯ В ЯПОНСКОМ	
ЯЗЫКЕ	73

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА

УДК 82.091

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ АРХЕТИПА «ПАДШЕЙ ЖЕНЩИНЫ» В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Клочан Анастасия Николаевна

Кубанский Государственный университет, г. Краснодар
klo4an.nastya@yandex.ru

THE USING OF THE ARCHETYPE OF THE "FALLEN WOMAN" IN RUSSIAN LITERATURE

Klochan Anastasia Nikolaevna

Kuban State University, Krasnodar

Аннотация: В данной статье рассматривается архетип «падшей женщины», его особенности в различные периоды русской литературы и общие черты, позволяющие его выделять. Основные методы - структурный анализ и контент-анализ. В результате выявлены современные тенденции развития данного архетипа: стирание его границ, смешение категорий, изменение общественного мнения по отношению к героиням и их мнения о себе.

Abstract: The aim of this paper is to reveal the features of the archetype "fallen woman" in different periods and trends of the Russian literature. It is argued that there are three assumptions of this archetype development. They are blurring its boundaries, mixing categories, changes in the public opinion in relation to these heroines and their opinion of themselves.

Ключевые слова: падшая женщина, архетип, женские образы, русская литература.

Keywords: a fallen woman, archetype, female characters, Russian literature.

Жизнь России в XIX веке начала заметно меняться, патриархальные устои стали расшатываться, это повлекло за собой ряд последствий, в том числе и женскую эмансипацию. На фоне этого в литературе закономерно появляется тема падшей женщины. Кто такая падшая женщина? Что привело её к этому положению? Как узнать её душу? Эти вопросы долгое время не исчезали из поля зрения русской литературы. Очевидно, что из различных произведений, в которых присутствуют отдельные образы падших героинь, складывался сложный, порой неоднозначный её архетип.

В этой статье мы попробуем понять, откуда же берет свое начало архетип падшей женщины, как он трансформировался в русской литературе и каковы основные тенденции его развития. Впервые в русской литературе с реализацией исследуемого архетипа мы встречаемся в произведении М.Д. Чулкова «Пригожая повариха, или Похождение развратной женщины», написанном в

1770 году. Героиня Чулкова предстает перед читателем в образе содержанки, так называемой «камелии». Даже, исходя из названия, можно сделать вывод об образе героини.

Вполне естественно, что русская литература, как, впрочем, и другие, развивалась не оторвано от общей мировой культуры, этим и объясняется наличие архетипов. Конкретно образы падших женщин отсылают нас к библейским сюжетам, агиографиям (Мария Египетская, Вавилонская блудница) и даже к Еве с ее первородным грехом, но все же традиционно он связывается с именем Марии Магдалины. Отсюда возникают сюжеты об искуплении греха и о спасении блудницы, которые дали свои плоды на почве именно русской литературы, где грешница, в первую очередь, страдальца, путь которой лежит от падения к возрождению. Если говорить об устойчивых сюжетах, то в русской литературе произведения, героинями которых являются падшие женщины, в основном строятся по схеме: «падение – раскаяние – страдание – искупление – спасение». Эта схема не случайно интертекстуально отсылает нас к сюжету о Спасителе и кающейся блуднице, ведь национальная картина мира русского человека пронизана установками из Нового Завета. Эта литературная схема в русской литературе впервые прослеживается в «Невском проспекте» Н.В. Гоголя, а позже к ней обращается в своем творчестве М. Криницкий.

Важно рассматривать архетип падшей женщины в контексте постоянно меняющейся общественной обстановки и типов сознания, а, следовательно, художественных методов и литературных направлений. Почему «первая падшая» героиня, та самая Пригожая повариха не могла появиться раньше XVIII века? Вероятно, потому что ранее патриархальные устои были очень сильны, да и литература имела исключительно сакральное значение, что просто не позволяло появляться подобным темам. Петровская эпоха несколько размыла эти четкие каноны, отдалила человека от церкви, что и привело к формированию начальных образов архетипа падшей женщины.

Следующий этап развития этого архетипа – воплощение в сентиментализме. Первой сентиментальной реализацией падшей женщины стала героиня «Бедной Лизы» Карамзина, породившая множество подобных образов. В произведении ярко отражена концепция сентиментализма: Лиза самоотверженно любит Эраста, не задумываясь о будущем. Таким образом, главенствует мотив «свернутой и покинутой».

До творчества А.С. Пушкина русская литература не затрагивала тему супружеской измены. Сам же Пушкин обращается к ней в историческом романе «Арап Петра Великого». Поведение героини романа мотивировано так: «17 лет, при выходе ее из монастыря, выдали ее за человека, которого она не успела полюбить и который впоследствии никогда о том не заботился». Для современников автора этот образ показался большим вызовом общественности.

Но нужно заметить, что этот роман описывает не русские реалии, таким образом, достаточно острая для того времени тема попадает в русское произведение.

Архетип падшей женщины в русском реализме второй половины 19 века разрабатывается более подробно. Появляются произведения, в которых реализуются образы женщины, занимающейся проституцией. Так, например, Сонечка Мармеладова, героини чеховского «Салона де Варьете», Катюша Маслова из романа Толстого «Воскресенье». А так же неверные жены («Меж двух огней», «Подводный камень» Авдеева, «Леди Макбет Мценского уезда» Лескова, Катерина, героиня «Грозы» Островского, «Анна Каренина» Толстого), «камелии», к примеру, «Загадочная натура» Чехова. Образ «соблазненной и покинутой» также остается востребованным, например, Лариса Дмитриевна Огудалова в пьесе Островского «Бесприданница».

Итак, можно сделать вывод о том, что в русской прозе второй половины XIX века активно и всестороннее развивался архетип падшей женщины, обрастая новыми концептуальными чертами и символами. Примечательно и то, что это воплощалось как в крупной прозе Толстого и Достоевского, так и в малых жанрах произведений Авдеева и Чехова.

В годы революции положение женщины коренным образом переосмысливается. Рушатся сословные представления о жизни, семье, браке. Женщина наделяется правами наравне с мужчинами, но в то же время и обязанностями. М. Криницкий отводил мужчине роль жертвы, отражая наметившуюся в XX веке смену гендерных ролей в обществе. В его произведениях любовь — это всегда «поединок роковой». Герои Криницкого меняются местами, женщины практически всегда выигрывают в сражении полов.

Серебряный век был периодом, когда детально и массово воплощался исследуемый нами архетип. Авторы этого периода обращались в своих произведениях ко всем типам падших женщин. Однако стоит заметить, что этот архетип претерпевает некоторые изменения, быть может, они связаны и общим изменением уклада жизни. Так, классическая героиня категории «соблазненные и покинутые» всегда представляла перед читателями в роли жертвы, но Олю Мещерскую из «Легкого дыхания» Бунина таковой не назовешь, ведь все повествование говорит нам об обратном, она сродни набоковской Лолите (а возможно и является ее прототипом). Героини, занимающиеся проституцией, тоже показаны в новом свете, например, в «Яме» Куприна помимо, уже ставших традиционными, образов «страдалец», присутствуют и героини, сознательно выбравшие это занятие. Для них это не грех и унижение, а способ заработать деньги. По этому принципу живет рижская проститутка Эльза, которая копит деньги для того, чтобы открыть вместе с женихом пивную лавку, но считает, что работать в доме богатых людей прислужгой это ниже её достоинства, а свой род деятельности не считает изменой.

Категорию «неверные жены» дополнили Аксинья из романа-эпопеи Шолохова «Тихий Дон» и героиня «Солнечного удара» Бунина. Если ранее отношение к этому типу автора и читателя было неоднозначное, что в серебряном веке симпатии все больше были на стороне неверных жён. В этих произведениях отсутствию чувств противопоставляется накал страстей и

кажущееся настоящим чувство.

Аксинья из «Тихого Дона» помимо типа «неверной жены» воплощает редкий, нехарактерный для русской литературы тип героинь, вступивших в связь инцестуального характера.

Советская проза стыдливо обходит стороной эту тему, освещают ее лишь лишь писатели-эмигранты. Например, в произведениях Бунина «Красные фонари», «Три рубля». Создается впечатление, что идеологической задачей Советского Союза было не просто искоренение проституции, но и всякой информации о ней.

Одним из ярчайших произведений советской эпохи, где главная героиня воплощает архетип падшей женщины, является «Лолита» Набокова. Владимир Владимирович входил в число писателей русского зарубежья, это и позволило в разгар советской власти появиться на свет этому роману. Как уже отмечалось ранее, тип «соблазненной и покинутой» коренным образом меняется. Героиня из «соблазненной» становится «соблазнившей», из «покинутой» превращается в «преследуемую». А что самое главное, ее не мучают угрызения совести, не заботит общественное мнение, ей чужда рефлексия.

В период распада советского общества актуализируется роль журналистики, где и появляются статьи о проституции. Причем, падшая женщина в этих статьях, отражающих реалии и их формирующих их, выступает не как жертва социального устройства, а как воплощение греха, единственная виновница своего положения.

Е. Селестин в очерках о реалиях советского времени пишет так: *«В 1980 году в Москве была открыта гостиница «Международная», она являлась частью Центра Международной торговли и местом постоянной работы московских «центровых» путан. Этих девушек также называли «валютными проститутками». Они работали в Москве и в Ленинграде, под контролем КГБ, в гостиницах, где останавливались иностранцы (в Москве это, кроме «Международной» – гостиницы «Россия», «Метрополь», «Интурист», «Белград»)»*.^[2] Это яркое социальное явление закономерно проникло в литературу 1980–90-х годов. «Валютную проституцию» изображает В. Высоцкий в «Романе о девочках» и В.Кунин в «Интердевочке».

В литературе двухтысячных годов наблюдается тенденция стирания границ архетипа падшей женщины, что связано с размыванием нормы морали. Если в патриархальном укладе общества у людей было сравнительно четкое представление о том, что «можно делать», а что «нельзя делать», все это подкреплялось традициями, общественным мнением, религией, то, что осталось в современном обществе, отказавшемся от этих «пережитков»? Каждый решает это самостоятельно, отсюда и неопределенность понятия «падшая женщина». Быть может, поэтому в русской литературе последних двадцати лет нет ни одного яркого образа падшей женщины, способного сравниться с Сонечкой Мармеладовой или Анной Карениной, зато присутствуют пространные размышления о проституции вообще, например, Олег Рой в произведении «Мужчина и женщина. Секреты семейного счастья» пишет: «Трудно найти хотя

бы одно различие между гламурной телкой, которая проходит по ночному клубу, всячески выставя себя напоказ, и девицей легкого поведения, заманивающей клиентов на дороге». [1]

На фоне этого тема адюльтера становится значимой в русской литературе, это легко объясняется реалиями жизни, взять хотя бы статистику разводов из-за супружеской измены. В новелле Михаила Сегала «Мир крепежа» жениху и невесте, которые заранее пытаются спланировать не только свою свадьбу, но и всю свою жизнь, организатор предлагает на роль потенциальных любовников в будущем вполне конкретных людей в настоящем, говоря о том, что это неизбежно коснется их вскоре.

Тип женщины, вступившей в связь инцестуального характера, так же как и ранее встречается редко. Одно из таких произведений – «Натурщица Коллонтай» Григория Рязского, однако здесь эта тема рассматривается с диаметрально противоположной стороны. Если в «Тихом Доне» это событие разрушило детство Аксиньи, а отчасти и жизнь, то героиня Рязского напротив вспоминает это событие с нежностью.

На страницах современных произведений реализуется странная особенность современного общества в нежелании скрывать свое «падшее положение», а в некоторых случаях и подчеркнутое желание рассказать о нем, тем самым опровергнуть его греховность и ущербное положение в обществе.

Библиографический список

1. Рой О. Мужчина и женщина. Секреты семейного счастья., М.: Эксмо, 2011. – 240
2. <http://22-91.ru/> Информационно-исторический портал// Селестин Е. [Электронный ресурс] : Путаны в СССР. Советские валютные проститутки (дата обращения 25.04.15).

УДК 882. 09 (075.8)

ТРАДИЦИИ ДЖ. Г. БАЙРОНА В ТВОРЧЕСТВЕ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА

Петренко Наталья Анатольевна,

Полянчикова Владислава Вячеславовна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет им.

В.И. Вернадского», г. Евпатория

nata.petrenko@meta.ua

TRADITIONS J. G. BYRON MY WORK M. LERMONTOV

Petrenko Natalya Anatolyevna,

Polyanchikova Vladislava Vyacheslavovna,

Yevpatoria Institute of Social Sciences of V. I. Vernadsky Crimean Federal University

Аннотация: В статье рассматривается влияние произведений Дж. Г. Байрона на творчество М.Ю. Лермонтова. Отмечено, что в произведениях русского поэта нашли отражение такие черты байронизма, как воспевание бунтарского героя, борьба за свободу, гражданский героизм. В то же время, литературный талант М. Лермонтова возник на русской почве и опирался на русскую действительность.

Ключевые слова: традиция, романтизм, байронизм, поэтика.

Abstract: The article discusses the influence of G. Byron's works to the work of M. Y. Lermontov. It is noted that in the works of Russian poet reflected such features of byronism as the chanting of the rebellious hero, freedom struggle, civic heroism. At the same time, M. Lermontov's literary talent is appeared on Russian soil, and relied on the Russian reality.

Keywords: tradition, romanticism, Byronism, poetics.

В истории русского байронизма Дж. Байрон стал объектом подражания для многих писателей. Наиболее ярко его творчество нашло отражение в произведениях М.Ю. Лермонтова. К изучению данной проблемы обращались многие советские и современные исследователи, среди которых следует отметить А.Н. Веселовского, В.П. Воробьёва, А.Д. Галахова, Л.Я. Гинзбург, Н.Я. Дьяконову, А.М. Зверева, Е.Н. Михайлову, С.И. Родзевича, М.Н. Розанова, В.Д. Спасовича, Б.В. Томашевского, Б.М. Эйхенбаума, М.Л. Семёнову, В.В. Липич, Ю.В. Люсову, В.П. Воробьёва и др. Их работы посвящены анализу эстетики и поэтики М.Ю. Лермонтова, истории создания отдельных произведений, характеристике персонажей, жанровому своеобразие лермонтовского наследия, контактным связям. Актуальной остается проблема влияния Дж. Байрона на формирование творческой индивидуальности М.Ю. Лермонтова. Цель нашей статьи – рассмотреть влияние байронизма на творчество русского писателя.

Влияние английского поэта-романтика Дж. Г. Байрона на людей 20-30-х годов XIX в. велико и заключается в том, что он наиболее полно выразил свой протест против государственной власти. Английский автор приобрел наибольшее число поклонников во Франции и России. Но особую известность поэзия Байрона приобретает в России в начале 20-х годов XIX в. Актуальным в литературной критике этого времени было сравнение русской романтической поэзии с её английским образцом. Значительную роль в сближении русских читателей с Байроном сыграло то обстоятельство, что в Италии в начале XIX века было много русских. Рассказы о Байроне, о его участии в революционной борьбе передавались в Россию. Так постепенно увеличивалось количество переводов произведений поэта с английского языка. В журналах того времени, например, «Вестник Европы», «Русская мысль», «Время» и другие появлялись статьи о Байроне. Однако, заметим, не все критические работы о творчестве этого английского поэта пропускала цензура. Так, к примеру, «русские» главы «Дон Жуана» и сатира «Бронзовый век» были запрещены.

Отношение русских критиков к Байрону и его творчеству было

неоднозначным. Часто в периодических изданиях встречались предвзятые и неоднозначные суждения. Так, в журнале «Русское слово» 22 апреля 1820 года было опубликовано критикующее письмо к издателям «Русского инвалида» консервативного царского чиновника Д. П. Рунича, который не желал признавать гениальность поэта, называя его «безбожник-стихотворец» [7]. Известный русский критик В.Г. Белинский, напротив, называл Байрона «дух гордый, неукротимый, титанический» [2, с. 281]. Необходимо отметить, что Байрон как поэт, борец, создатель «байронического героя» стал на определенное время центральной фигурой русской культурной и общественно-политической жизни XIX века. Когда байронизм как явление стал терять свою значимость и актуальность, имя Байрона из контекста русской культуры не исчезает бесследно.

Ярким представителем русского байронизма является М.Ю. Лермонтов. Не зная английского языка, юный поэт воспринимал Дж. Байрона через переводы с английского и французского языков. Он читал «Шильонский узник» В.А. Жуковского (1822), «Чернец» (1825) и «Абидосскую невесту» (1826) И.И. Козлова, «Паризину» В. Вердеревского (1827). Чтобы приблизиться к Байрону М.Ю. Лермонтов с 15 лет стал изучать английский язык и делать переводы стихотворений этого поэта. Русский поэт чувствует свою духовную близость с Байроном. Он сравнивает себя с английским романистом не только в творчестве, но и в жизненной судьбе, что соответственно оказывало необычайно сильное влияние на него. «У нас одна душа, одни и те же муки», – писал Лермонтов в стихотворении «К ***» («Не думай, чтоб я был достоин сожаленья...», 1830) [4, с. 133]. Наиболее точно можно проследить влияние Байрона на раннем этапе жизни русского поэта. В это время стихотворения юного Лермонтова были мало самостоятельны, темы и мотивы были, в основном, заимствованы из поэзии Байрона. Необходимо указать, что произведения английского поэта обогащали поэтику русской поэзии, вносили новые рифмы и разнообразную строфику.

Заметим, что русский поэт при этом старался сохранить свою индивидуальность. Об этом говорили еще многие критики XIX века. Так, В.Г. Белинский утверждал, что Дж. Байрон не имел огромного влияния на творчество М.Ю. Лермонтова, а лишь дал толчок для развития уже заложенных индивидуальных черт русского поэта. Он отмечал национальные особенности поэзии Лермонтова: «...он поэт русский в душе – в нём живёт прошедшее и настоящее русской жизни...» [1, с. 275]. Критик Ю.Н. Елагин полагает, что байронизм в России был «только мимолётным поветрием» [3, с. 288], поэтому нельзя однозначно говорить о байронизме русских поэтов, об их бездумном подражании английскому автору. Например, сам М. Лермонтов в стихотворении «Нет, я не Байрон» (1832) говорит о своей оригинальности и несхожести с английским поэтом. Думается, что здесь можно говорить об исторической преемственности творчества этих писателей.

В повести в стихах «Литвинка» (1832) М. Лермонтов впервые в русской романтической поэме создаёт образ сильного одинокого героя, который стоит

над «толпой» как дуб – «царь дубравы» [5, с. 240]. Главный герой повести Арсений характеризуется натурой бунтарской, привыкшей повелевать, а пережитая любовная драма приводит его к душевному состоянию, определяемому Лермонтовым как: «...сердце, пораженное тоской, уж было мертво, – хоть в груди живой» [5, с. 235].

В произведениях М. Лермонтова «Дума», «Выхожу один я на дорогу», «И скучно, и грустно», «Мцыри» и «Демон» нашли отражение противоречие и жестокость реальной жизни одинокой романтической личности. В этих текстах главный герой предстаёт как бунтарь, как личность исключительная, как мятежный борец, выражающий авторские мысли. Здесь типологически герой произведений Лермонтова сближается с романтически одинокими бунтарями художественных текстов Байрона. Отметим, что природа поэмы «Демон» двойственна: образно-тематически она восходит к драмам-мистериям Байрона («Каин» и др.). Это произведение Лермонтова, как ни одно другое, ярко подвержено влиянию Байрона и имеет особое значение. Демон сближается с Манфредом и Люцифером – романтическими бунтарями произведений Байрона. Этих героев характеризует презрение к Богу, одиночество, яркий индивидуализм, роковая и трагическая любовь к земной женщине, разлад с окружающим миром. «Основные (и достаточно традиционные) черты лермонтовского Демона вытекают из положенного автором в основу характера его героя стремления к бсолютной свободе» [6, с. 16], – отмечает современный исследователь В. Паперный.

В творчестве М. Лермонтова можно выделить произведения, в которых он является другим, оригинальным, отличным от Байрона. В этих стихотворениях проявляется творческая индивидуальность отечественного поэта. Например, в «Песне про купца Калашникова», «Бородино», «Деревня», «Прощай, немытая Россия», «Герой нашего времени» он пишет о своей Родине, родной земле, о своём народе. Главным героем в этих текстах часто выступает простой человек, а не одинокий герой-индивидуалист (например, в романе «Герой нашего времени» сопоставляются Печорин и Максим Максимович, их жизненная позиция, отношение к людям). Заметим, что в творчестве Байрона тема простого человека практически не затрагивается. Лишь обобщённо изображён борющийся народ в поэме «Паломничество Чайльд Гарольда». В этом и состоит главное и принципиальное отличие русского и английского поэтов.

Итак, интерес к особенностям влияния Дж. Байрона на творчество М.Ю. Лермонтова не угасает уже длительное время. Это обусловлено тем, что Байрон был ключевой фигурой в русской литературе начала XIX века, можно сказать – выражением реальной жизни того времени. Велика была роль Дж. Байрона в формировании и развитии эпического жанра, образа героя-индивидуалиста романтических поэм Лермонтова. Отметим, что русский писатель в своих художественных текстах подымал проблему борьбы с ненавистным феодально-крепостническим строем царской России. Вслед за Байроном, он изображал исключительных героев, стремящихся вырваться из

тесных рамок установленных жизненных законов.

Библиографический список

1. Белинский В.Г. Собрание сочинений: В 9 тт. – Т. 3. – М.: Художественная литература, 1976. – 471 с.
2. Белинский В.Г. Собрание сочинений: В 9 тт. – Т. 6. – М.: Художественная литература, 1981. – 632 с.
3. Елагин Ю.Н. Литературно-критические очерки. VI. Лермонтов // Русский вестник. – 1891. – Т. 215. – 420 с.
4. Лермонтов М. Ю. Сочинения: В 6 т. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1954. – Т. 1. Стихотворения, 1828-1831. – 452 с.
5. Лермонтов М. Ю. Сочинения: В 6 т. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1955. – Т. 3. Поэмы, 1828-1834. – 328 с.
6. Паперный В. Сюжеты Лермонтова в типологической перспективе // Мир Лермонтова: Коллективная монография / Под ред. М. Н. Виролайнен и А. А. Карпова. – СПб.: Скрипториум, 2015. – С. 13-26.
7. Творчество Байрона и Россия// <http://www.litsoul.ru/solits-111-1.html> (дата обращения: 30.05.2016).

ЛИТЕРАТУРА НАРОДОВ СТРАН ЗАРУБЕЖЬЯ

УДК 1751

СВОЕОБРАЗИЕ ПОСТМОДЕРНИСТСКОГО ГЕРОЯ В РОМАНЕ ДЖОНА ФАУЛЗА «КОЛЛЕКЦИОНЕР»

Вайнеровская Алина Евгеньевна

Крымский Федеральный Университет им. В. И. Вернадского, г.

Симферополь

horse-farm@mail.ru

PECULARITY OF THE POSTMODERNISTIC CHARACTER OF THE JOHN FOWLES'S NOVEL «THE COLLECTOR»

Vainerovskaya Alina Evgenievna

V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Simferopol, Crimea

Аннотация: Тексты романов и эссе Фаулза были переведены на русский язык в 1990-х годах, став любимыми книгами многих читателей благодаря глубокому содержанию и современным повествовательным техникам. Первым опубликованным произведением Дж. Фаулза является роман «Коллекционер», в котором читатели знакомятся с новым типом героя – «постмодернистским».

Одним из способов характеристики литературного героя является его или ее речевой портрет. В литературе термин «речевой портрет» применяют для характеристики литературного героя как на внешнем уровне – в диалогических и монологических высказываниях персонажей, так и на внутреннем – в виде повествования внутренней речи, внутреннего монолога и потока сознания. В литературе постмодерна речевой портрет героя имеет свои особенности, связанные преимущественно со своеобразием постмодернистского нарратива и содержанием текста.

Ключевые слова : постмодернистский роман, постмодернистский герой, речевой портрет, симулякр, маргинальность, ненадежный рассказчик.

Abstract: The texts of Fowles' novels and essays were translated into Russian in 1990th, becoming the favorite books of many readers through deep content and modern narrative techniques. The first published work of John Fowles is his novel "The Collector," in which readers are introduced to a new type of character - the "post-modernistic". The "speech portrait" is one of the ways to characterize the personality of a literary character. The term «speech portrait» is used to describe the literary character as externally, resulting in dialogues with other characters, and internally, which is implemented in the form of first-person narrative, inner speech, monologues and stream of consciousness. In postmodernistic novel speech portrait of the character has its own characteristics, mainly related to the originality of postmodernistic narrative and text content.

Keywords: postmodernistic novel, postmodernistic character, speech portrait, simulacrum, marginal, unreliable narrator.

Английский писатель-прозаик Джон Фаулз (1926 – 2005) считается одним из наиболее ярких представителей постмодернистской литературы, а список его наиболее известных и признанных произведений составляют романы «Коллекционер» (англ. *The Collector*, 1963, «Волхв» (англ. *The Magus*, 1965), «Женщина французского лейтенанта» (англ. *The French Lieutenant's Woman*, 1969), «Башня из чёрного дерева» (англ. *The Ebony Tower*, 1974). Другие его романы «Дэниел Мартин» (англ. *Daniel Martin*, 1977, «Мантисса» (англ. *Mantissa*, 1982) и «Червь» (также «Куколка»; англ. *A Maggot*, 1986) также созданы в духе постмодернизма как тематически, так и по своей стилистической структуре.

Писатель активно экспериментирует с видами и формами повествования, свободно сочетая и комбинируя традиционный рассказ от первого лица с дневниковой прозой, диалогами, включая элементы потока сознания и внутреннего монолога. В его произведениях присутствует фрагментарная структура, позволяющая создать непринужденную легкую интеллектуальную игру с читателем в основе которой часто лежат интертекстуальные связи и отношения на уровне образов, персонажей, сюжета и тематического содержания.

Одним из способов характеристики литературного героя является его или ее речевой портрет. Понятие «речевой портрет» используется психологией,

культурологией, лингвокультурологией, социолингвистикой и другими науками в качестве наиболее яркой характеристики личности. В литературе этот термин применяют для характеристики литературного героя как на внешнем уровне, что выражается в диалогах с другими персонажами, так и на внутреннем, который реализуется в виде повествования от первого лица, внутренней речи, монологов и потока сознания. В литературе постмодерна речевой портрет героя имеет свои особенности, связанные преимущественно со своеобразием постмодернистского нарратива и содержанием текста. Данный аспект до сих пор не получил должного исследования в постмодернистском романе и, в частности, в творчестве Джона Фаулза.

Таким образом, **актуальность** данного исследования заключается в широком внимании к типу «постмодернистского» героя в творчестве Джона Фаулза. Кроме того актуальным является изучение речевого портрета постмодернистского героя в творчестве писателя, поскольку Фаулза по праву считают виртуозным мастером слова и стиля.

Существует немало отдельных работ, преимущественно статей и ревью, посвященных различным аспектам и проблемам творчества Дж. Фаулза как в России, так и за рубежом, в которых романы писателя рассматриваются с точки зрения различных подходов и методов, тематически и структурно. Однако вопрос речевого портрета героев в контексте постмодернизма до сих пор не поднимался в российском литературоведении, а также на сегодняшний день не опубликовано подобных зарубежных работ, в которых данная проблема получила бы комплексное освещение.

Новизна данной работы заключается в использовании системного подхода к изучению проблемы речевого портрета постмодернистского героя в творчестве Джона Фаулза, а также в том, что данный вопрос в романе «Коллекционер» и других романах автора до сих пор в отечественном литературоведении не рассматривался. Речевой портрет героя рассматривается в работе на уровне плана выражения (внешний) и на уровне плана содержания (внутренний).

Целью данного исследования является выявление художественного своеобразия речевого портрета героев в романе «Коллекционер» в контексте постмодернизма.

Методологической основой работы служит комплексный подход, сочетающий традиционные и новые литературоведческие методы. *Культурно-исторический* и типологический подходы используются при определении понятия «речевой портрет» в культурно-историческом и литературном контекстах, а также понятия «постмодернистский герой». При этом обращаемся также к *дескриптивному* и *сопоставительному* методам. Герменевтический подход применяется при анализе тематического содержания романа. *Структурный метод* применяется при анализе композиционной структуры романа, выявлении жанровых особенностей и стилевых характеристик составляющих фрагментов, в сочетании с *методом рецепции* и *тщательного прочтения*. Применяется также *интертекстуальный* метод для

выявления интертекстуальных связей и отношений.

Существует мнение, что автор не случайно сделал главного коллекционером бабочек, поскольку у древних греков одно и то же слово обозначало бабочку и душу. Коллекционеры не любят живых бабочек, экземпляры коллекций должны быть полностью в их власти, что не возможно с живым существом. Поэтому Клеgg никак не мог привести свой идеал в соответствие с реальностью: Миранда – живая, она из мира движения, мысли, чувства, красоты, поиска, творчества. Образ Миранды – олицетворение «анимы» - души – одухотворенной красоты. Мир Клегга – это мир замкнутого пространства, в котором нет места творчеству. Миранда занимается живописью, она рисует мир таким, каким она его видит [4]. Клеgg предпочитает фотографию, которая, по его мнению, передает «настоящую» реальность.

Особенностью повествования в романе является то, что главный герой, Фредерик Клеgg, от имени которого идет рассказ в первой части, предполагается быть протагонистом и являться выражением мыслей и идей автора, в то время как он становится маньяком по мере того, как разворачивается действие. Клеgg является «ненадежным рассказчиком», поскольку мы не можем верить маньяку, с одной стороны, но, с другой, у нас нет выбора, поскольку от его лица идет рассказ происходящего. Прием «ненадежного рассказчика» в различных вариациях характерен для постмодернистского текста и является особенностью романов Джона Фаулза.

Рассказ Клегга откровенен и мы, разумеется, верим ему, прослеживая шаг за шагом, как похититель подбирается к жертве. Загадкой остается, почему он не попытался просто, как обычные люди, познакомиться с Мирандой. Вскользь, упоминаются коллеги – сослуживцы Клегга, пользующийся успехом у девушек, но Клеgg не желает быть похожим на них, считая себя выше их. Клеgg считает, что, если бы все были такие же, как он, мир был бы лучше: «I am glad I was. If more people were like me, the world would be better» [7, с.9]. На самом деле, ему не нужны друзья, но человек – существо социальное и нуждается в человеческом общении, даже такой замкнутый человек, как Клеgg, поэтому он похищает Миранду, чтобы сделать ее частью своей жизни и своей коллекции. На первый взгляд, Фредерик Клеgg кажется слабым нерешительным человеком, не умеющим даже постоять за себя и ответить на насмешки, но, на самом деле, он оказывается упрямым и решительным.

Говоря о постмодернистском герое, следует оставить в стороне вопросы морали и рассуждения о добре и зле. В рамках постмодернизма как мировоззрения нет места гуманизму в классическом виде – его заменяет ирония, пародия, пастиш, интертекстуальность. В первой части рассказчик старается быть объективным, уделяя внимание деталям и, описывая все события подробно и тщательно, тем не менее, иногда в его рассказе все же пробивается оценочность в отношении Миранды, других людей и себя самого. Например, когда Клеgg говорит об отношении к нему людей в Вест Энде, богатой части Лондона как человека из низшего класса, человеку, который никогда не будет принадлежать к их кругу, независимо от того, что он богат. Аналогично в

случае с Мирандой, Клегг не верит, что такая девушка, как Миранда может взять его с собой и сделать своим другом, ввести в круг своих друзей в Лондоне. Он не верит, что такие, как Миранда, образованные, воспитанные, принадлежащие другому классу могут относиться к нему серьезно – они всегда будут смеяться над ним. В данном случае это рефлексия социальной ситуации эпохи того времени, когда был написан роман.

Говоря о психологизме постмодернистского героя, следует обратить внимание на то, что он живет в симулякрах, созданных самим собой. Он считает, что любит Миранду и читает в книгах о том, как надо вести себя с теми, кого любишь, как признаваться и не признаваться в любви. Психологи, наверное, обязательно обнаружили бы маниакальные симптомы в рассказе Фердинанда Клегга. Например, в разговоре с Мирандой, когда девушка интересуется по поводу газет и телевидения, нет ли там информации о ее исчезновении, он вспоминает о книге «Тайны Гестапо», где сказано, что если нужно сломать заключенного, прежде всего, его или ее нужно отрезать полностью от внешнего мира. Он не хотел сломать Миранду, но ради того, чтобы удержать ее, чтобы не огорчать свою гостью, так как печальные новости о ее исчезновении могли бы огорчить девушку.

Личность Фердинанда Клегга раскрывается читателю через речевой портрет героя, созданный им самим – сам Клегг является рассказчиком, то есть рассказывает о себе, цитируя себя самого. С другой стороны, из второй части о коллекционере мы узнаем из дневника Миранды, и эта информация о главном герое дополняет структуру его речевого портрета и образа в целом.

Среди наиболее ярко выраженных постмодернистских характеристик героев стоит назвать, прежде всего, *интертекстуальность образа, маргинальность, игра, парадокс*, герой представляет собой *ненадежного рассказчика и жизнь в симулякре*.

Речевой портрет Клегга – это симулякр социальной массы западного общества второй половины 20 века. Было бы неверным назвать образ Клегга типичным для своего времени, однако, в нем, несомненно, собраны основные черты эпохи, которую он выражает – эпохи постмодернизма, как и в образе Миранды, его антипода. Симулякр Клегга – это человек асоциальный, затаивший обиду на общество и окружающих его людей. Он считает, что все вокруг просто не способны понять его, и в этом главная проблема, а не в том, что он не умеет выразить себя. Клегг не пытается найти себя в обществе, обрести социальную идентичность, как советует ему Миранда. Ведь с такими деньгами открывается свобода действий. Но Фердинанд Клегг действует в другом направлении.

Из рассказа Клегга видим, что его личность с детства развивается в симулякре, в придуманной им самим реальности – начиная с коллекционирования бабочек, затем план похищения Миранды, который он видит во сне, увлечение фотографией, представления о счастливой семейной жизни с Мирандой в уединенном доме, без друзей и родных, потому что Клегг до такой степени замкнут в себе, что боится выйти из своих симулякров.

Любовь Фердинанда Клегга – тоже симулякр, она лишена физической стороны, которую он считает «отвратительной» и духовной ее стороны, которую он не способен понять. Поведение Миранды, когда она пытается соблазнить Клегга, лишает его уважения к ней. Он понимает, что причина такого поведения – желание освободиться из плена его подвала. Клегг становится все страшнее, поскольку, потеряв уважение к Миранде, он также теряет надежду на то, что его мечта сбудется и девушка полюбит его.

После этого эпизода речь Клегга в диалогах с Мирандой резко меняется, она становится резче, менее формальной, более прямой, предложения короче. Эмоциональная скованность вырастает в недоверие и затем – в жестокость. Он не верит в то, что девушка больна и отказывается пригласить доктора, убеждая ее, что это просто простуда. В его речи нет ни одной сочувственной нотки. Миранда для него умерла, как только Клегг понял, что она никогда не полюбит его так, как нужно, чтобы стать частью его жизни, а значит его мечта с Мирандой никогда не осуществиться. Выпустить ее на свободу он тоже не может, это слишком рискованно, он не доверяет Миранде, ведь она уже неоднократно пыталась сбежать, обманом купить свободу. Остается просто ждать.

В данном случае проявляется *маргинальность* постмодернистского героя в образе Клегга, который, с одной стороны, не причинил ощутимого физического вреда Миранде, но с другой стороны убил ее, лишив девушку света и свободы, общения, то есть жизни. Он убил Миранду, отказав ей в возможности жить. Маргинальность героя проявляется и в его необычном занятии – коллекционировании бабочек. От Клегга мы узнаем мнение Миранды об его коллекции – она считает ее мертвой. Бабочки – воплощение красоты и жизни, беззаботности и свободы, а еще мифологический символ души. Убивая бабочек, Клегг убивает красоту и душу, лишая жизни: «why do you take all the life out of life» [7, с. 91]? Он никому не показывает свою коллекцию, держит ее взаперти, как держал взаперти Миранду, самую редкую бабочку из коллекции.

Образ Миранды также маргинален и является прямой оппозицией образу коллекционера. В семье у Миранды, как и у Клегга не все благополучно, ее мать – алкоголик, что удручает дочь и вызывает презрение с ее стороны, однако, Миранда утверждает, что не справедливо развешивать ярлыки, в том числе и в такой ситуации, как с ее матерью. Она понимает, что, возможно, слишком жестока по отношению к матери, но не находит в себе силы смириться с ее поведением. Здесь проявляется противоречие речевого портрета главной героини, поскольку, заявляя, что для нее нет «хорошего» или «плохого», а только «красивое» и «безобразное», Миранда, тем не менее, довольно резко и однозначно высказывается по поводу коллекции Клегга: «Я ненавижу ученых. Ненавижу людей, которые коллекционируют вещи и предметы, классифицируют их, присваивают им названия и забывают о них. Это все время делают в искусстве» [6, с. 78]. Миранда категорически против развешивания ярлыков и присваивания названий, что характерно для постмодернистского видения мира.

Выделительная и *сравнительная* функции речевого портрета Клегга реализуются посредством *интертекстуальности* в словах Миранды, которая называет Фредерика Клегга Калибаном, сам Клегг называет себя Фердинандом. Так еще в детстве называл его дядя, которого Клегг любил. Имя «Фердинанд» звучит, по мнению героя, более внушительно и солидно. Ирония в том, что так звали возлюбленного Ариэль из шекспировской «Бури», а образ Калибана представляет собой все человечество. Вокруг – прекрасный мир, а люди не способны увидеть эту красоту, поэтому он выглядит уродливым невольником-рабом. Другое имя, имеющее интертекстуальное значение, также дает Клеггу Миранда – Тантал. В мифологии античности Тантал терпел ужасные муки, находясь очень близко от воды, он никак не мог дотянуться до нее, умирая от жажды, вокруг было полно еды, но он умирал от голода. Интертекстуальные аллюзии делают образ более ярким и выразительным.

Таким образом, в тексте романа «Коллекционер» представлены два речевых портрета главных героев – Фердинанда Клегга и Миранды Грей, которые можно назвать «противоположными» с одной стороны и дополняющими друг друга с другой. Полифония романа проявляется в полифонии образов – во второй части мы узнаем о тех же событиях из дневника Миранды, который она адресует своей сестре – Мини. Эти записи являются контрибуцией не только в речевой портрет Миранды, но и Клегга. Такая цикличность композиции и нелинейность повествования усиливает характеризующую, выделительную, сравнительную и психологическую функции речевых портретов в произведении. Одновременно герои характеризуют себя самих, а их речевые портреты выполняют характеризующую, выделительную, сравнительную и психологическую функции.

Особенностью речевых портретов Клегга и Миранды являются симулякры – у Клегга – коллекционирование, у Миранды – искусство, в которых проходит их духовная и физическая жизнь. Клегга и Миранду можно рассматривать как образы постмодернистского видения мира, как оппозиции и противоположности единого целого, как различные способы организации реальности и поиска некоего порядка в мировом хаосе. Полагаем, что именно в этом ключе возможно дальнейшее исследование текста данного романа.

Библиографический список

1. Аникин Г.В. История английской литературы : [учеб. пособие для студ.] / Г.В. Аникин. – М. : Высш.шк., 1985. – 431 с.
2. Адмони В.Г. Поэтика и действительность / В.Г. Адмони. – СПб.: Советский писатель, 1973. – 312 с.
3. Казинцев А. Симулякр или стекольное царство. Другой мир возможен / А. Казинцев // Наш современник, 2003. – № 11. – С. 45-58
4. Литературный энциклопедический словарь; под ред. В.М. Кожевникова, П. А. Николаева. – М. : Сов. Энциклопедия, 1987. – 750 с.

5. Муратова Я. Ю. Мифоэтика в современном английском романе: Д. Барнс, А. Бейет, Дж. Фаулз / Я. Ю. Муратова: дис. ...канд.филол. наук. – М., 1999. – 240 с.
6. Фаулз Дж. Коллекционер: [пер. с англ. И. М. Бессмертной] / Дж. Фаулз. – М.: Махаон, 2002. – 318 с.
7. Fowles J. The Collector / J. Fowles [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://royallib.com/book/Fowles_John/The_Collector.html, свободный (13.04.2016).

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

УДК 81-25

ЛЕКСИКА МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ И ЕЕ МЕСТО В СЛОВАРНОМ СОСТАВЕ ЯЗЫКА

Багдсарова Назели Арташесовна

Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь

atam0009@bk.ru

VOCABULARY YOUTH SUBCULTURES AND ITS PLACE IN THE VOCABULARY OF THE LANGUAGE

Bagdsarova Nazeli Artashesovna

North-Caucasian Federal University, Stavropol

Аннотация: В данной статье рассматривается лексикон молодежной субкультуры; описывается процесс развития молодежного сленга

Ключевые слова: лексика, молодежный сленг, молодежная субкультура

Abstract: This article discusses the lexicon of youth subculture; It describes the development of youth slang

Keywords: vocabulary, youth slang , youth subculture

Социальная активность молодежи на современном этапе развития общества в различных сферах деятельности сильно повысилась. Для того чтобы сформировать современную молодежную культуру, необходимо полно и четко представлять сферу интересов подрастающего поколения, в том числе и речевые предпочтения современной молодежи. В наши дни в обществе размываются границы социально-культурных слоев, и средствами манипуляции сознания молодежи становятся телевидение, газеты, кинофильмы и т.д. В связи с этим считается целесообразным рассмотрение взаимодействия различных аспектов связи с языковыми пластами, а также воздействия на лексику молодежной субкультуры различных явлений окружающей среды.

Данную тему можно считать актуальной, так как в последнее время наблюдается активное употребление молодежной лексики не только молодежью, но порой и работниками СМИ, политологами, политическими деятелями, бизнесменами и т.д., что говорит о необходимости более подробного рассмотрения процесса развития молодежного жаргона.

Следует отметить, что лексика бывает общенародная и «не общенародная», то есть лексика ограниченного употребления. Общенародную лексику составляют все литературные слова, а также те нелитературные, которые используются людьми разных возрастов и профессий. «Не общенародная» – это лексика, понимание которой, в отличие от общенародной, зависит от места жительства и от социального статуса человека. Это – жаргоны, диалекты и специальные слова и т.д.

Лексика ограниченного употребления делится на следующие группы:

- по частоте употребления – активная и пассивная.
- по периоду использования – устарелая и новая.
- по характеру отражения деятельности – терминологическая и профессиональная.
- по социальной общепринятости – жаргонная и арготическая.

На наш взгляд, кажется целесообразным говорить о лексике молодежной субкультуры, как о лексике новой, активной, жаргонной.

Как и любой сленг, молодёжный представляет собой слова, образованные на основе общенационального языка, отличающиеся разговорной и грубо-фамильярной окраской. Также они отличаются быстрой изменчивостью, объясняемой сменой поколений. Большая часть данного сленга представляет собой различные сокращения и производные от них слова и разного рода заимствования.

В данной статье мы будем опираться на определение В.Ю. Михальченко: «Молодежный сленг – это один из видов групповых жаргонов, использующихся в речи разнообразных молодежных группировок. Характерные особенности молодежный сленга – активное употребление, открытость, легкий переход в разговорную речь различных слоев населения, обилие заимствований (англицизмов) и жаргонизмов, созданных на базе английских (и интернациональных) корней» [2].

Выделяют три периода развития молодёжного сленга. Это:

- 20-е годы. Первый период связан с увеличением количества бесппризорников во время революции и гражданской войны: в речи подростков появилось много «блатных» словечек.
- 50-е годы. Второй период связан с появлением «стиляг».
- 70-80-е годы. Третий связан с периодом застоя: появились разные неформальные молодёжные движения, которым стал присущ свой сленг как языковой жест противостояния официальной идеологии.

В лексике изучаемого нами сленга можно выделить несколько групп.

Первая группа слов образована от русской общенародной лексики путем переосмысления. Так, например, *вобла* в значении «худая девушка». К этой же

группе присоединяются слова-аббревиатуры, например: *чмо* (человек морально опущенный) в настоящее время используется молодежью в значении «дурак, тупица».

Вторая группа – это заимствования из аргос (лексик де классифицированных элементов), условно-профессиональных языков. Приведем несколько примеров: *бабки* (*бабло*) в значении «деньги», *чувиха* – девушка. Отметим, что из аргос в молодежный сленг слова переходят чаще, чем из молодежного сленга в аргос. Это объясняется быстрой сменой лексики молодежного сленга, которая зависит в основном от влияния моды, также относительной устойчивостью аргос, базирующейся на традициях преступной среды.

Третья группа – заимствования из иностранных языков. На сегодняшний день в сленге на первом месте – заимствования из английского языка (точнее из его американского варианта). За последние 25 лет в русский язык перешло огромное количество американизмов: *зипер* – молния, *мэн* – парень, *гёрл* (*гёрла*) – девушка, *бойфренд* в значении «любимый человек» (парень). Нередко иностранные слова изменяются, искажаются на русский манер, например: *бёздник* (от англ. birthday) – день рождения, *выдринкать* (от англ. drink) – выпить. Все чаще стали употребляться несклоняемые существительные: *пати* – вечеринка, *тату* – татуировка.

Четвертую группу составляют слова, образованные путем сближения слов по принципу звукового подобия – звуковой перенос: к примеру, *лимон*, *лям* вместо миллион, *мыло*, *Емеля* вместо электронная почта (от английского слова e-mail).

Также следует обозначить, что значение многих сленговых слов размыто. Слова *стрёмно*, *круто*, *я прусь* могут дать и положительную, и отрицательную оценку ситуации. Такие слова, как *блин* и *елы-палы* используются молодежью только в качестве эмоциональных восклицаний, они теряют свою семантику, заменяя ее как положительной, так и отрицательной эмоцией.

Считаем целесообразным изучение молодежного сленга лингвистами, ведь, как видно из примеров других жаргонных систем, специальная лексика иногда проникает в литературный язык и закрепляется там и, следовательно, в словарях на долгие годы. В настоящее время лексика молодежной субкультуры фиксируется в словарях и изучается многими учеными-языковедами.

Таким образом, можно говорить о «процветании» молодежного сленга в связи активностью употребления, а также относительно быстрым и легким пополнением и, следовательно, обновлении лексики.

Библиографический список

1. Грачев М.А., Гуров А.И. Словарь молодежных сленгов. – Киев: Сигма-Тор, 1991.
2. Михальченко В.Ю. Словарь социолингвистических терминов. Российская академия лингвистических наук / Институт иностранных языков. – М., 2006.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ХРОНЕМ В ПРОИЗВЕДЕНИИ «THE HOUND OF THE BASKERVILLES»

Гужва Евгения Игоревна

ИМКиМО, ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет»

ADOPTATION FEATURES OF CHONEMES IN «THE HOUND OF THE BASKERVILLES»

Guzhva Evgenia Igorevna

Belgorod National Research University, Belgorod

Аннотация: В статье исследуется концептосфера художественного текста в произведении Артура Конан Дойла «The Hound of the Baskervilles» [7] и двух переводов на русский язык разного периода: «Собака Баскервильей» перевод Н. Волжиной (изд. 2012 года) [1] и Е. Ломиковской (изд. 1902) [2], выявляются особенности репрезентации хронем и передача их на русский язык, также частотность их употребления на основе результатов когнитивно-герменевтического анализа и примеры асимметрии и частичной симметрии.

Abstract: The article deals with the fiction conceptsphere in «The Hound of the Baskervilles» by Sir Arthur Conan Doyle and its two Russian translations of different periods: «The Hound of the Baskervilles» translation Volzhina N. (2012 ed.) and Lomikovskoy E. (ed. 1902) [2]. The features of representations chronemes and its translations into Russian is indentified, and the frequency of their use on the results of cognitive-comparative analysis. It is given the examples of asymmetry and the partial symmetry.

Ключевые слова: концептосфера художественного текста; хронема; когнитивно-герменевтический анализ; симметрия и асимметрия хронем.

Keywords: fiction conceptsphere; chroneme; cognitive-comparative analysis; asymmetry and the partial symmetry of chronemes.

Пространство и время – понятия, которые всегда идут в ногу друг с другом, опираются друг на друга и в тоже время остаются независимы. Сколько ученых и деятелей пыталось раскрыть загадку этих двух понятий, их безграничность и необратимость. Люди всегда пытались остановить время, но одно мы можем точно – поймать момент. Мы научили сохранять его в знаках, символах, кодировать его и сделать возможным для изучения и постижения его истин. В связи с этим становится возможным изучать время с позиции семиотики – науки, исследующей свойство знаков и знаковых систем.

Впервые, время, с точки зрения семиотического понимания, можно обнаружить в труде Св. Августина («Исповедь») который писал о времени как о мере или знаке вечности, сравнивая время с «отблеском всегда неподвижной

сияющей вечности». «Длительное время делает длительным множество преходящих мгновений, которые не могут не сменять одно другое; в вечности ничто не проходит, но пребывает как настоящее во всей полноте; время как настоящее в полноте своей пребывать не может».

О семиотике времени (хронемике) как самостоятельной дисциплине заговорили сравнительно недавно. Первое упоминание о хронемике встречается в работе В. Нета, где хронемике определяется как отдел семиотики, изучающий темпоральное измерение поведения и существования человека [5].

Наше внимание привлекло произведение Артура Конан Дойля «Собака Баскервиль», которое выражено динамикой и наполненностью событий во времени и пространстве. Рассмотрев рассказ с позиции двух переводов: изд. 1909 года – перевод Е.Ломиковской [2] и изд. 2012 года – перевод Н.Волжиной [1], становится понятно насколько важно точно передать временной аспект в произведении.

Мы выделили следующие хронемы, являющиеся базовыми для циклических темпоральных маркеров в архитектонике концептосферы художественного текста:

- 1) точечные – отражающие отдельную точку в пространстве,
- 2) пролонгированные – указывающие на длительность события или ситуации в пространстве,
- 3) предельные – определяющие завершенность действия в определенном промежутке,
- 4) обобщающие – дают представление об общих событийных точках, происходивших в каком-то временном промежутке.

В рамках данной статьи представим результаты когнитивно-герменевтического анализа. Проведённое исследование выявило следующие особенности архитектоники номинативного поля. В произведении встречались все виды перечисленных хронем в следующем процентном соотношении.

Частотность употребления хронем в произведении «Собака Баскервиль»

Точечные	Пролонгированные	предельные	обобщающие	Всего
22,50%	28,50%	16%	33%	100%

Данные, приведённые в таблице, наглядно иллюстрируют как частотность, так и процентное соотношение различных типов хронем, реализующих динамику в когнитивно-дискурсивном контуре детективной повести английского писателя Артура Конан Дойля. В данных двух главах, наибольшее количество составляют обобщающие хронемы, значительное место занимают пролонгированные хронемы, отображающие продолжительность какого-то действия, далее идут точечные хронемы, которые указывают определенную точку во временном пространстве и менее частотно употребление предельных хронем, указывающих до какого момента происходит событие.

Нужно отметить, что в английском и русском языке позиция времени может отличаться из-за различия выражения временных форм. Но в тоже время

большинство хронем при переводах передано в достаточной мере эквивалентно. Хотя встречались некоторые неточности и асимметрия при переводе.

Так например, двудерная точечная хронема «*March, 1883*», переведенная «*март 1883*» представляющая собой сочетание ядро-1 – темпоральная точка 1883 + ядро-2 – циклическая хронема *март*, представляет собой симметрично переданной во времени и пространстве, указывает на дату выхода журнала. В то время как, точечная хронема «*On the fourth of May*» была передана асимметрично в обоих переводах, как «Четвертого июня». Данная дата описывает намерения сэра Чарльза уехать в Лондон (вторая глава). И с чем связана данная неточность в переводе не понятно.

В остальных видах хронем также выявлены случаи симметрии и асимметрии. Например, в пролонгированных хронемах, «*from 1882 to 1884*» – «с 1882 по 1884 год» – точно выражает продолжительность событий. И наоборот, в случае с хронемой «*waiting an hour*» в переводе Н. Волжиной, которая не смотря на свою частичную симметрию была выражена с усиленной эмфазой «*прождав больше часа*».

Также встречались неточности и при переводе Е. Ломиковской. Так, предельная хронема «*At last in the stress of her fear*», была выражена пролонгированной хронемой «*Между тем бедная девушка*». В то время как, Н.Волжина сумела выдержать исходный посыл и сохранить предельную хронему: «*Под конец страх довел девушку*».

Встречались примеры, когда обобщающие хронемы, в переводе выражались другими видами. В оригинале указывалось: «*the date of document within a decade or so*» в переводе Е. Ломиковской уже передано следующим образом: «*на эпоху документа с точностью приблизительно до десяти лет*». Тем самым перейдя их обобщающих хронем в предельные.

Из чего мы можем сделать вывод, что важно не только сохранить хронему как таковую, но и подчеркнуть ее роль в пространственно-временном отрезке и выразить ее максимально симметрично, в соответствии с ее принадлежностью. Так как одна единица перевода может нести за собой изменение в восприятии и даже искажение всего смысла изначального посыла и скрытого замысла автора. В связи с этим, невольно, вспоминаются слова Рея Бредбери: «*Something as small as the flutter of a butterfly's wing can ultimately cause a typhoon halfway around the world*».

Библиографический список

1. Дойл А.К. Собака Баскервилей [пер. с англ. Н. Волжиной, Т. Чернышевой]. – СПб.: Амфора. ТИД Амфора, 2012. – 383 с.
2. Дойл А.К. Собака Баскервилей [пер. с англ. Е. Ломиковской]. – СПб.: Издательство «Лань» в содружестве с ИЛ «Нового Журнала Иностранной Литературы», 1902. – 172 с.
3. Огнева Е.А. Когнитивное моделирование концептосферы художественного текста. М.: Эдитус, 2013. 282 с.

4. Огнева Е. А., Кузьминых Ю. А. Типологизация и структурирование когнитивной сцены художественного текста // Современные проблемы науки и образования. Филол. науки. – 2012. – № 6. [электр. ресурс]: <http://www.science-education.ru/106-7379>
5. Рябова М.Ю. Время как семиотический объект [электр. ресурс]: <http://ffl.nspu.net/QUAL2000/rjabova.htm>
6. Флоренский П. А. Анализ пространственности <и времени> в художественно-изобразительных произведениях // Исследования по теории искусства. – М.: Мысль, 2000. – С. 79-421: [электр. ресурс] http://philologos.narod.ru/florensky/fl_space.htm
7. Doyle A. Conan The Hound of the Baskervilles. – СПб.: КАРО, 2007. – 352 с.

РУССКИЙ ЯЗЫК

УДК 377

СОЧЕТАНИЕ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ И УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Садыканова Светлана Ханбековна

Казахская головная архитектурно-строительная академия, Казахстан

COMBINATION OF MODULAR TECHNOLOGY AND-LEVEL DIFFERENTIATION OF TRAINING AT LESSONS OF RUSSIAN

Salykanova Svetlana Chanbekovna

Kazakh Leading Academy of Architecture and Civil Engineering, Kazakhstan

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы использования новой технологии на занятиях русского языка. Современная педагогическая наука является стремлением к созданию новых образовательных технологий, ориентированных на личностное развитие.

Ключевые слова: образовательная технология, модульная технология.

Abstract. In the given article there is considered up-to-date problems of using new technologies at Russian language lessons. The modern pedagogical science is objective to form new educational technologies, oriented for personal development.

Key words: educational technology, module technology.

В ходе обучения языкам важны все виды речевой деятельности – аудирование, говорение, чтение и письмо. Между этими основными видами речевых умений существует неразрывная связь: умения говорить и аудировать представляют устную форму речи, а умения читать и писать — ее письменную форму. И так как каждое из них состоит из навыков, свойственных только данному умению, это определяет соответствующий путь их формирования и

развития. Следовательно, при обучении языку необходимо обеспечивать комплексное развитие этих четырех основных умений. Многочисленные исследования по проблемам высшей школы доказали, что овладеть мастерством можно лишь на индивидуально-творческом уровне, и личность усваивает специальные знания, умения и навыки в личностном контексте. Характерной чертой современной педагогической науки является стремление к созданию новых образовательных технологий, ориентированных на личностное развитие.

Педагогические технологии – это сложные и открытые системы предметов и методик. На сегодняшний день широко известны технология укрупнения дидактических единиц (УДЕ) П.М. Эрдниева, В.В. Давыдова, М.А. Амонашвили, О.Ф. Шаталова, М. Чошанова, П.И. Третьякова, К. Вазиной, В.П. Беспалько, В.М. Монахова и других.

В Казахстане активно используются технологии обучения Ж.А. Караева, А.А. Жунисбекова, М.М. Жанпеисовой и других.

В повышении эффективности образовательного процесса, ориентированного на новую образовательную парадигму, особое значение приобретают гибкие модели использования новых технологий на занятиях. Они включают в себе следующее:

- возможность создания индивидуальных программ;
- всесторонний охват всех аспектов подготовки;
- создание системы методического обеспечения занятий;
- оптимизация студенческого самоуправления как фактора активизации личности студента.

Гибкая модель позволяет использовать на занятиях варианты не одной, а нескольких технологий, т.е. это может быть сочетание и модульной технологии, и уровневой дифференциации обучения, и многоуровневые вопросы по Блуму, планирование результатов обучения и т.д. При этом учитываются существующие и новые требования к содержанию занятий:

1. Развитие активной познавательной деятельности, стимулирующего у студентов формирования и применения приёмов мыслительной деятельности;
2. структура содержания должна соответствовать процессу познания, определять структуру каждой темы, каждого раздела, курса;
3. Учет дидактических возможностей компьютерной техники;
4. Учет национальных и региональных особенностей обучаемых, закономерностей психологии, при этом национальные ценности должны оптимально сочетаться с общечеловеческими;
5. Соответствие требованиям педагогической технологии.

Методы обучения имеют много характеристик, по каждой из которых их можно группировать в системы. В связи с этим существует множество классификаций методов. Очень интересны классификации методов по типу познавательной деятельности. Тип познавательной деятельности – это уровень самостоятельности познавательной деятельности, которого достигает обучаемый, работая по предложенной преподавателем схеме.

Самостоятельную работу студентов в зависимости от места и времени ее проведения, характера руководства ею со стороны преподавателя и способа контроля за ее результатами можно подразделить на следующие виды:

- самостоятельная работа во время основных аудиторных занятий;
- самостоятельная работа под контролем преподавателя в форме плановых консультаций, творческих контактов;

- внеаудиторная самостоятельная работа при выполнении студентами домашних заданий учебного и творческого характера.

И хотя границы между этими видами самостоятельной работы достаточно размыты, а сами виды работ пересекаются и наибольший эффект даст не оптимизация отдельных видов работ, а комплексное решение проблемы, в статье рассматривается третий – внеаудиторный вид самостоятельной работы студентов.

На первом же году обучения на занятиях по русскому языку студенческая группа делится на три подгруппы, каждую из которых ведет консультант. Консультант выбирается преподавателем после проведения тестирования и письменной работы. В течение учебного года он координирует работу своей группы. Преподаватель разрабатывает занятие на основе учебного модуля. Учебный модуль состоит из трех структурных частей: вводной, диалогической и итоговой. Каждый учебный модуль состоит из разного количества часов. Это зависит от часов, отведенных по учебной программе на тему, блок тем или раздел. Наиболее оптимальным является учебный модуль, состоящий из 7-12 часов (по технологии модульного обучения М.М.Жанпеисовой).

Особенностью учебного модуля является то, что на вводную и итоговую части при любом количестве часов отводится по 1-2 часа. Все оставшееся время отведено на диалогическую часть.

Вводная часть знакомит студентов со всей структурой учебного модуля, с его целями и задачами. Затем кратко объясняется учебный материал, рассчитанный на изучение в течение всех часов данного учебного модуля, с опорой на схемы, таблицы.

Многократная проработка учебного материала на уровнях воспроизведения элементарных умений и навыков, переноса знаний производится на занятиях диалогической части.

Обязательным условием является обучение посредством ролевых игр и применения разнообразных активных форм (групповой, индивидуально-групповой, парной работы, диспута, дискуссии).

На этих же занятиях может быть применено уровневая дифференциация обучения, где каждый уровень усвоения обеспечивает определенное количество знаний. Обучение идет снизу вверх, т.е. сперва усваивается материал, затем поднимается выше на алгоритмический уровень до эвристического и творческого. При этом формируются общеучебные умения (организационные, интеллектуальные, практические и др.) разного уровня: репродуктивные, частично-поисковые, творческие.

Технология критического мышления включает в себя различные

стратегии. Каждая из этих стратегий может быть использована на занятиях в течение всего занятия, или в какой-либо её части. Возможно использование нескольких стратегий на различных этапах, в зависимости от поставленной преподавателем цели. Основные стратегии критического мышления: мозговая атака, ключевые термины, слова, перемешанные события, графические органайзеры, свободное чтение, дискуссионная карта, многоуровневые вопросы по Блуму, направленное чтение, свободное письмо, «оставь последнее слово мне».

Проектирование учебного процесса на разных уровнях, деятельность преподавателя по моделированию целей на весь учебный год, целей на уровне темы, всего курса дает возможность контролировать весь учебный процесс. Учебный процесс проектируется в виде технологической карты (паспорт проекта учебной темы) и информатической карты занятия.

Внедрение педагогической технологии позволяет каждому преподавателю в результате творческой работы выращивать свою методическую систему, осуществлять самоорганизацию, самореализацию, саморазвитие и т.д.

Библиографический список

1. Жампеисова М.М «Модульная технология обучения как средство развития» Алматы, 2002 г.
2. Караев. Ж.А. «Педагогическая технология обучения» Алматы, 1999 г.
3. В.М. Монахов «Технологическая карта – паспорт проектируемого учебного процесса» Новокузнецк, 1997 г.
4. В.П. Беспалько «Слагаемые педагогической технологии» Москва, 1989 г.

УДК 811

АНТОНИМЫ В ПАРАДОКСАЛЬНЫХ ОПРЕДЕЛЕНИЯХ, ВКЛЮЧАЮЩИХ НЕСКОЛЬКО ЗАГОЛОВОЧНЫХ ЕДИНИЦ

Твердохлеб Ольга Геннадьевна

Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург
ogtwrd@gmail.com

ANTONYMS IN THE PARADOXICAL DEFINITIONS THAT INCLUDES SEVERAL HEADER UNITS

Tverdokhleb Olga Gennadjevna

Orenburg State Teacher Training University, Orenburg

Аннотация: Обосновывается идея, что антонимы являются важным средством образной выразительности в афоризмах и пословицах, представляющих собой парадоксальные определения, имеющих двучленную форму. Выявлено, что парадоксальная характеристика определяемого слова предполагает активное использование разных типов антонимов (и

разнокорневых, и однокорневых). Указано, что в составе парадоксальных дефиниций, включающих в свой состав антонимы, достаточно часто представлены сразу несколько определяемых слов. Особое внимание уделено функционированию антонимов в составе заглавной единицы и пояснительной части истолкования таких дефиниций. Описаны грамматические особенности выявленных определений. Материалы и выводы, полученные при анализе языкового материала, могут быть использованы при изучении теории и практики перевода, стилистики, общего и частного языкознания.

Ключевые слова: афоризм, антоним, дефиниция, заголовочное слово, способ истолкования, пояснительная часть.

Abstract: Substantiates the idea that antonyms are an important means of imaginative expression in a paradoxical definitions (sayings and Proverbs). It is revealed that the paradoxical characteristics of defined words requires the active use of different types of antonyms and *raznosortnyh*, and single-rooted. Provided that the composition of the paradoxical definitions that includes the opposites, often represented by a few determined words. Special attention is paid to the functioning of the antonyms in the composition of the capital units and the explanatory part of the interpretation. Describes the grammatical features of such definitions. Materials and conclusions obtained from the analysis of linguistic material, can be used in the study of the theory and practice of translation, stylistics, General and specific linguistics.

Keywords: aphorism, antonym, definition, header word, the method of interpretation, the explanatory part.

Языковая игра как объект исследования неизменно вызывает интерес у лингвистов. В монографии [5] находим анализ языковой игры в разговорной русской речи, сделанный Е.А. Земской, М.А. Китайгородской и Н.Н. Розановой. В книге [2] Т.А. Гридина вводит понятие «игрема». Широко известны игровые модели, описанные В.З. Санниковым на материале языка художественной литературы [12]. Совершенно справедливо называет языковую игру В.И. Шаховский «не злокачественным нарушением языковых и речевых норм», а «результатом их оригинального, нестандартного варьирования на базе креативной компетенции коммуникантов в определенном эмотивном дискурсе» [19, с. 367].

В данной работе мы продолжим [13-17] исследование афористических парадоксальных определений (в какой-то степени пословиц) двучленной формы, включающей левую часть — заголовочную единицу (слово, словосочетание и т.п.) и правую пояснительную часть, языковая игра в которых создается за счет использования антонимических лексем.

Под афоризмом (от греч. *aphorismos* ‘краткое изречение’) мы будем понимать «законченную мысль, выраженную в сжатой, точной форме», в том числе и «русские народные пословицы» [18, с. 19]; «изречение, выражающее в лаконичной форме обобщенную законченную мысль» [9, с. 105]. В современной лингвистике не ослабевает интерес к исследованию афоризмов, в частности, как «отдельного литературного жанра, позволяющего отразить в

сжатом виде авторскую субъективную картину мира» [10, с. 31]. Обычно проводятся классификация и описание различных тематических групп афоризмов (А.В. Королькова, О.А. Дмитриева) [3; 6], но проблема их лингвистического описания остается актуальной.

Как свидетельствует анализ парадоксальных определений, проведенный нами ранее в [15], образование словарного и парадоксального определений слова не совпадает, ибо парадоксальные определения могут создаваться как 1) основными, традиционно выделяемыми словарными способами истолкования слов, описанными, в частности, в статье Д.И. Арбатского (синонимический, перечислительный, описательный, отрицательный, комбинаторный, а также толкование через указание более широкого класса и отличительных признаков) [1], так и 2) специфическими, обозначенными нами как «повторительно-отличительный», «антонимический», «конверсивный», «согипонимичный», «ассоциативный» и некоторыми др. (примеры и краткий анализ см. в [15]).

По мнению одного из наиболее активных участников «Словаря парадоксальных определений» [7] А. Круглова, «ближе всего к жизни оказывается не одно, а несколько в чем-то противоположных определений» [Там же, с. 9]. Поэтому в составе парадоксальных дефиниций, включающих в свой состав антонимы, достаточно часто представлены сразу несколько определяемых слов. Также в парадоксальном определении дается «объемный взгляд на явление» [Там же, с. 8], в том числе через предельно краткое указание (столкновение) противоположных признаков и свойств, выделенных (замеченных) с не совсем привычной точки зрения у человека, предмета или явления в какой-то момент времени. Поэтому парадоксальная характеристика определяемого слова предполагает активное использование разных типов антонимов (разнокорневые и однокорневые, комплементарные и контрарные) (по терминологии Л.Л. Новикова [8]). Анализ функционирования антонимов, совмещенных в афоризмах-определениях и парадоксальных определениях, образованных разными типами истолкования, тоже до сих пор в лингвистической литературе не проводился. Это и определяет актуальность данного исследования. Актуальность настоящей работы обусловлена также тем, что ни отечественными, ни зарубежными учёными лексическая заполняемость нескольких заголовочных единиц в составе одного афоризма специально не изучалось, необходимость таких разработок необходима для изучения базовых составляющих теории афористики.

Методом сплошной выборки нами из сборников [4; 7; 11], было обнаружено функционирование антонимов в составе парадоксальных дефиниций, включающих в свой состав сразу два (и более) определяемых слова. Предметом исследования стали грамматические особенности заголовочных единиц и поясняющей части в составе таких конструкций. Проведенный нами анализ обнаруженных парадоксальных определений, использующих разные типы истолкований и включающих в свой состав антонимы, выявил, что в их составе могут быть представлены сразу два

определяемых слова, к которым приводится: а) либо одно истолкование; б) либо сразу два истолкования.

Такое развернутое высказывание, созданное за счет включения цепочек определений с использованием развернутой антитезы, позволяет ярче актуализировать неожиданное в уже привычном явлении.

1. Для характеристики какого-либо предмета или явления неожиданным парадоксальным образом можно описать не его сходство (ассоциацию) с другим предметом или явлением, а противопоставить одно другому, выявив черты резкого различия, контраста.

В частности, сразу два определяемых слова, к которым приводится одиночное гиперонимическое истолкование, находим в афоризмах, где определяемые слова введены в синтаксическую структуру афоризма в качестве однородных членов. Напр.: *И смерть и жизнь — родные бездны; Они подобны и равны, Друг другу чужды и любезны* (Д.С. Мережковский), где имена существительные в форме именительного падежа (традиционной для словарных истолкований) *смерть* и *жизнь*, занимая позицию подлежащего при одном сказуемом, являются однородными членами, соединенными сочинительным соединительным союзом *и*. Парадоксальность и непредсказуемость указанной дефиниции достигается за счет включения в ряд однородных разнокорневых антонимов *смерть* и *жизнь*.

При одиночном гиперонимическом истолковании в составе афоризма может быть сразу четыре однословных заголовочных единицы, соединенных между собой попарно. Ср. афоризм, где антитеза применяется для объединения двух пар абстрактных противоположных явления: *Но кажется порой, что радость и печаль И жизнь и смерть — одно и то же* (Д.С. Мережковский). В этом случае антонимичные лексемы — имена существительные в форме именительного падежа, исполняя синтаксическую роль подлежащего в составе афористического выражения, вводятся попарно.

Одиночное гиперонимическое истолкование допустимо и в составе афоризма сразу для двух заголовочных единиц, представляющих собой по синтаксической структуре простое именное словосочетание, построенное по модели: «имя существительное в форме именительного падежа (главное слово) + согласующееся с существительным имя прилагательно (зависимый компонент). Ср.: *Что греха таить, чистый плюс и чистый минус — явления во многом подобные* (Семен Файбисович), где стержневые слова в словосочетаниях *чистый плюс* и *чистый минус* так же, как и в предыдущем случае, занимают позицию подлежащего при одном сказуемом и так же являются однородными членами, соединенными сочинительным соединительным союзом *и*. Непредсказуемость приведенной дефиниции достигается не только за счет включения в ряд однородных разнокорневых антонимичных лексем, но и путем повтора одной и той же зависимой адъективной лексемы *чистый*.

2. Афоризмы могут представлять собой совокупность нескольких (обычно двух) парадоксальных определений. В таких случаях мы

обнаруживаем разные типы истолкований, в том числе и не свойственные традиционным. При этом все способы истолкования контаминируются с перечислительным.

1) Афоризмы, в которых сразу к двум заголовочным единицам приводится два гиперонимических истолкования, имеют некоторые особенности. Напр.: *Легкое дело — тяжело писать и говорить, но легко писать и говорить — тяжелое дело* (В.О. Ключевский), где внутри предикативных единиц (имеющих параллельную синтаксическую структуру и соединенных в составе сложносочиненного предложения при помощи противительного союза *но*) наблюдаем неожиданное включение сразу двух пар антонимичных, при этом попарно родственных, лексем (прилагательных *легкое* и *тяжелое* и наречий *легко* и *тяжело*), заостряющее мысль и усиливающее парадоксальность обоих истолкований. Параллельные фигуры используются как текстообразующие средства и для оживления речи, придания ей выразительности, образности.

2) Два ассоциативных истолкования обычно соединяются в составе бессоюзного сложного предложении. При этом глубокий эффект от употребления антитезы получается в коротких и емких высказываниях: пословицах и афоризмах. Антонимы в таких случаях принимают на себя логическое ударение, выделяя смысловые центры фразы. Ср., напр., пословицу: *Учение — красота, неученье — простота*, где два однокорневых антонима *ученье* и *неученье*, заданные в качестве заголовочных единиц, имеют пояснительные части, схожие по строению — представлены одним отадективным существительным, образованных по одной и той же словообразовательной модели: «имя прилагательное + суффикс *-от* → имя существительное отвлечённое». Пословица, построенная на такой антитезе, легко запоминается, заставляет задуматься

При этом в других пословицах с аналогичным синтаксическим строением предикативных единиц, в состав пояснительной части могут быть введены: а) повторяющие лексемы, ср. афоризм: *Знание — сила, незнание — темная сила* (Константин Кушнер); б) еще одна пара антонимов, ср. пословицу: *Учение — свет, а неученье — тьма*.

При более сложном построении парадоксальных определений, включающих в свой состав антонимы, может быть использован эллипсис во второй предикативной единице. Ср.: *Ад — это историческая родина человечества, рай — доисторическая (родина — О.Т.)* (Борис Крутиер).

Описываемые парадоксальные дефиниции могут включать в свой состав две пары антонимов, образующих оксюмороны с одинаковыми грамматическими особенностями. Так, включенные в состав обеих пояснительных частей две пары разнокорневых антонимичных лексем (*бедность* / *богатство*; *богач* / *бедняк*), при этом попарно родственных (*бедность* — *бедняк*; *богатство* — *богач*), построены по одинаковым синтаксическим моделям: «имя существительное в форме именительного падежа + имя существительное в форме родительного падежа». Ср., сочетание

слов, противоречащих друг другу по значению, в составе афористической дефиниции, в результате чего добавляется, приращивается новый смысл, новый концепт: *Алчность* — **бедность богачей**, *умеренность* — **богатство бедняков** (Публий Сир, Др.Рим).

3) В составе афоризмов с двумя описательно-перечислительными истолкованиями антонимы находим в позиции заголовочных единиц. Созданию яркости, неожиданности и парадоксальности может способствовать не только: а) включение однокорневых антонимов (*недосол / пересол*) в состав конструкции, но и б) параллельное синтаксическое построение обеих предикативных единиц в составе пословичного выражения, ритмическая эквивалентность и симметрия, а также в) сходное фонетическое звучание (парономазия) и одинаковое грамматическое оформление имен существительных (при помощи предложено падежной формы: «на + предложный падеж») в пояснительных частях (*на столе / на спине*). Ср., в частности, пословицу с антонимами: **Недосол** – *на столе*, **пересол** – *на спине*.

Разнокорневые антонимы в позиции заголовочных единиц находим также в афоризмах с двумя описательно-перечислительных истолкованиях, более сложных по синтаксической структуре. Ср., предикативные единицы в роли пояснительных частей в составе парадоксальной фразы, состоящей из двух сложных предложений, стилистически связанных между собой при помощи параллельной синтаксической структуры «если не <...> сравнительная степень слова категории состояния, чем <...> — это <...>» для двух заголовочных единиц *молодость / старость*, являющихся антонимичной парой: **Если подниматься по лестнице не труднее, чем спускаться, — это молодость. Если спускаться не легче, чем подниматься, — это старость** («Пшекруй»). При этом авторски-нестандартный, оригинальный афоризм-определение характеризуется: а) обратным параллелизмом (хиазмом); б) дополнительным включением двух повторяющихся антонимичных инфинитивов (*подниматься, спускаться*), а также еще одной антонимической пары — компаративов от слов категории состояния (*труднее / легче*).

Таким образом, антонимы являются важным средством образной выразительности в афористических и пословичных парадоксальных определениях, так как парадоксальная характеристика определяемого слова предполагает активное использование разных типов антонимов. В составе парадоксальных дефиниций, включающих в свой состав антонимы, достаточно часто представлены сразу несколько определяемых слов: в составе заглавной единицы и в пояснительной части истолкования.

Библиографический список

1. Арбатский Д.И. Основные способы толкования значений слов // Русский язык в школе. – 1970. – № 3. – С. 26-31.
2. Гридина Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество. – Екатеринбург : Изд-во Уральского гос. педаг. ун-та, 1996. – 225 с.
3. Дмитриева О.А. Конститутивные признаки афоризмов // Языковая личность : проблемы значения и смысла : Сб. науч. тр. / М-во образования Рос.

- Федерации, Волгогр. гос. пед. ун-т; [Науч. ред. И.В. Сентенберг, В.И. Карасик]. – Волгоград : Перемена, 1994. – С. 170-180.
4. Душенко К.В. Большая книга афоризмов. Изд. 5-е, исправленное. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 1056 с.
 5. Земская Е.А. Языковая игра // Русская разговорная речь. Фонетика. Морфология. Лексика. Жест. – М. : Наука, 1983. – 321 с.
 6. Королькова А.В. Русская афористика в контексте фразеологии : диссертация... доктора филологических наук. – Смоленск, 2005. – 422 с.
 7. Кротов В.Г. Словарь философических, метафорических, юмористических и прочих разных парадоксальных определений. – М. : Крон-Пресс, 1995. – 480 с.
 8. Новиков Л.А. Антонимия в русском языке (семантический анализ противоположностей). – М. : Издательство МГУ, 1973. – 290 с.
 9. Российский энциклопедический словарь: В 2 кн. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2001. – Кн. 1: А-Н.; Кн. 2: Н-Я. – 2015 с.
 10. Ружицкий И.В. Афоризмы Достоевского // Русская речь. – 2014. – № 5. – С. 30-37.
 11. Русские пословицы и поговорки / Под ред. В. Аникина; Сост. Ф. Селиванов; Б. Кирдан; В. Аникин. – М. : Худож. лит., 1988. – 431 с.
 12. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 544 с.
 13. Твердохлеб О.Г. Лингвистика определений (о некоторых способах создания парадоксальности) // Язык. Система. Личность: Мат. докл. и общ. междунар. науч. конф. – Екатеринбург, 1998. – С. 158.
 14. Твердохлеб О.Г. Мысли Востока в аспекте парадоксальности // Христианство и ислам на рубеже веков : Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Оренбург : Печатный Дом «Димур», 1998. – С. 111-112.
 15. Твердохлеб О.Г. Парадоксальные определения: некоторые лингвистические способы создания // Филологический аспект. – 2016. – № 2. – С. 26-30. – Режим доступа: <http://faspect.ru/?p=1207> – (Дата обращения: 9.02.2016).
 16. Твердохлеб О.Г. Повтор местоимений в пословицах, афоризмах и парадоксальных определениях: грамматические особенности // Филологический аспект. – 2016. № 3. – С. 24-34.
 17. Твердохлеб О.Г. Гипонимический способ истолкования в парадоксальных определениях // Русский язык и литература в контексте современного гуманитарного знания: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции 25 февраля 2016 г. – Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2016. – С. 12-20.
 18. Тимофеев Л.И., Венгров Н.П. Краткий словарь литературоведческих терминов: пособие для учащихся средней школы / под редакцией Л.И. Тимофеева. – М. : Учпедгиз, 1963. – 192 с.
 19. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций. – М. : Гнозис, 2008. – 414 с.

ЯЗЫКИ НАРОДОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

УДК 81-25

ТІЛДІ ОҚЫТУДАҒЫ ӘДІСТЕРДІ ТИІМДІ ҚОЛДАНУ ҮРДІСІ

Бөрібай Бибігүл Іліпбекқызы

Қазақ бас сәулет-құрылыс академиясы, Қазақстан

ТЕНДЕНЦИЯ ПОЛЬЗОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНЫМИ МЕТОДАМИ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА

Борибай Бибигуль Илипбековна

Казахская головная архитектурно-строительная академия, Казахстан

THE TREND OF USING EFFECTIVE METHODS OF LANGUAGE LEARNING

Boribay Bibigul Ilipbekovna

Kazakh Leading Academy of Architecture and Civil Engineering, Kazakhstan

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения интерактивных методов в процессе обучения казахскому языку. Определяется необходимость связи новых технологических возможностей с эффективной организацией образовательного процесса обучающихся.

Ключевые слова: инновационные технологии, интерактивный метод, наглядности, начальный уровень.

Abstract. The article discusses the features of the use of interactive methods in the process of language learning. It determines the need for connection of new technological capabilities with the effective organization of the educational process of students.

Key words: innovative technologies, interactive method, evidentness, initial level.

Соңғы жылдары заман талабына сай оқытудың жаңа әдіс-тәсілдері іздестіріліп, бағдарламалап оқыту, дамыта оқыту сияқты оқытудың жаңа технологиялары кеңінен таралып келеді. Қазақстандағы Жалпыға міндетті мемлекеттік білім беру стандартына сәйкес білім берудегі инновациялық сипат білім алушының шығармашылық ойлауын, дағдысын, ақпараттық ізденуі мен ақпаратты өңдей алуын, дербес немесе топпен жұмыс істей білуін дамытатын инновациялық технологияларды қолданумен анықталады.

Бүгінгі күні әдісмеші ғалымдар арасында оқыту әдістерін топтастыру мәселесінде ортақ шешім қалыптаспаған. Осы мәселені зерттеушілер С.Й. Архангельский, С.И. Зиновьев, Н.В. Кузьмина, Т.А. Ильина, Н.Д. Никандоров, т.б. оқыту әдістерін түрліше топтастыруды ұсынады. Ғылыми педагогикалық әдебиеттерде топтастырудың жиырмадан астам түрі анықталып

отыр.

1. М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер сынды ғалымдар оқушылардың таным белсенділігіне қарай:

- түсіндірмелі хабарлау әдісі;
- репродуктивтік әдіс;
- проблемалық баяндау әдісі;
- эвристикалық әдіс.

2. М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Т.А. Ильина оқытудың мақсаттары мен құралдарына қарай:

- жаңа білім беру әдісі; біліктер мен дағдыларды қалыптастыру әдісі;
- техникалық құралдармен жұмыс істеу әдісі;
- өзіндік жұмыс істеу әдісі; білімді тексеру әдісі;
- проблемалық, программаланған оқыту әдісі.

3. Ю.К. Бабанский тұтас педагогикалық әрекеттің тәсілдеріне қарай:

- оқу-танымдық әрекеттерді ұйымдастыру;
- оқуға ынталандыру;
- оқытудағы бақылау және өзін-өзі бақылау әдістері.

4. Р.Г. Лемберг әдістің логикалық және психологиялық сипатына қарай:

- ауызша баяндау әдісі;
- есеп шығару әдісі; -
- өнер құралдарын пайдалану әдісі.

Сабақты білім алушыны ынталандыратындай қызықты да сапалы өткізу үшін, ең алдымен, тақырыпқа сай оның ұйымдастырылу нысанын дұрыс таңдап алу қажет. Демек, білім даяр күйінде берілмей, білім алушылардың өздерінің ой еңбегін қажет ететін тапсырмаларды орындауы арқылы қол жеткізуге болады. Сонымен қатар, білім алушылардың ізденушілігі мен дербес ойлауын дамыту, сабаққа деген ынтасын арттыру мақсатында сабақтарды түрлендіріп өткізу керек.

Интерактивті оқыту әдісі инновациялық әдістердің ең негізгісінің бірі әрі тиімдісі. Бұл әдістің негізгі ұстанымы – қатысым (диалог) арқылы жеке тұлғаны қалыптастырып, дамыту. Интерактивті оқыту – бұл, ең алдымен оқушы мен мұғалімнің қарым-қатынасы тікелей жүзеге асатын сұхбаттасып оқыту болып табылады. Белсенді сөйлеу әрекетін ұйымдастыруда ауызекі сөйлесу мен мәтінмен жұмыс – негізгі құрал болып есептеледі. Сонымен қатар, ақпараттық оқу құралдары (компьютер, аудио-визуалды құралдар) бойынша да оқушылар белсенді қатысымға түсе алады. Ауызекі сөйлеу тілін қалыптастырып, жетілдіруде сөздер, тіркестерінің қолданылуын, сөйлемді құрастыруды, сұрақ қою, сұраққа жауа берудің барлық түрлерін үйрену тиімді. Диалог – сөйлесудің ең негізгі түрі. Диалог бойынша сөйлеу интерактивті әдісінің негізгі ұстанымына сәйкес келеді. Жалпы тілді оқытудағы ең алдымен оқушылардың сөздік қорларын байыту, сауатты жазуға үйрету, сөйлесуге үйрету сияқты тәжірибелік мақсат қойылады.

Тілді бастапқы деңгейде оқыту барысында жаңашыл әдістерді қолдану қажеттілігі дау тудырмайды. Қазіргі жаңа білім беру парадигмасында

студенттердің өздік жұмысына көп көңіл бөлінуде, соның негізінде оқытушы сол өздік жұмысқа қарай студентті бейімдеу әдістерін барынша мол қолдануға бағыттауы тиіс. Жаттығу жұмыстары білім алушының оқу жұмысын өздігінен орындаудағы белсенділігін арттырады. Өздік жұмыстарға білім алушылардың шығармашылықпен атқаратын реферат, шығарма жұмыстары да жатады. Бұл жұмыстары жазбаша жаттығу деп те аталады.

Ауызша жаттығу жұмыстары білім алушының оқу материалын ауызекі баяндауға дағдылану мақсатын көздейді. Бастапқы деңгейде көрнекілік ретінде визуалды құралдарды қолдану жазылымды меңгертуге септігін тигізеді.

Интерактивті оқытудың негізгі принциптерінің бірі – оқытуды өмірмен байланыстырып, міндетті түрде іс-әрекет арқылы жүзеге асуы тиіс, себебі істелген әрекет тыңдап, көрген мәліметтен гөрі есте жақсы сақталады.

Мысалы, бастауыш топта грамматикалық тақырыпты (Жатыс септігі) түсіндіргеннен кейін, оны бекіту мақсатында түрлі әдістерді қолдануға болады. Соның бірі суреттер арқылы, тіл үйренуші көре отырып сөзді жаттайды, сауатты жазу дағдыларымен, есте сақтау қабілеттерін дамытады.

1-кесте. Жатыс септігі *кімде? неде? қайда?* деген сұрақтарға жауап береді.

ҚАЙДА?	
-да/де	-та/те
қала-да	кітап-та
тақта-да	сынып-та
дәрісхана-да	деканат-та
академия-да	топ-та
көше-де	мектеп-те
үстел-де	есік-те

Тапсырма. Суретпен жұмыс. (*Кім шапшаң?*).

2-кесте. **Не бар? Не жоқ?**

Балықта	Ағашта	Аспанда	Теңізде	Құста
				
аяқ жоқ ауыз бар	жапырақ бар аяқ жоқ	бұлт бар жер жоқ	су бар күн жоқ	қанат бар қол жоқ

Тапсырма. Суретте қарап, *Сен қайда жүрсің?* деген сұраққа жауап беріңіз.

Мен дүкенде жүрмін.

Біз аулада қыдырып жүрміз.

Мен кітапханада жүрмін.



Мен дүкенге бара жатырмын.



1-сурет. *Сен қайда жүрсің?*

3-кесте. Грамматикалық түсініктеме

ҚАЙДАН?		Үй-ден, көшеден, академиядан.	Мен Атыраудан келдім.
НЕДЕН?	-дан/ден -тан/тен	Ағаштан, темірден, алтыннан.	Қасық күмістен жасалған.
КІМНЕН?	- нан/нен	Анамнан, досымнан, інімнен.	Анамнан хат алдым.
ҚАШАННАН?		Сенбіден, демалыстан, жұмадан.	Сабақ дүйсенбіден басталады.

Тапсырма. Көп нүктенің орнына қажетті сөздерді қойып жазыңыз

Жұмыс ...

Сабақ ...

Демалыс ...

Мейрам ...

басталады.

Концерт ...

Жазғы демалыс ...

Қысқы сессия ...

Қажетті сөздер: дүйсенбі, сағат сегіз жарым, тоғыз, қаңтар, наурыз, маусым.

Тілдік көрнекілікті барлық сабақтың барлық кезеңінде қолдануға болады. Егер оқытушы белгілі бір тақырыпты (лексикалық, грамматикалық), біріншіден, меңгертуде жеңіл түрін қолданса, екіншіден, тіл үйренушілердің өздерін қатыстыру арқылы орындатса, материал барынша оңай меңгеріледі. Оқытудың интерактивті әдісін қолдану барысында танымдық ойлау процесіне барлық білім алушы тұтас тартылады.

Қорытындылай келе интерактивті әдіс арқылы бүгінгі күні білім беру жүйесінде оқушылардың шығармашылық әрекетін дамытуға, олардың оқу еңбегіне деген жағымды мотивациясын қалыптастыру үшін, тиімді

инновациялық шешімнің бірі. Біз әр технологияны қолдану арқылы белгілі бір жетістікке жете аламыз. Болашақ ұрпақты бәсекеге қабілеті жеке тұлға қалыптастыру - қазіргі заман талабы.

Қолданылған әдебиет тізімі

1. Қазақстан Республикасының Президенті–Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы, 2013 жыл.

УДК 811.512.122

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ РЕСМИ-ІС ҚАҒАЗДАР ТІЛІНІҢ ДАМУЫНА ЭКСТРАЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ФАКТОРЛАРДЫҢ ҰҚПАЛЫ

Шонайбаева Акмарал Төлепбергеновна

Казахская головная архитектурно-строительная академия

THE INFLUENCE OF EXTRALINGUISTIC FACTORS ON THE DEVELOPMENT OF THE SCOPE OF OFFICIAL AND BUSINESS PAPERS IN KAZAKH

Shonaybayeva Akmaral Tolepbergenovna

Kazakh Leading Academy of Architecture and Civil

Аннотация: В данной статье рассматривается влияние экстралингвистических факторов на развитие и расширение сферы деятельности официально-деловых бумаг на казахском языке.

Abstract: This article examines the impact of extra-linguistic factors on the development and expansion of the scope of the official-business documents in the Kazakh language.

Ключевые слова: государство и официально-деловые бумаги, экстралингвистические факторы, статус, законы

Keywords: State and official-business documents. extra linguistic factors, status, laws

Мемлекеттің кескін-келбетін сомдап, қоғамдық болмысын көрсететін тіл қызметінің атқарар рөлі орасан. Дегенмен, тілдің қоғам өмірінің барлық саласында тең дәрежеде қолданыс табуы мүмкін емес. Қажеттіліктің туындауына орай бір салада тілдің қызметінің басымдылығы артса, керісінше бір салада бәсең таруы мүмкін. Екінші жағдайда тілдің қолданылу аясын тарылтып, дамуын тежейді. Мысалы, қоғамдық саяси жағдайларға байланысты қазақ әдеби тіліндегі функционалды стильдердің ішінде ғылыми стиль мен ресми-іс қағаздар стилінің кеш дамығыны белгілі. Бұл пікір қазақ ресми-іс қағаздар стилінің ғылыми-теориялық негізін қалыптастырудағы ғалымдарымыздың құнды еңбектерін жокқа шығармайды. Қазақстан

тәуелсіздігін алғанға дейін, тіпті күні бүгінге дейін ресми-іс қағаздар қазақ тілінде жүйелі түрде жүргізілмегендіктен, қазақ ресми-іс қағаздар тілін ғылыми тұрғыда зерттеуге салқынын тигізіп келді. Атап айтсақ, Кеңес дәуірінде қазақ ресми-іс қағаздар тілін арнайы зерттеуге арналған бір ғана диссертациялық еңбек – Н.И. Ерғазиеваның «Қазақ тіліндегі ресми-іс қағаздары тілінің қалыптасуы және дамуы» атты кандидаттық диссертация [1]. Кеңес дәуірінде 1972 жылы қорғалған бұл диссертациялық жұмысқа дейін де, бұдан кейін де ресми-іс қағаздар тілін зерттеуге арналған жұмыстар болмаған. Қазақ ресми-іс қағаздары тілінің өзіндік ерекшеліктерін зерттеуге арналған аталған еңбектің орны ерекше. Автор зерттеу жұмысында қазақ ресми-іс қағаздарының қалыптасуы мен ресми-іс қағаздары терминдерінің құрылымына морфологиялық, лексика-семантикалық талдау жасайды.

Одан бері еліміз егемендік алып, тіліміз мемлекеттік мәртебе алды. Тілдің қоғаммен бірге дамып, қоғамға қызмет ететінін ескерсек, бұл күнде қазақ тілінің қоғамдық қызметі артып, қолданыс аясының кеңіп, экстралингвистикалық факторлар қазақ ресми-іс қағаздар тілінің дамуына тиімді ықпалын тигізіп отыр. Қазақстанның өз алдына құқықтық мемлекет құруы қазақ тілі мәселесін мемлекеттік деңгейде көтеруді талап етті. 1989 жылғы 22 қыркүйекте Қазақ ССР-нің Тіл туралы Заңы қабылданып, қазақ тіліне ресми түрде мемлекеттік мәртебе берілді. Тіл туралы Заңның 1-бабы бойынша: «Қазақ тілі Қазақ ССР-інің мемлекеттік тілі болып табылады.

Қазақ ССР-і қазақ тілінің мемлекеттік тұрғыдан қорғалуын жүзеге асырады және оның мемлекеттік органдар мен қоғамдық ұйымдарда, халыққа білім беру, мәдениет, ғылым мекемелерінде, қызмет көрсету, бұқаралық информация салалары мен басқа да салаларда белсенді түрде қолданылуына қамқорлық жасап отырады» – деп атап көрсетіледі [2,49]. 1990 жылы 2 шілдеде аталмыш Заңның күшіне енуіне байланысты «Қазақ тілі және Қазақ КСР-індегі басқа да ұлт тілдерін дамытудың 2000 жылға дейінгі мерзімге арналған Мемлекеттік бағдарламасы» деген құжат қабылданды. Бұл – қазақ және басқа тілдерді 2000 жылға дейін дамытудың негізгі бағдарламасы болғандықтан, Тіл туралы Заңның нақтылы орындалуына кепілдік беретін құжат еді. Дегенмен, қазақ тілінің өзекті мәселелері оның шын мәнінде мемлекеттік тіл мәртебесін иеленуімен шектелмей келеді. Келесі кезекте мемлекеттік тіл дамуының басым бағыттары мен қызмет ету тетіктерін айқындау мақсатында 1996 жылғы 4 қарашада Қазақстан Республикасы Президентінің №3186 Өкімімен «Қазақстан Республикасы тіл саясатының тұжырымдамасы» жарияланды. Бұл тұжырымдаманың мақсаты да мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін дамытуға жағдай туғызу жөніндегі мемлекет міндеттерін айқындау болып табылады. Бұл мақсатта атқарылған жұмыстар да аз болмады: мемлекеттік тілді міндетті және ақысыз оқыту орталықтары құрылды, қазақ тілін оқып-үйренуге арналған оқу құралдары, сөздіктер, тілашарлар жарық көре бастады. Мұндай игі істердің белгілі бір заң актілері арқылы қолдау көрсетілген жағдайда табысты болары анық.

1997 жылы 11 шілдеде тіл саясатының құқықтық негіздері баяндалған

Қазақстан Республикасының Тіл туралы Заңы бекітілді. Бұл Заңның 4-бабында: «Мемлекеттік тіл – мемлекеттің бүкіл аумағында қоғамдық қатынастардың барлық саласында қолданылатын мемлекеттік басқару, заң шығару, сот ісін жүргізу және іс қағаздарын жүргізу тілі» – деп жазылған [3,6]. Заңның аталмыш бабына сәйкес мемлекеттік органдарда тілдің қолданылу аясын кеңейту мақсатында Қазақстан Республикасының Үкіметінің 1998 жылғы 14 тамызында «Мемлекеттік органдарда мемлекеттік тілдің қолданылу аясын кеңейту туралы» №769 қаулысы шықты. Бұл қаулыда іс қағаздарын кезең-кезеңмен қазақ тіліне көшіруге, мекемелерде қазақ тілінде іс жүргізуші және аудармашы лауазымдарына арнайы штат бөлуге, «қазақ тілінде іс қағаздарын жүргізу» курстарын ашуға байланысты шаралар қамтылған. Бұл қаулыда атқарылар іс айқын және нақты көрсетілген.

1999 жылы 8 қаңтарда Қазақстан Республикасы Үкіметінің «Тілдер туралы заңдардың сақталуына бақылау жасаудың тәртібі туралы ережені бекіту туралы» қаулысы қабылданып, Тілдер туралы заңдардың сақталуына бақылау жасау Ақпарат және қоғамдық келісім министрлігіне жүктеледі.

Сондай-ақ, «Мемлекеттік тілде құжат дайындауды жүзеге асыратын әкімшілік мемлекеттік қызметшілерді көтермелеу туралы» Қазақстан Республикасы Премьер-Министрінің 2000 жылғы 21 қыркүйектегі №11 өкімі шығады.

Осындай игілікті шаралардың бірі – Қазақстан Республикасы Президентінің 2001 жылғы 7 ақпандағы №550 Жарлығымен бекітілген «Тілдерді қолдану мен дамытудың 2001-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» мемлекеттік тілдің әлеуметтік-коммуникативтік қызметін кеңейту мен нығайту бағдарламаның негізгі мақсатының бірі ретінде атап көрсетілген. Бұл мақсатты іске асыру үшін: мемлекеттік тілдің нормативтік-құқықтық базасын жетілдіру; іс жүргізуді мемлекеттік тілге көшіру кестесін (нақты мерзімдер мен іс-шараларды көрсете отырып) белгілеу арқылы барлық мемлекеттік ұйымдарда және жергілікті өзін-өзі басқару органдарында мемлекеттік тілдің іс жүргізудегі негізгі тіл ретінде қолданылуын қамтамасыз ету міндеттері белгіленді.

Үкімет тарапынан қабылданған, іске асыруды талап ететін мемлекеттік маңызы бар жоғарыда аталған ресми құжаттардың барлығының көздеген мақсаты бір, ол – мемлекеттік тілдің қоғамның барлық саласында қызмет атқаруын қамтамасыз ету.

Іс қағаздарын қазақ тілінде жүргізу мақсатында жасалған қадамдар қазақ ресми-іс қағаздары тілін дамытуға, ғылыми тұрғыда талдауға, саралауға оң ықпал етіп отыр. Бүгінгі қазақ тіл білімінде, атап айтқанда егемендік алған 1990 жылдардан бастап, ресми-іс қағаздар стилі және оның ішкі шағын стильдері, жанрлық түрлері жеке-жеке зерттеу нысанына айналууда. Осы салада жазылған аса бір ауқымды еңбектің бірі – Л. Дүйсембекованың «Қазақ ресми-іс қағаздар тілі» тақырыбындағы докторлық диссертациясы. Диссертация жұмысында қазақ ресми-іс қағаздар тілінің қалыптасу кезеңдері мен даму ерекшеліктері диахронды және синхронды тұрғыда қарастырылып, стильдік сипаты, мәтіндік

құрылымы, жіктемелік белгілері ашылып, тұңғыш рет кешенді түрде зерттеледі. Бұл еңбек – көне түркілік дәуір жазба ескерткіштерінен қазіргі қазақ тіліне дейінгі кезеңді қамтыған ауқымды зерттеу. Автор көне түркі жазба ескерткіштерінің тілін негізге ала отырып жасаған зерттеуінде ескерткіш мәтінінен ресми стильдің белгілерін, ресми-іс қағаздар тіліне тән тілдік элементтердің кездесетіндігін айтады [4,11].

XX ғасырдың бірінші жартысындағы қазақ әдеби тілін зерттеген Ш. Мәжітаева докторлық диссертация жұмысының бір тарауын ресми-іс қағаздар стилінің даму бағыттарына арнайды [5]. Аталған еңбекте XX ғасырдың басындағы қазақ ресми-іс қағаздар тілінде байқалатын лексикалық ерекшеліктер талданады: «XX ғасырдың басындағы ресми іс қағаздары тілінен байқалатын лексикалық ерекшеліктер бір қыдыру, олардың текстерінен араб-парсы сөздері, көне түркі тілінің және орыс тілінің элементтері, диалектизмдер, қазіргі тілде айтылмайтын терминдік атаулар, татар, түркі тілдерінің элементтері де кездеседі. Бұл кездегі әдеби тілде лексикалық жарыспалылық (варианттылық) айтарлықтай орын алған (низам/ заң/закон; мерзім/уақыт/мезгіл/срок; баб/статья; шығын/расход; айып/штраф; мөлшер/норма, жыйылыс/собрание; жоба/проект т.б.» [5,174]. Автор қазақ ресми-іс қағаздары тілінің байып, стильдік дәрежесінің қарқынды түрде жетілуін XX ғасырдың 20-30-жылдарынан басталғандығын жазады. С. Ережепованың зерттеу жұмысында ресми-іс қағаздар тілі қазақ және орыс тілдеріндегі қаулы жанрының негізінде салыстырмалы түрде зерттеледі. Автор: «Постановление – один из важных каналов связи органов управления, в частности, Президента и Правительства Республики Казахстан, с внешним миром (обществом, членом этого общества)» – деп талдай келе, өкілеттік құжаттың бір түрі ретінде қолданылатын қаулы мәтінін прагмалингвистикалық аспектіде қарастырған [6,92-93].

Б.Ж. Әбілмәжінова «Іс қағаздар стилінің синтаксисі» тақырыбында жазылған кандидаттық диссертациясында іс қағаздар тілінде қолданылатын бұйрықты және хабарлы сөйлемдердің құрылымдық-мағыналық ерекшеліктері мен кейбір грамматикалық категориялар мен есімшелі көсемшелі оралымдардың стилистикалық ерекшеліктерін қарастырады. Автор қазақ ресми-іс қағаздар стилінің негізгі қолданыс құралдарын және синтаксистік белгілерін зерттеп, айқындауды көздейді [7].

Ж. Макешова «Қазақ іс қағаздары тілінің мағыналық-құрылымдық сипаты» тақырыбындағы кандидаттық диссертациясында қазақ тілінде іс жүргізу жүйесінің тарихи даму кезеңдеріне, сондай-ақ, іс қағаздары терминдері жасалуының аналитикалық және синтетикалық әдістеріне тоқталады [8]. М. Мамбетованың кандидаттық диссертациясында ресми-іс қағаздары тілінде жиі қолданылатын, тіл білімінде әр түрлі атауға ие болып келген тілдік бірліктерді зерттеуге арналады. Автор көп уақыт бойы талас тудырып, бір шешімге тоғыса қоймаған клише ұғымы туралы пікірлерге талдау жасайды және даяр оралымдарға тән негізгі белгілерді көрсетеді [9]. Б.С. Әшірова «Нормативті-жарлықшы құжаттардың аудармасы: құрылымдық

және лексикалық ерекшеліктері» атты диссертациялық жұмысында қазақ ресми-іс қағаздарының орыс тілінен аударылу мәселесін қарастырады [10]. Құжаттар, құжаттама негізінен мемлекеттік құрылым мен басқару жүйесінің қызметін айқындайтын болғандықтан қоғамның даму, өзгеру кезеңдеріндегі мемлекеттік құрылыспен де тікелей байланысты. Осы бағытта «Қазақ тіліндегі мемлекеттік құрылыс терминологиясының қалыптасуы» тақырыбындағы Е. Дәулетовтың зерттеу жұмысы да терминдер мен терминдік тіркестерді, яғни «оларды лексика-семантикалық тақырыптық топтарға бөліп, жіктеуіміз мемлекеттік құрылыс терминдерінің ара жігін, шекарасын өзге осығын ұқсас келетін терминдік жүйелерден ажырата әрі салыстыра қарауға» [11,126] бағытталған.

Қазақ тілінің қоғамдық қызметінің артуы ресми-іс қағаздар саласынан анық байқалады. Бұл Қазақстан Республикасының тәуелсіздік алуымен, мемлекет болып құрылуымен, қазақ тілінің мемлекеттік мәртебе алуымен тікелей байланысты. Әлемдік стандартқа қол жеткізу, дамыған мемлекеттер қатарына ену мақсаты күнделікті өркендеуді талап етеді. Ресми-іс қағаздар тілі – заң, басқару, дипломатиялық қарым-қатынас тілі болғандықтан, бұл талап ресми-іс қағаздар тілі лексикасының толығуына, жан-жақты зерттелуіне мұрындық болып отыр.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Ергазиева Н.И. Формирование и развитие официально-деловой речи в казахском языке. АҚД.–Алма-Ата, 1972.–32с.
2. Қазақстан Республикасының жаңа Заңдары./ Құраст. Ф.Т. Бейсенбина. – Алматы: Қазақстан Республикасы Әділет мин-нің редакциялық-баспа бөлімі, 1992. – 264 б.
3. Тілге де тірек керек. Әділет министрлігінің мемлекеттік тілді қолдану мен іс қағаздарына енгізудегі іс тәжірибесі/ Жалпы ред.басқ. С.Ш. Оразалы, М.М. Нұртазин. – Астана, 2003. – 212 б.
4. Дүйсембекова Л.С. Қазақ ресми-іс қағаздар тілі: Фил.ғыл.докт.дисс.автореф. – Алматы, 2006. – 38 б.
5. Мәжітаева Ш. XX ғасырдың I жартысындағы қазақ әдеби тілі: Фил.ғыл.докт.дисс. – ҚарМУ, 2000. – 247 б.
6. Ережепова С.К. Официально-деловой стиль в русском и казахском языках: прагмалингвистический аспект. Фил.ғыл.канд.дисс. – Алматы, 2002. – 166 б.
7. Әбілмәжінова Б.Ж. Іс қағаздар стилінің синтаксисі. Фил.ғыл.канд.дисс. – Астана, 2002. – 292 б.
8. Макешова Ж. Қазақ іс қағаздары тілінің мағыналық-құрылымдық сипаты: Фил.ғыл.канд.дисс.автореф.– Алматы, 2003. – 26 б.
9. Мамбетова М.Қ. Ресми-іскери клише тұлғалардың семантикасы және қызметі: Фил.ғыл.канд.дисс.– Алматы, 2004. – 107 б.
10. Әшірова Б.С. Нормативті-жарлықшы құжаттардың аудармасы: құрылымдық және лексикалық ерекшеліктері. Фил.ғыл.канд.дисс. – Алматы, 2004.–125 б.
11. Дәулетов Е.Ғ. Қазақ тіліндегі мемлекеттік құрылыс терминологиясының қалыптасуы: Фил.ғыл.канд.дисс. – Алматы, 1999.

УДК 372.881.111.1

ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Минаева Айслу Жулдузгалиевна

Казахская Головная архитектурно-строительная академия, Казахстан

ABOUT FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF STUDENTS OF NON- LANGUAGE HIGH SCHOOLS

Minaeva Aislu Zhulduzgalievna

Kazakh Leading Academy of Architecture and Civil Engineering, Kazakhstan

Аннотация: В статье автор делится вопросами и проблемами обучения иностранному языку в частности профессионально-ориентированному, каким образом мотивировать студентов для получения результата.

Abstract: The author shares the issues and problems of foreign language teaching and in particular professionally-oriented as well as how to motivate students to get the results.

Ключевые слова: новые подходы, профессионально-ориентированное обучение английскому языку, содержание обучения, решение задач.

Keywords: new approaches, professionally-oriented English language education, education content, problem solving.

Изначально обучение иностранным языкам в школах и неязыковых вузах представляло собой обучение General English. Ни для кого не секрет, что существует огромное количество методов обучения языкам. Некоторые из них попали в относительную неизвестность, в то время как другие широко используются; еще другие имеют мало последователей, но предлагают полезную и эффективную информацию.

Тем не менее, преобразования профессиональной сферы деятельности в условиях мобильного и конкурентного рынка труда предъявляют высокие требования к профессиональной подготовке специалистов.

Одним из насущных требований сегодняшнего общества является разработка новых подходов в процессе подготовки специалистов, а именно выпускник современного вуза должен обладать не только соответствующими знаниями в сфере своей деятельности, быть мобильным, но и также владеть иностранным языком, при этом не на «обиходном», а на профессиональном уровне.

В Казахской Головной архитектурно-строительной академии обучение английскому языку осуществляется на первых и вторых курсах, занятия проводятся два раза в неделю. Профессионально-ориентированному английскому языку отводится четвертый семестр второго курса. После того,

как в академии была введена дисциплина «Профессионально-ориентированный иностранный язык», преподавателями были разработаны и продолжают разрабатываться методики, а также методические материалы и тестовые задания к ним. Мы придерживаемся принципа, что обучение профессионально-ориентированному английскому языку студентов строительных специальностей нашей академии должно быть направлено на достижение уровня, достаточного для его практического использования в будущей профессиональной деятельности. Ведь современному выпускнику уже не достаточно уметь только читать и переводить профессиональные тексты, но и необходимо уметь использовать иностранный язык в различных сферах общения. Разумеется, в этой связи, мы сталкиваемся с некоторыми проблемами.

Профессионально-ориентированное обучение английскому языку требует его интеграции с профильными дисциплинами, тщательного отбора содержания учебных материалов. Учебно-методические материалы должны отражать последние достижения в той или иной сфере деятельности, идти в ногу с научными открытиями, новшествами, касающимися профессиональных интересов обучающихся. Поэтому при составлении учебно-методического комплекса по данному предмету мы работали в тесном контакте с преподавателями дисциплин.

Вначале необходимо четко определить цели обучения иностранному языку студентов не филологической направленности. При этом мы не должны забывать что, содержание обучения профессиональному иностранному языку должно быть не только профессионально, но и коммуникативно направленным. Желание изучать предмет у студентов повысится, если они ясно представят перспективы применения полученных знаний, и эти знания и умения в будущем смогут повысить их шансы на успех в любом виде деятельности. По мнению большинства методистов профессионально-ориентированное обучение иностранному языку должно, прежде всего, быть направлено на решение таких задач как, развитие коммуникативных умений по всем видам речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение, письмо. Таким образом, студент должен овладеть навыками диалогической речи заключающейся в умении вести беседу на различные темы, производить обмен информацией профессионального характера. Овладение монологической речью заключается в умении выступить с докладом, сообщением, высказать свою точку зрения в дискуссии. Аудирование необходимо для формирования умений восприятия и понимания речи собеседника на английском языке, сообразно с определенной ситуацией и сферой общения. Итогом же обучения чтению будет являться владение умением чтения специальной литературы. От обучения письму ожидаются умения составления аннотации, реферативного изложения прочитанного, перевод, а также написание деловых писем, оформление договоров и т. п.

Таким образом, основываясь на мнения многих методистов: 1. Коммуникативная компетенция студентов младших курсов неязыковых вузов должна носить профессионально – ориентированный характер.

2. Содержание обучения английскому языку студентов младших курсов неязыковых вузов должно включать умения самостоятельной работы с аутентичными текстами и владение профессионально-ориентированными ситуациями, совпадающими со сценариями повседневного общения. Студент также должен овладеть определенными языковыми знаниями такими как, знания фонетических явлений, грамматических форм, правил словообразования, лексических единиц. Вообще, языковые знания приобретаются на протяжении всего курса, так как каждая тема или ситуация общения соотносится с определенными языковыми и речевыми правилами. Развитие социокультурных навыков, которые приобщают студентов к культуре народа-носителя изучаемого языка, помогает адаптироваться к иноязычной среде, избежать недопонимания в общении. Но при этом главным является не заучивание фактов, а умение познавать в сравнении социокультурный опыт народа, говорящего на изучаемом языке, сопоставлять с собственным опытом, с культурными ценностями своей страны, что способствует формированию общей культуры обучающихся.

Что касается освоения определенного набора единиц профессиональной лексики, специальной терминологии на английском языке, то изучение языка специальности требует усвоения большого количества терминов и специальных понятий, необходимых будущему специалисту. Но за время, отведенное на изучение иностранного языка в неязыковом вузе, невозможно овладеть всей терминологией, поэтому очень важным является развитие у студентов навыков работы со специальными словарями, глоссариями, справочниками по специальности.

Сутью профессионально-ориентированного обучения иностранному языку является его интеграция со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирование профессионально значимых качеств личности.

Отсюда и происходит основная сложность реализации такого обучения в вузах. Преподаватели, проводящие занятия по иностранному языку, получили в свое время лингвистическое и педагогическое образование и не обладают специфической профессиональной лексикой, зачастую не имеют представления о коммуникативных потребностях, являющихся неотъемлемыми для данной профессии. Как следствие, из-за отсутствия опыта и специальных знаний преподаватели сталкиваются с нелегкими испытаниями: психологическими, лингвистическими, методическими и т.д. Также проблему составляет отсутствие современных учебников и учебных пособий по дисциплине, что создает неудобства и проблемы, как при преподавании, так и при восприятии учебного материала.

Бесспорно, преподаватель профессионально-ориентированного иностранного языка должен изучить основы специальности, базовую профессиональную лексику, ориентироваться в терминологии. Ведь часто отсутствие базовой подготовки у преподавателя ведет к искажению смысла при переводе текстов, акцентированию внимания на неважной с точки зрения

специалиста информации.

Существуют несколько путей решения возникающих трудностей:

- использование на занятиях по иностранному языку материалов, знакомящих с базовыми понятиями специальности, так как часто преподаватели-предметники не всегда уделяют достаточного внимания основам профессии;
- создание на занятиях по иностранному языку ситуаций, в которых студенты имели бы возможность использовать полученные теоретические знания по специальности для решения практических проблем;
- применять материалы, уже известные студентам, но представленные с другой точки зрения;
- быть психологически готовым к тому, что студенты могут исправлять ошибки преподавателя;
- прибегать к помощи преподавателя-предметника, как для подготовки к занятиям, равно и во время их проведения.

Таким образом, из всего сказанного можно сделать основной вывод о том, что обучение данному виду дисциплины, прежде всего, требует соответствующей подготовки преподавателя, постоянного совершенствования учебного процесса, творческого подхода.

Библиографический список

1. Иксанова Г.Р., Капустина Э.В. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов неязыковых специальностей Казанский (Приволжский) федеральный университет.
2. Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика / О.Г. Поляков. - М.: Тезаурус, 2003.
3. Мильруд Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова. - М.: ИЯШ, 2000.

ТЕОРИЯ ЯЗЫКА

УДК 372.881.1

АВТОНОМИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Макаров Сергей Иванович

Сазонов Игорь Владимирович

Российский государственный социальный университет

LEARNER AUTONOMY IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Makarov Sergej Ivanovich,

Sazonov Igor Vladimirovich

Russian State Social University

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые проблемы формирования автономии студентов при обучении иноязычной коммуникативной компетенции. Выделяется ведущая роль обучающегося как активного субъекта образовательного процесса. Подчеркивается важность внутренней мотивации в условиях автономного обучения.

Abstract: The article considers some of the problems of formation of the autonomy of students in the process of foreign language communicative competence acquisition. The leading role of the student as an active subject of the educational process is pointed out. The importance of intrinsic motivation in terms of autonomous learning is emphasized.

Ключевые слова: автономия обучающегося, мотивация, иноязычная коммуникативная компетенция, метакогнитивные стратегии.

Keywords: learner autonomy, motivation, foreign language communicative competence, metacognitive strategies.

The problem of learner autonomy is not new. The notions “learner autonomy”, “autonomous learner” has been in wide use in teaching foreign languages since the seventies of the past century. Previously the terms “individualization”, “learner independence” were preferred.

The role of the learner as an active subject of the learning process has been one of the basic directions in teaching foreign language communicative competence, and the central concepts were the notions of “autonomy” and “autonomous learner” [1, 2].

There are various definitions of the term “autonomy”, however, as a rule, autonomy is understood as “the ability of students to take responsibility for their own learning [3]. In national foreign language teaching methodology the concept of autonomy, in our opinion, is most fully expressed in the definition of Koryakovtseva N.F. as «the ability of the individual to carry out their educational activities on their own, actively and consciously control it, carrying out a reflection and correction of learning activities and accumulating personal experience responsibly and independently make informed decisions with respect to the actual teaching in various educational contexts with a certain degree of separateness / independence from the teacher and making on its functions» [4].

Independent learner is largely motivated and the development of autonomy implies better results in mastering foreign language communicative competence.

There are three models of autonomous learning:

- individual model, where the focus is on the learner and his own personal needs in learning a foreign language;
- group model, which involves discussions and decisions concerning the process of learning in the democratic manner in the group of students with the same or similar purposes;
- model of project work, which puts on the first place focused on the ultimate goal activity of several learners [5-7].

From the point of view of some researchers, there are three basic methods of

increasing students' autonomy:

1) *problem presentation method*, which consists in the fact that the teacher formulates the problem before setting out the material, showing the way to solve it;

2) *heuristic method*, the essence of which is to organize the search for ways of solving problems, and the teacher leads students to the solution of the problem using a number of questions;

3) *research method*, involving independent study of literature and performing of other steps of exploratory nature by learners [8].

For the development of autonomy, according to Zh.S. Anikina, it is necessary to create the following pedagogical conditions:

– carrying out theoretical training of students on formation of metacognitive strategies. Explicit method for introduction and formation of educational strategies is the most appropriate one because it allows students to consciously master the learning strategy, understand the psychological mechanisms of actions performed, as well as their individual psychological characteristics.

– pedagogical support of the learning process. Pedagogical support is a new form of relationship between the teacher and students in the process of educational interaction, suggesting the problematic representation of the new material, encouraging students for self-reflection, providing them with opportunities to learn something new and to construct their own world, a joint reflection on the work performed. Pedagogical support involves interaction of teacher and student in which a student performs actions to bring about learning, and a teacher provides an environment not only to carry out these actions, but also for their comprehension. The main outcomes of pedagogical support are not only the mastery of specific knowledge but also awareness of the meaning and significance of all the above actions.

– creating an effective learning environment. In the process of development of autonomy in foreign language learning one of teachers' basic problems is the creation of this environment that would provide full support to the activities of students in their absence. This becomes possible in case of application of modern information technologies. This learning environment can provide cooperation of subjects of educational process, providing a significant share of the learner autonomy and defining the role of a teacher as a consultant and assistant [9].

The practice of teaching German and French languages in various non-linguistic higher educational institutions shows that the lack of intrinsic motivation is one of the key obstacles to the mastery of foreign language communicative competence of students. In our country, students are too dependent on the teacher [10]. Therefore, teachers should pay attention to how to help students develop learning autonomy and how to stimulate their intrinsic motivation.

Faye Rollings-Carter singles out strategies that can help to build an autonomous learning environment:

- Cooperative learning in pairs or small groups;
- Problem-based learning situations that require students to use their knowledge to create solutions for specific situations;

- Writing in journals and reflecting on what, why, and how they learn;
- Assembling portfolios that document their learning process over a period of time;
- Using rubrics that include the learner's individual expectations and a self-assessment component;
- Peer assessment that allows students to evaluate each other using rubrics and clearly stated objectives [11].

Different levels of foreign language communicative competence is one of the key problems in teaching. The problem of such groups is that up to thirty or more students with different levels of motivation can learn. This problem in terms of autonomous learning can be solved by using a two-level/multi-level textbook [12].

Enhancing of learning is a concept relating to the activities of teachers and learners, a process aimed at achieving a state of activity of the subject, identifying this ability. Within pedagogy activity of the teacher is aimed at accelerated transfer of essential knowledge and guidance, at the development of abilities and skills, the formation of creative independence of an individual student and group. Student activity, respectively, aims to accelerate the assimilation of knowledge and skills.

The development of students' involves the use of metacognitive strategies [13, 14], among which there are: planning of the actions in carrying out educational tasks; setting interim targets; adequate self-reflection; self-esteem; flexibility to choose the desired learning strategies. The development of these strategies prepares students for autonomous learning.

The main task of the teacher in the implementation of this principle is to help each student realize their individual way of language acquisition. An important factor in the success of mastering a foreign language is an autonomous student in the specific learning situation, and in the context of further lifelong learning. This personal quality is associated with the formation of the student's readiness and habit to work independently with the language, to make their own independent decisions and take responsibility for them in the course of learning. Therefore, the learning process should motivate each student to independent and active implementation learning activities, to conscious assessment of his verbal experience and, if necessary, its conscious correction. This is facilitated by such learning technologies that provide students with the opportunity to acquire in the most convenient and efficient for each of these learning strategies and use them both in class, and working independently on the language

Thus, modern learners are not waiting for instructions from the teacher, and are capable of organizing their own learning. The role of the teacher in conditions of autonomous learning is reduced to the role of mentor, tutor, supervisor and counselor, who helps students choose the best way to study a particular phenomenon.

Библиографический список

1. Holec H. Autonomy in foreign language learning. Oxford, 1981. - P. 3.
2. Захарова Е.Н. О компетентностном подходе в образовательной деятельности // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и

психология. Майкоп, 2011. Вып. 4. - С. 32-40.

3. Benson P. Teaching and researching autonomy in language learning. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2005. - P. 2.

4. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. М., 2002. - С. 12.

5. Нефёдов О.В. Перспективы создания учебника для больших разноуровневых групп студентов неязыкового вуза // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2015. № 1 (266). С. 229-231.

6. Кузьмина И.Я. Коммуникативный потенциал синтаксической синонимии // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2011. № 2. С. 67-69.

7. Бондаренко Н.Г., Шарова Е.И., Ивановская И.П. Ценности и функции образования в современном обществе // Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives 7th International symposium. 2015. С. 20-26.

8. Нефёдов О.В. Формирование автономии студента в процессе обучения английскому языку в неязыковом вузе // Приволжский научный вестник. 2014. № 3-1 (31). С. 101-104.

9. Аникина Ж.С. Педагогические условия развития умений учебной автономии у студентов неязыковых специальностей при обучении иностранному языку. URL: <http://www.lib.tpu.ru/fulltext/c/2012/C09/047.pdf> (Дата обращения: 12.04.16)

10. Нефёдов О.В. Индикаторы рациональности рациональной методики обучения иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов // Теория и практика общественного развития. 2015. № 4. С. 143-148.

11. Rollings-Carter F. Learner autonomy. URL: <http://www.learnnc.org/lp/editions/linguafolio/5574> (Дата обращения: 2. 02.16)

12. Education pour l'autonomie: un nouveau modèle d'enseignement? // L'approche actionnelle des langues, onze articles pour mieux comprendre et faire le point. Paris: Editions des langues, 2003.

13. Kakpo S., Netter J. L'aide aux devoirs. Dispositif de lutte contre l'échec scolaire ou caisse de résonance des difficultés non résolues au sein de la classe? // Revue française de pédagogie, №182. 2013.

14. Ivanovskaya I.P., Nefyodov O.V. Teaching foreign languages to nonlinguistic students in non-authentic environment // Приоритеты мировой науки: эксперимент и научная дискуссия Материалы VIII международной научной конференции. Научно-издательский центр «Открытие». North Charleston, SC, USA, 2015. С. 139-146.

УДК 372.881.1

ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**Нефёдов Олег Владимирович
Ивановская Ирина Петровна**

филиал ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова» в г. Пятигорске Ставропольского края

TASK-BASED INSTRUCTION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Nefyodov Oleg Vladimirovich

Ivanovskaya Irina Petrovna

Plekhanov Russian University of Economics (Pyatigorsk branch)

Аннотация: В данной статье рассматриваются некоторые аспекты проблемно-ориентированного обучения в преподавании иностранного языка. Представлены ключевые, с нашей точки зрения, стороны данного подхода в формировании иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Abstract: This article discusses some aspects of problem-based learning in teaching a foreign language. We present some essential, in our view, aspects of this approach in the formation of foreign language communicative competence of students.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, проблемно-ориентированное обучение, задание/проблема, этапы проблемно-ориентированного обучения.

Keywords: foreign language teaching, task-based learning, task, stages of problem-based learning.

Проблемно-ориентированное обучение – это подход и стратегия в методике обучения иноязычной коммуникативной компетенции, рассматриваемые многими преподавателями как аналог коммуникативного подхода. Проблемно-ориентированный подход основан на когнитивном подходе и психолингвистике, развитии эвристического обучения и метакогнитивных стратегиях обучающихся. Когнитивный подход связан: с сущностью того, что изучается; ролью понимания; ролью коэффициента эффективности; влиянием понимания на процесс обучения [3, с. 5-16]. Центральным понятием в проблемно-ориентированном обучении является задание/задача (task), которое определяется как любое целенаправленное действие, рассматриваемое индивидом как необходимое для достижения искомого результата в контексте решаемой задачи [2, с. 10]. При разработке проблемно-ориентированного курса обучения иностранному языку следует учитывать то, как будут выполняться задания и то, как будет достигнута цель. Поэтому необходимо провести различие между заключительными задачами, представляющими собой цель при завершении ряда уроков; промежуточными задачами; микрозадачами, сосредоточенными на одном из аспектов языка и макрозадачами, состоящими из совокупности микрозадач [7, с. 3-35]. D. Nunan формулирует задания как часть аудиторной работы, которая предполагает осмысление, обращение и взаимодействие на изучаемом языке. Внимание обучающихся сконцентрировано на мобилизации знаний грамматики

с целью передачи смысла, а не манипуляции формой. Задание должно быть законченным и автономным, т.е. иметь начало, основную часть и заключение. Задания могут быть практическими/реальными или целевыми и педагогическими. Практические задания относятся к использованию языка в повседневной деятельности за пределами аудитории. Педагогические задания имеют место в рамках аудиторных занятий, в процессе обучения иностранному языку [4, с. 1-3].

Существует макроскопическое и микроскопическое понимание «проблемы» в проблемно-ориентированном обучении. Различие между этими двумя точками зрения заключается в количестве характеристик, которые преподаватель допускает в задании [3, с. 6].

Основное внимание при проблемно-ориентированном обучении в условиях аудиторных занятий уделяется заданию/проблеме (task), а язык является инструментом, которым пользуются обучающиеся для выполнения данного задания. Задания должны отражать события реальной действительности, а обучающиеся должны сосредоточить внимание на смысле [1]. Каждое задание должно быть организовано следующим образом:

1. Знакомство с темой и заданием;
2. Последовательность выполнения задания: Задание – Планирование – Представление результатов;
3. Фокусирование внимания на языке и обратной связи [5, с. 174-177; 8, с. 52-62].

Jane Willis предлагает свое видение организации практических занятий по иностранному языку, представляющее собой модель, базирующуюся на рациональных теоретических основах, которые предполагают необходимость аутентичной коммуникации. Проблемно-ориентированный подход, как правило, состоит из трех этапов. Этап предварительного задания, в ходе которого преподаватель представляет и определяет тему, а обучающиеся участвуют в деятельности, которая помогает им вспомнить слова и выражения необходимые для выполнения основного задания или изучают новую лексику и словосочетания. Следующий этап – цикл заданий (task cycle), в ходе которого обучающиеся выполняют задания в парах или небольших группах. Как правило, задания на этом этапе включают чтение, прослушивание аудиоматериала или выполнение упражнений, ориентированных на решение задач (problem-solving exercises). По завершении данного этапа студенты делают сообщение о процедуре выполнения задания и выводах, к которым они пришли, в устной или письменной форме. На завершающем этапе целесообразно рассмотрение результатов деятельности обучающихся [8]. Основные преимущества проблемно-ориентированного обучения состоят в том, что иностранный язык используется для имитации реального общения. На этапе подготовки сообщения для всей группы обучающиеся концентрируются на языковой форме, а не на какой-либо отдельной конструкции. Целью проблемно-ориентированного обучения является интеграция всех четырех навыков (речь, восприятие на слух, чтение, письмо) и переход от беглой речи к

правильности высказывания. Разнообразные задания (чтение, прослушивание текстов, решение задач, ролевые игры, анкеты и т.д.) предоставляют большую гибкость для преподавателя и обучающихся, что должно способствовать переходу к более мотивирующим видам деятельности студентов. Обучающимся, которые привыкли к традиционным подходам в обучении иностранному языку, возможно, будет непросто адаптироваться к произвольности проблемно-ориентированного обучения. Однако, в том случае, если проблемно-ориентированный подход интегрирован с системным подходом к грамматике и лексике, результатом может явиться всесторонний подход, адаптированный для удовлетворения потребностей всех обучающихся [1].

Библиографический список

1. Bowen T. Teaching approaches: task-based learning. URL: www.onestopenglish.com/methodology/teaching-articles/teaching-approaches/teaching-approaches-task-based-learning/146502.article (Дата обращения: 22.04.16).
2. Council of Europe: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, – 2001. – P. 10.
3. Mohammad Ali Salmani-Nodoushan. A framework for task-oriented language instruction // i-manager's Journal on School Educational Technology, Vol 3, №. 3. December 2007 – February, 2008. – P. 5-16.
4. Nunan D. Task-bases language teaching. Cambridge University Press, 2004. – P. 1 – 3.
5. Scrivener J. Learning teaching. Macmillan, 2005. – P. 174 – 177.
6. Willis J. & Willis D. (eds). Challenge and change in language teaching. Macmillan, 1996. – P. 52-62.
7. Tardieu C., Dolitsky M. Integrating the task-based approach to CLIL teaching // Teaching and Learning English through Bilingual Education. Cambridge Scholars Publishing, 2012. – P.3-35.
8. Willis J. A framework for task-based learning. Longman, 1996. – 183 p.

УДК 81-119

ПРОБЛЕМА ЛЕКСИКАЛИЗАЦИИ В РАКУРСЕ КОГНИТИВНОЙ ПАРАДИГМЫ ЗНАНИЯ

Шемаева Елена Викторовна

Белгородский государственный национальный исследовательский
университет, г. Белгород
eshemaeva@yandex.ru

THE PROBLEM OF LEXICALIZATION FROM THE PERSPECTIVE OF THE COGNITIVE PARADIGM OF KNOWLEDGE

Аннотация: Статья посвящена изучению лексикализации форм множественного числа имени существительного с когнитивной точки зрения. Автор анализирует различные научные подходы и предлагает объяснение языкового явления лексикализации, опираясь на современные когнитивные теории.

Ключевые слова: лексикализация, множественное число имени существительного, концептуальная деривация, идентифицирующая интерпретация.

Abstract: The article deals with the study of lexicalization of plural nouns from the cognitive point of view. The author analyzes different scientific approaches and provides the explanation for the linguistic phenomenon of lexicalization taking into consideration the modern cognitive theories.

Keywords: lexicalization, plural nouns, conceptual derivation, identifying interpretation.

Явление лексикализации затрагивает все уровни языка: фонемный, морфемный, лексический и синтаксический. Сущность данного процесса заключается в превращении какого-либо языкового элемента или сочетания элементов в самостоятельное знаменательное слово или другую словарную единицу. Настоящее исследование посвящено частному случаю лексикализации, а именно лексикализации форм множественного числа имени существительного. Объектом нашего исследования являются лексикализованные формы множественного числа английских и русских имён существительных. Мы исследуем случаи, когда формы множественного числа приобретают самостоятельное лексическое значение, отличное от значения простого множества подобных предметов (например, *wheels* – “a car”, *drops* – “liquid medicine”, *beads* – “a piece of jewellery”, *карты* – “игра в карты”, *шелка* – “одежда из шелка”, *гонки* – “соревнование в скорости езды”).

Первые попытки проанализировать процесс лексикализации форм множественного числа имени существительного с когнитивной точки зрения были предприняты в работах отечественных лингвистов В.А. Плунгяна, Е.В. Рахилиной, О.Н. Ляшевской, С.В. Пивоваровой. Авторы указанных работ исследуют проблему лексикализации в ракурсе нестандартного числового поведения русских имён существительных. Так, Е.В. Рахилина, обращаясь к анализу самой числовой формы, а не анализу оппозиции форм единственного и множественного числа, изучает различные возможные интерпретации формы множественного числа у определённых групп лексем: феномен «видового» множественного у названий веществ и «парного» множественного у названий парных предметов. Проанализировав ряд примеров, автор приходит к выводу о «подлинной степени лексикализованности русского множественного числа существительных» [5, с. 71]. По мнению Е.В. Рахилиной, когнитивный анализ форм числа русских имён существительных позволяет увидеть «не хаотичное

собрание различных «интерпретаций», а общее проявление одной глубинной тенденции, состоящей в том, что множество объектов воспринимается носителями языка прежде всего в зависимости от типа объекта и способа его использования» [там же].

О.Н. Ляшевская, развивая теорию Е.В. Рахилиной, отмечает, что «на определённых участках языковой системы значения форм числа всё больше срастаются со значением имени, образуя уникальные контекстно связанные идиоматические комплексы» [3, с. 32]. Таким образом, представление о лексикализации в данных работах связывается не только с семантическим противопоставлением форм единственного и множественного числа, но и с идеей выводимости значения числовой формы из лексического значения имени.

Е.В. Лукашевич рассматривает лексикализацию как результат трансформации когнитивной структуры слова, понимая под этим вслед за Н.Д. Голевым «приобретение словом специфических формальных и/или семантических признаков, не выводимых из его внутренней формы или словообразовательной структуры: идиоматичности, различной сочетаемости; появления, утраты или изменения стилистической маркированности и оценочности; соотносённости производного слова с разными смыслами многозначного производящего слова и т.п.» [2, с. 140]. Автор выдвигает гипотезу о наличии различных степеней лексикализации, подкрепляя её результатами ассоциативного эксперимента. По заключению Е.В. Лукашевич, «лексикализация – когнитивный процесс, в котором взаимодействуют элементы языковой системы и языковой способности, а отсутствие единообразия в подаче лексикализированных форм числа в толковом словаре отражает, во-первых, различные степени завершённости становления новой когнитивной структуры в сознании носителей языка, а, во-вторых, различные механизмы формирования когнитивных структур» [2, с. 149].

К ассоциативному эксперименту обращается и С.В. Пивоварова, которая исследует лексикализацию форм множественного числа вещественных и абстрактных имён существительных в современном русском языке в аспекте их «концептных» значений. Под «концептным» значением автор понимает совокупность представлений, понятий, знаний, переживаний, культурных, индивидуальных ассоциаций, отраженных в ассоциативном поле слова. По мнению С.В. Пивоваровой, процесс лексикализации у вещественных и абстрактных имён существительных протекает по-разному. Лексикализация форм множественного числа вещественных имён существительных носит устойчивый характер, что проявляется в наборе ассоциаций, отличающихся количественно и качественно от ассоциативного состава полей форм единственного числа. Вещественные существительные, употребляемые в форме множественного числа, автор делит на 3 группы, имеющие значение: 1) «сорт, вид, разновидность вещества» (*стали, лаки, чугуны*); 2) «большое пространство, покрытое, занятое веществом, большие массы вещества» (*пески, льды, снега*); 3) «посевные площади» (*ржи, пшеницы*). Из перечисленных групп наиболее лексикализованной является первая. Лексикализация форм множественного

числа абстрактных существительных носит нерегулярный характер. При этом выделяются три степени лексикализации данных форм: полная (отсутствует корреляция форм единственного и множественного числа), частичная и неустойчивая (наблюдается корреляция форм единственного и множественного числа). В результате исследования С.В. Пивоварова делается вывод о том, что каждый отдельный случай лексикализации связан с формированием новых когнитивных структур в сознании носителей языка [4].

Итак, с когнитивной точки зрения лексикализация рассматривается как когнитивный процесс, приводящий к формированию новых структур в сознании человека. Данное положение представляется теоретически существенным и для настоящего исследования.

Несмотря на то, что процесс лексикализации форм множественного числа имени существительного изучался с различных точек зрения, глубинные механизмы, обеспечивающие формирование новых смыслов существительными во множественном числе, пока не получили исчерпывающего объяснения с точки зрения процессов, протекающих в концептуальной системе человека. Детальный анализ научной литературы по теме исследования позволяет предположить, что изучение заявленной проблемы целесообразно проводить в аспекте взаимодействия когнитивных и языковых единиц. Это, в свою очередь, предполагает использование основных положений теорий когнитивной семантики, концептуальной деривации и языковой интерпретации, активно разрабатываемых отечественными лингвистами-когнитологами.

Рассмотрение лексикализации форм множественного числа имени существительного в аспекте взаимодействия ментальных и языковых единиц позволяет определить её как языковой процесс, основанный на механизмах концептуальной деривации и идентифицирующей интерпретации, в результате которого форма множественного числа имени существительного фиксирует новый фрагмент знания в определённой концептуальной конфигурации. При этом «концептуальная деривация представляет собой языковую модель изменения концептуального содержания, передаваемого обычной формой множественного числа конкретного существительного или формой единственного числа абстрактного и вещественного существительного, с целью формирования нового смысла, передаваемого лексикализованной формой множественного числа конкретного, абстрактного и вещественного существительного» [6, с. 678]. Формирование нового смысла, передаваемого лексикализованной формой множественного числа имени существительного, происходит благодаря идентифицирующей интерпретации, которая рассматривается как процесс вторичной номинации, при котором «происходит освоение знания в заданной языковой единицей концептуальной проекции» [1, с. 7].

Библиографический список

1. Болдырев Н.Н., Панасенко Л.А. Когнитивная основа лексических категорий и их интерпретирующий потенциал // Вопросы когнитивной

лингвистики. – 2013. – №2. – С. 5-12.

2. Лукашевич Е.В. Когнитивная семантика: эволюционно-прогностический аспект. – М.-Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2002. – 234 с.

3. Ляшевская О.Н. Семантика русского числа. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 400 с.

4. Пивоварова С.В. Лексикализация форм множественного числа имён существительных в современном русском языке (в аспекте анализа их концептных значений): Автореф. дис. канд. филол. наук. – Барнаул, 2009. – 20 с.

5. Рахилина Е.В. Когнитивный анализ предметных имён: семантика и сочетаемость. – М.: Русские словари, 2000. – 416 с.

6. Шемаева Е.В. Лексикализация форм множественного числа имени существительного в аспекте взаимодействия когнитивных и языковых структур // Когнитивные исследования языка. Вып. XXII: Язык и сознание в междисциплинарной парадигме исследований: мат-лы Междунар. конгресса по когнитивной лингвистике 30 сентября-2 октября 2015 г. – М.: Ин-т языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина; СПб.: ООО «Книжный Дом», 2015. – С. 677-680.

СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОЕ, ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ И СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

УДК 81'25

ТРАНСФОРМАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА ТЕКСТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ

Огнева Елена Анатольевна

Белгородский государственный национальный
исследовательский университет, Белгород
Ogneva@bsu.edu.ru

TRANSFORMATION OF LINGUACULTURAL ASPECT IN THE LITERARY SPACE AT THE TRANSLATION OF TEXT

Ogneva Elena Anatolievna

Belgorod National Research University, Belgorod

Аннотация. В статье исследуется лингвокультурологическая

составляющая архитектоники концептосферы художественного текста как одной из форм реализации языковой матрицы культуры. Текст рассматривается в виде креативного лингвоконструкта реальности, репрезентационного символа синергии прошлого, настоящего и будущего. Концептосфера текста мыслится в виде совокупности художественных концептов. Выявляется специфика номинативного поля концепта-уникалии “Fireplace” в произведении Дж. Голсуорси «Flowering Wilderness». В терминологический аппарат исследования вводится термин «коннотативная поляризация», под которой понимается целенаправленное, сюжетно обусловленное противопоставление автором двух явлений, вербализованных антонимичными по своей семантике номинантами одного и того же номинативного поля или номинантами двух различных номинативных полей в точке их пересечения. Проводится сопоставительный анализ репрезентантов художественного пространства текста на русском и английском языке с целью выявления особенностей перевода номинативного поля концепта-уникалии “Fireplace”. В результате проведённого исследования выявлена степень трансформации синтагматического ряда номинантов исследуемого концепта, приведшей к искажению лингвокультурологической составляющей художественного пространства в исследуемом тексте.

Ключевые слова: художественный текст, концептосфера текста, архитектоника, концепт, концепт-уникалия, коннотативная поляризация, перевод

Abstract. The article deals with the linguacultural specificity of literary concept-sphere as the form of lingual matrix realization of culture. The text is researched as the creative construct of reality, as the representative symbol of past times, nowadays, and the time to come. Concept-sphere is meant as the unity of literary concepts. Specificity of nominative field of concept-unique named “Fireplace” which is represented in the novel «Flowering Wilderness» by John Galsworthy is identified. The term “connotative polarization” is added to the term base of researches. The term “connotative polarization” is meant as the purposeful, dependent on the plot opposition of two phenomena which are used by the writer. Such opposition of two phenomena is verbalized by autonomies as the words of one nominative field or two different, but crossed nominative fields. The comparative analysis of literary space units as in English, as in Russian is realized to identify the specificity of nominative field of concept-unique named “Fireplace” translation. As the result, the transformation of syntagmatic line of concept-unique named “Fireplace” is identified. Such transformation provoked the misrepresentation of libguacultural aspect of literary space in the novel «Flowering Wilderness».

Key words: literary text, literary conceptsphere, architectonics, concept, concept-unique, connotative polarization, translation.

Исследованию взаимосвязи и взаимообусловленности языка и культуры посвящены работы многих отечественных и зарубежных учёных. Так, Н.Ф. Алефиренко подчёркивает тот факт, что «кодирующие механизмы языка, являясь имплицитными структурами, упорядочивающими ценностно-

смысловые отношения в пределах той или иной этнокультурной системы, служат всеобщей матрицей, семантизирующей окружающий мир» [1, с. 82]. Языковая матрица культуры [см. подробнее: 6] представляет собой значимый сегмент этой всеобщей матрицы, реализуемой в различных видах дискурса, в том числе, и в художественном дискурсе.

Известно, что художественный дискурс, как и язык в целом, не может быть целостно интерпретирован вне связи с человеком, поскольку «... естественная языковая способность человека оказывается альфой и омегой в том смысле, что без обращения к языку нельзя понять суть других когнитивных способностей» [7, с. 3], культурологических особенностей любого из типов дискурса от научного, профессионального, обыденного дискурса до теледискурса как формата реконструкции действительности [см. подробнее: 9].

Рассмотрение структуры художественного дискурса, его категорий, исследованию которых посвящены работы И.С. Шевченко [12], В.И. Карасика [5], Т.А. Dijk [13] и др., показывает, что по-прежнему не исчерпаны интерпретативные возможности лингвокультурологического подхода к изучению особенностей построения концептосферы художественного текста как основы художественного дискурса. Текст исследуется нами как креативный лингвоконструкт реальности, как репрезентационный символ синергии прошлого, настоящего и будущего. Концептосфера художественного текста рассматривается как совокупность художественных концептов.

Не вызывает сомнения тот факт, что концепт рождается как образ, но, «появившись в сознании человека, этот образ способен продвигаться по ступеням абстракции и, с увеличением количества закрепленных концептом признаков, с возрастанием уровня абстракции концепт постепенно превращается из чувственного образа в мыслительный» [10, с. 70-71].

Многолетние исследования способов вербализации концепта основываются на утверждении Е.С. Кубряковой о том, что «язык выявляет и объективирует то, как увиден и понят мир человеческим разумом, как он преломлен и категоризован сознанием» [8, с. 37-38].

В настоящее время существуют различные классификации концептов (Н.Н. Болдырев, А.П. Бабушкин, С.Г. Воркачев, В.И. Карасик, В.А. Маслова, Е.А. Огнева, М.П. Пименова, Г.Г. Слышкин и др.). Так, большое внимание исследованию лингвокультурных концептов отведено в работах Н.Ф. Алефиренко, С.Г. Воркачева, В.И. Карасика и др. В работах Н.И. Панасенко рассматриваются культурологические концепты в названиях лекарственных растений [11]. По нашему мнению, в художественном тексте лингвокультурные концепты предстают в виде **концептов-уникалий**, которые «отражают социально-психическое многомирие, представленное разными этноязыковыми сообществами» [2, с. 70]. Лингвокультурные концепты, по мнению А.В. и Е.М. Бастриковых, представляют собой «конституирующие единицы этнического менталитета, его «опорные точки», совокупность которых образует лингвоконцептосферу как языковую картину мира, фрагментами которой они и являются» [4, с. 15].

Очевидно, что лингвокультурологически обусловленный сегмент концептосферы художественного текста, в отличие от других сегментов этого исследовательского конструкта, являет собой совокупность ярких маркеров эпохи, выступающей историко-культурологическим фоном, на котором разворачиваются события, описываемые в том или ином литературно-художественном произведении. Эти номинанты, вне сомнения, «требуют больших усилий переводчика» [см. подробнее: 3].

Рассмотрим роль и место художественного концепта-уникалии «fireplace/камин», репрезентирующего традиционный источник тепла в описании интерьера комнаты/дома в произведении Дж. Голсуорси «Flowering Wilderness» (Цветок в пустыне), и выявим степень адекватности перевода лексем, репрезентирующих этот концепт-уникалию, при трансляции текста на русский язык.

Пример 1. *When Wilfrid returned, at a moment or two's notice, his rooms were ever exactly as he left them, neither more or less dusty and unaired; the same clothes hung on the same clothes-stretchers; and the same nicely cooked steak and mushrooms appeased his first appetite. The ancestral 'junk,' fringed and dotted by Eastern whims brought home, gave to the large sitting-room the same castled air of immutable possession. And the divan before the log fire received Wilfrid as if he had never left it [14, ch. 3].*

В рассматриваемом контексте автор в общих чертах описал интерьер гостиной и скептически выразил отношение к мебели в словосочетании *the ancestral 'junk'* (фамильная рухлядь). Выявлено, что данному словосочетанию с отрицательной коннотацией в этом же контексте Дж. Голсуорси противопоставляет словосочетание с положительной коннотацией *the large sitting-room the same castled air* (большая гостиная с атмосферой замка), т.е. с одной стороны, пренебрежение, а с другой, восхищение историей Англии. Это явление в наших исследованиях получило название «коннотативная поляризация», под которой понимается целенаправленное, сюжетно обусловленное противопоставление автором двух явлений, вербализованных антонимичными по своей семантике номинантами одного и того же номинативного поля или номинантами двух различных номинативных полей в точке их пересечения.

Примечательно, что посредством словосочетания *fringed and dotted by Eastern whims* (обрамлённая и уставленная восточными безделушками) выражено сопряжение вертикально-горизонтальной структуры и множества точек в художественном пространстве комнаты. Пространственный предлог *before* (перед) маркирует взаиморасположение двух важных компонентов интерьера: *the divan* (диван), *the log fire* (дровяной камин). Словосочетание *the log fire* писатель употребил, чтобы показать традиционный вид топлива в английском камине в начале XX века, источнике тепла и уюта, который не меняется, несмотря на технические новшества Эдвардианской эпохи, на появление электричества и т.п. Взаиморасположение дивана и камина символизирует их роль в жизни хозяина квартиры, именно поэтому диван,

символ отдыха после дальних путешествий, из которых вернулся главный герой Уилфрид, находится именно перед камином. В рассматриваемом контексте посредством перечисленных номинантов, вербализующих интерьер комнаты, пространство гостиной смоделировано в виде обширного художественного пространства.

Сопоставим данный контекст с его переводом на русский язык: *Когда Уилфрид неожиданно возвращался, он заставал квартиру в том же точно виде, в каком оставил, - не более пыльной, не более душной, те же костюмы на тех же плечиках, те же грибы и превосходно прожаренный бифштекс, чтобы утолить первый голод. Дедовская мебель, уставленная и увешанная вывезенными с Востока безделушками, придавала просторной гостиной неизменно обжитой вид. Диван, стоявший перед камином, встречал Уилфрида так, словно тот никогда не расставался с ним [15, гл.3].*

В результате сопоставления контекстов на английском и русском языках была выявлена стилистическая нивелировка словосочетания *the ancestral 'junk'*, семантика которого выражала пренебрежение/насмешку главного героя над традиционным интерьером квартиры, и его замена относительно нейтральным словосочетанием *дедовская мебель*, ср.: *the ancestral 'junk' ↔ дедовская мебель*, что привело к опущению другого компонента коннотативно поляризованного дуэта – культурологически окрашенного словосочетания *the large sitting-room the same castled air*. Также, при переводе гипоним *the log fire* заменён гиперонимом *камин*, т.е. был нивелирован вид камина *дровяной*. Следовательно, нивелирован ещё один культурологический маркер.

В следующем примере источник тепла в пространстве комнате вербализован лексемой *fire* (*огонь*).

Пример 2. *Up in her room, somewhat incommoded by the amplitude of Aunt Em's nightgown, Dinny stared into a fire lighted against protest [14, ch. 2].*

Однако в переводе выявлена вставка лексемы *камин*: *У себя в комнате наверху Динни, несколько обескураженная, погрузилась в чересчур вместительную ночную рубашку тети Эм и подошла к камину, в котором, несмотря на ее протесты, развели огонь [15, гл.2].*

Вставка лексемы *камин* в рассматриваемый контекст привела к изменению месторасположения главной героини в пространстве комнаты, поскольку в тексте оригинала Динни пристально смотрела на огонь, т.е. находилась неподвижно перед огнём, тогда как в тексте перевода выявлено перемещение в пространстве комнаты – *подошла к камину*. Если в данном примере выявлено изменение статики в анализируемом контексте на динамику вследствие вставки лексемы *камин*, то в следующем примере семантика переводного контекста приобрела черты динамики вследствие замены лексемы *the hearth* (*каменная плита над очагом/камином*), обозначающей часть от целого, лексемой *камин*, обозначающей целый предмет:

Пример 3. *The General had put his own cup down; he rose, filled a pipe, lit it, and stood by the hearth. His face was lined and dark and grave [14, ch. 12]*

Подчеркнём тот факт, что перечень последовательных четырёх действий

генерала в оригинальном контексте представляет собой динамичную когнитивную структуру концептосферы текста – когнитивный сценарий: (1) *put his own cup down*; (2) *he rose*, (3) *filled a pipe*, (4) *lit it*, в результате развёртывания которого персонаж *стал около каменной плиты над камином* - *stood by the hearth*, тогда как в тексте перевода выявлено пять последовательных действий, одно из которых – это перемещение в пространстве комнаты *подошел к камину*:

Генерал отставил свою чашку. Он встал, набил трубку, раскурил ее и подошел к камину. Его морщинистое лицо помрачнело и стало еще более темным [15, гл.12].

Таким образом, имплицитная информация оригинала была эксплицирована в тексте перевода, что привело к увеличению количества терминалов в сценарии.

Однако, замена лексемы *the hearth*, обозначающей часть от целого, лексемой *камин*, обозначающей целый предмет, в следующих двух примерах не привела к появлению динамики в контекстах:

Пример 4. *Dinny over there at the hearth, after her father had been! Dinny on the divan looking up at him! Dinny here, Dinny there!* [14, ch. 25]

Вот там, у камина, стояла Динни после визита ее отца. Здесь, на диване, она сидела, глядя на него. Динни здесь, Динни там! [15, гл.25]

Пример 5. *Wilfrid was standing at the hearth with his head bent down on his folded arms* [14, ch. 15]

Уилфрид стоял у камина, опираясь на него руками и опустив на них голову [15, гл. 15].

Тем не менее, два эти примера антонимичны по смыслу друг другу, вследствие того, что в четвёртом примере главная героиня подошла очень близко к камину, чтобы согреться, значит, огонь был небольшим, в пятом же примере главный герой склонил голову на скрещенные руки, которые положил на верхнюю часть камина, т.е. в камине не было огня, он погас.

Рассмотрение вышеприведённых контекстов показало, что лексемы, репрезентирующие источник света, тепла и уюта, трансформированы в тексте перевода, что приводит к различным изменениям в месторасположении героев в художественном пространстве комнаты.

Примечательно, что в рассматриваемом произведении выявлено только 6 контекстов с описанием источника тепла – очага и только в одном случае выполнен симметричный перевод лексемы *the fireplace* её полным эквивалентом – лексемой *камин*.

Пример 6. *Aunt Em panting slightly against the fireplace in a large headpiece of purple paper, and of Fleur pulling a chair from Ronald's end of the row* [14, ch. 2]

Тетя Эм в большом ярко-красном бумажном колпаке, которая, несколько запыхавшись, остановилась у камина, и Флер, уносившая первый стул из того ряда, где только что сидел Роналд [15, гл. 15].

Таким образом, очевидно, что номинативное поле концепта-уникалии «fireplace/камин», представленное в тексте оригинала четырьмя номинантами:

the log fire. a fire, the hearth, the fireplace, в тексте перевода имеет один эквивалент – лексему *камин*, т.е. синтагматический ряд номинантов концепта-уникалии уменьшился до одного слова, что нивелировало лингвокультурологические особенности репрезентации этого традиционного источника тепла в рассматриваемом художественном дискурсе, несмотря на наличие различных синонимов, вербализующих *камин* в английском языке.

Библиографический список

1. Алефиренко Н.Ф. Этноязыковое кодирование смысла и культура // Филология и культура.– Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2001. – С. 82-84.
2. Алефиренко Н.Ф. Этноэдемический концепт и внутренняя форма языкового знака // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004. – № 1. – С. 70-81.
3. Бабшанова Г.Н., Галиямова Г.С. Анализ национально-этнических концептов в переводной литературе конца XX века (на материале романа Я.К. Занкиева «Любовь, объята пламенем») // В мире научных открытий. – 2015. – № 11.5. – С. 1722-1729.
4. Бастриков А.В., Бастрикова Е.М. Лингвокультурные концепты как основа языкового менталитета // Филология и культура. – 2012. – № 3 (29). – С. 15-19.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
6. Карасик В.И. Языковая матрица культуры. – М.: Гнозис, 2013. – 320 с.
7. Кравченко, А.В. Когнитивная лингвистика и новая эпистемология / А.В. Кравченко // Изв. РАН. Серия литературы и языка. Т. 60. №5. – М., 2001. – С. 3-13.
8. Кубрякова, Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения. – М.: ИЯ РАН, – Тамбов. гос. ун-т, 1997. – 327 с.
9. Куценко А.А. Специфика репрезентации культурем Британской картины мира в телесериале «Downton Abbey» // Apriori. Серия: Гуманитарные науки. – 2014. – № 2.
10. Попова, З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. – Воронеж, 2001. – 192 с.
11. Панасенко Н.И. Культурологические концепты в названиях лекарственных растений // Наукове видання «Мова і культура». Вип. 3, т.2. – Київ: Видавничий Будинок Дмитра Бураго, 2001. – С. 152-157.
12. Шевченко И.С. Дискурс и его категории // Вісник Харків. нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна. – 2011. – № 915. Вып. 68. – С. 6-12.
13. Dijk T.A. van. Text and context. Exploration in the Semantics and Pragmatics of Discourse. – L. Longman, 1977.

Источники фактического материала:

14. Galsworthy J. Flowering Wilderness. South Australia: The University of Adelaide Library [электронный ресурс]: eBooks@Adelaide.
15. Голсуорси Дж. Конец главы: Цветок в пустыне. – М.: Изд.

"Знаменитая книга", 1992. – 128 с.

УДК 81'255.2

КОНЦЕПТ «БЫТ ДВОРЯНСТВА» В РОМАНЕ ДЖЕЙН ОСТЕН «ГОРДОСТЬ И ПРЕДУБЕЖДЕНИЕ»

Шушемоина Маргарита Валерьевна

Белгородский государственный национальный
исследовательский университет, г. Белгород
daisy-jacobs2013@yandex.ru

CONCEPT “NOBILITY LIFE” IN JANE AUSTEN’ NOVEL “PRIDE AND PREJUDICE”

Shushemoina Margarita Valeryevna

Belgorod National Research University, Belgorod

Аннотация: В статье рассматривается роль и своеобразие в литературе творчества писательницы Джейн Остен на примере ее классического английского романа «Гордость и предубеждение». Произведение относят к критическому реализму, который объективно отображает реальность эпохи Джейн Остен. В сюжете романа раскрывается обыденная жизнь провинциального общества, со своими обычаями и традициями. Сопоставляются два перевода произведения «Гордость и предубеждение» И.С. Маршака и И.Г. Гуровой. При анализе переводов, отображаются стилистические особенности работ, рассматриваются традиции и быт английского дворянского общества. Выявляются нормы поведения и времяпрепровождение молодых людей дворянского происхождения в Англии в начале XIX века. Исследуется концепт «быт дворянства» через изображение характеров и нравов привилегированных пластов XIX века. Через содержательную сторону концепта прослеживается умственная, духовная и материальная составляющая главных героев. На примере их вечернего времяпровождения, формируются определенные выводы касательно социального статуса, образа мышления, культурных ценностей и менталитета в целом английского провинциального дворянского общества. На примере взаимоотношений между главными героями и манерой обращения друг к другу, воссоздается картина «дворянской эпохи».

Ключевые слова: концепт, перевод, критический реализм, быт и традиции дворянства, английский роман, «Гордость и предубеждение», Джейн Остен, И.С. Маршак, И.Г. Гурова

Abstract: In article the role and an originality in literature of works of the writer Jane Austen on the example of her classical English novel “Pride and Prejudice” is considered. Work is referred to critical realism which objectively displays reality of an era of Jane Austen. We can see in a plot of the novel ordinary life of provincial society, with the customs and traditions. Two translations of the work “Pride and Prejudice” of I.S. Marshak and I.G. Gurova are compared. In the

analysis of the translations, stylistic features of works are displayed, traditions and life of the English noble society are considered. We can see standards of behavior and pastime of young people of a noble origin in England at the beginning of the 19th century. The concept “nobility life” through the image of characters and customs of exclusive layers of the 19th century is investigated. Through the substantial part of a concept the intellectual, spiritual and material component of the main characters is traced. On the example of their evening pastime, certain conclusions concerning the social status, way of thinking, cultural values and mentality in general of the English provincial noble society are formed. On the example of relationship between the main characters and a manner of the address to each other, the picture of “a noble era” is recreated.

Keywords: concept, translation, critical realism, life and traditions of the nobility, English novel, “Pride and prejudice”, Jane Austen, I.S. Marshak, I.G. Gurova

Творчество Джейн Остен относится к переходному периоду конца XVIII начала XIX веков, когда направление в художественной литературе переходило от просвещения к романтизму и реализму, которые практически одновременно сосуществовали в Великобритании и взаимно влияли друг на друга.

Джейн Остен (16 декабря 1775 - 18 июля 1817) – «первая леди» английской литературы. Ее книги являются признанными шедеврами и покоряют своей искренностью и простотой сюжета на фоне глубокого психологического проникновения в души героев и ироничного, мягкого, истинно «английского юмора». Сдержанность – черта не только творческого облика Остен, но и неотъемлемая часть ее жизненной позиции. Она происходила из семьи с сильными английскими традициями: Джейн Остен могла глубоко и чувственно переживать, но в то же время была сдержанна в проявлении чувств.

«Гордость и предубеждение» один из самых знаменитых произведений писательницы, над которым она начала работать в возрасте 21 года. Получив корректуру романа, Джейн Остен писала Кассандре, гостившей в то время у одного из братьев: «Я получила из Лондона свое собственное дорогое дитя». Ее оценка была обоснована: современник Остен, знаменитый драматург Шеридан заметил, прочитав роман: «Ничего не читал умнее и остроумнее этой книги» [2, с. 60].

Произведение вышло в свет в эпоху расцвета романтизма (написан в 1797г., опубликован в 1813г.), однако его относят к критическому реализму, который не приукрашивает действительность, а изображает объективную реальность. «Критический реализм – художественное направление, возникшее в середине XIX века в ряде стран Европы и Америки и ставившее целью правдивое изображение повседневной жизни людей, прежде всего обездоленных и страдающих» [6]. Так, по мнению В.В. Ивашева, «влияние Остен на английских писателей-реалистов XIX века было огромно. Ее почитали большие художники и критики, на нее ссылались, у нее предлагали учиться.

Одни писатели ставили ее творение в пример другим как образец реалистического мастерства» [2, с. 42]. Но нельзя полностью отвергать влияние на Джейн Остен романтической эстетики. Оно проявлялось лишь с интересом писательницы к личности человека, а также его взаимодействие со средой. Творчество Остен находится на пересечении трех традиций – просветительской, романтической и реалистической.

Роман «Гордость и предубеждение» повествует о жизни сельского дворянского общества. Действие развивается вокруг одного конфликта: молодая, привлекательная и остроумная Элизабет Беннет, дочь небогатого провинциального помещика, встречается с красивым и умным аристократом Дарси. Он ненадолго приехал в графство, в котором живет семья Беннет. Лизи ощущает пренебрежительное отношение к своей семье со стороны Дарси и его друга Бингли. В ней рождается предубеждение к Дарси, которое она с трудом сможет преодолеть, несмотря на взаимное и глубокое чувство. «Дарси в свою очередь, сознавая свое превосходство (как сословное, так и личное) над провинциальным джентри, вначале обнаруживает в присутствии Элизабет подчеркнутое высокомерие, а затем, полюбив девушку, преодолевает и свою гордость, и свои предрассудки» [2, с. 62]. Содержание романа не исчерпывается устранением конфликта между главными героями, они вращаются в кругу разных людей, характеры которых представляют самостоятельный интерес.

«Гордость и предубеждение» - прежде всего, глубоко реалистическое изображение характеров и нравов пусть не всего английского общества, но его привилегированных пластов в конце XVIII – начала XIX века» [2, с. 62]. Роман считается остроумнейшей комедией в лучших традициях богатой драматургической культуры Англии.

В данной статье представляется интересным рассмотреть номинативное поле концепта «быт дворянства», репрезентированного в романе «Гордость и предубеждение». Концепт один из популярных терминов современной лингвистики, однако, он не имеет однозначного определения. С его помощью характеризуются мировоззренческие, интеллектуальные и эмоциональные стороны личности. Так, по мнению М.М. Бахтина, «концепт – это культурно отмеченный вербализованный смысл, представленный в плане выражения целым рядом своих реализаций..» [1, с. 303]. «Концепт в культурно-историческом пространстве способствует культурной трансляции смысла. Именно смысл в наибольшей мере раскрывает суть термина концепт...» [3, с. 31].

Концепт отражает особенности культуры и мировидения конкретной лингвокультурной общности, а поэтому исследование любого концепта представляет ценность для реконструкции языковой картины мира. По мнению Е.А. Огневой «Специфика современных исследований заключается в сочетании классических и инновационных подходов к исследованию глубинной и поверхностной структур архитектоники текста» [4, с. 61].

Мы рассмотрим концепт «быт дворянства» в классическом переводе на русский язык романа Джейн Остен «Гордость и предубеждение» Иммануэля

Самойловича Маршака 1988, 1989 года, а также в переводе Ирины Гавриловой Гуровой 1999 года, который вызвал неоднозначную реакцию.

Поскольку в основе произведения лежит правдивость изображения действительности, то роман имеет некоторую историческую ценность. Он может рассказать читателю о быте и традициях англичан XIX века. При описании провинции Джейн Остен избегает излишних описаний, строго подчиняя все элементы повествования основному развитию. Довольно часто повседневность англичан косвенно отображает быт и традиции того времени:

“Their powers of conversation were considerable. They could describe an entertainment with accuracy, relate an anecdote with humour, and laugh at their acquaintance with spirit” [9].

«Обе они великолепно умели поддержать разговор, могли подробно описать какое-нибудь развлечение, с юмором рассказать анекдот, с задором высмеять кого-нибудь из знакомых» [8].

«Собеседницами они были превосходными. Умели в подробностях описать бал, остроумно рассказать о забавном случае и с тонкостью высмеять своих знакомых» [7].

Оба перевода отображают общий смысл, но в то же время, они по-разному приближены к оригиналу. Так, к примеру, *“an entertainment”* в переводе И.С.Маршака «какое-нибудь развлечение», а в И.Г.Гуровой «бал». Конечно, одним из самых ярких событий в жизни девушек в Англии XIX века был бал, однако, они также приятно проводили свое время за светской беседой, визитами к родственникам и друзьям, поездками в другие провинции. *“Laugh at their acquaintance with spirit”* - «с задором высмеять кого-нибудь из знакомых» (перевод И.С.Маршака), «с тонкостью высмеять своих знакомых» (И.Г.Гуровой), в данном контексте второй вариант лучше отображает не только стиль писательницы, а также поведение сестер Бингли, которые отличались особым нравом относительно других людей.

«В обращении между молодыми людьми наблюдалась большая сдержанность, чем в наши дни. Даже будучи хорошо знакомы друг с другом, они употребляли формы «мисс» и «мистер» с фамилией; по имени лишь близкие родственники. Иногда употреблялась компромиссная форма – «мисс» в сочетании с именем (а не с фамилией, как обычно). Женщины, говоря о мужчинах, обычно употребляли слово «мистер» и фамилию» [5].

- “Miss Eliza Bennet, let me persuade you to follow my example”;
- “Mr. Darcy is not to be laughed at!” cried Elizabeth”;
- “Miss Bingley,” said he, “has given me more credit than can be”.

“He was full of joy and attention. The first half-hour was spent in piling up the fire, lest she should suffer from the change of room; and she removed at his desire to the other side of the fireplace, that she might be further from the door. He then sat down by her, and talked scarcely to anyone else” [9].

«Он был полон забот и восторга. Первые полчаса он потратил на разведение огня в камине, чтобы Джейн не было холодно. По его настоянию она перешла в кресло около камина, чтобы находиться подальше от дверей.

Затем он расположился подле нее и в течение всего вечера разговаривал почти только с ней» [8].

«Он был само внимание. Первые полчаса ушли на то, чтобы растопить камин пожарче из опасения, как бы она не озябла после своей теплой комнаты, и по его настоянию она пересела на другую сторону камина, подальше от двери. Затем он сел рядом с ней и больше до конца вечера почти ни с кем не разговаривал» [7].

Такое внимание, почтение и заботу со стороны мистера Бингли означало не только его воспитание и социальной статус, а также внутренние глубокое и трепетное чувство по отношению к мисс Джейн Беннет. Также здесь прослеживается состоятельность семьи Бингли, ведь в то время не у каждого в доме был камин. Перевод И.С.Маршака больше приближен к оригиналу английской классической литературы. И.Г.Гурова использовала слова разговорной формы «пожарче», «озябла», из-за которых происходит русификация романа, возможно, при использовании такой лексики она хотела отобразить эпоху Российской Империи XIX века.

Так как повествование романа основано на реальной жизни, это заставляет читателя поверить в происходящее и полностью погрузиться в мир той эпохи. Все упоминания о быте заключены в художественную форму, что иногда создает трудности для понимания всех тонкостей жизни английского общества начала XIX века. Повседневность молодых людей изображается Джейн Остен: за разговорами о прошедшем или предстоящим балом, шитьем, карточной игрой, прочтением книг и прослушиванием музыки.

- “*Elizabeth, at work in the opposite corner, saw it all with great delight*” [9].

«Элизабет, сидевшая за шитьем в противоположном углу, следила за всеми его хлопотами с большим удовлетворением» [8].

«Элизабет, наклоняясь над шитьем в углу напротив, подмечала все это к большому своему удовольствию» [7].

- “*When tea was over, Mr. Hurst reminded his sister-in-law of the card-table—but in vain*” [9].

«После чая мистер Хэрст тщетно пытался напомнить невестке о карточном столике» [8].

«Когда чай был выпит, мистер Хэрст напомнил своей невестке, что пора бы разложить карточный стол, но вотще» [7].

- “*Darcy took up a book; Miss Bingley did the same; and Mrs. Hurst, principally occupied in playing with her bracelets and rings, joined now and then in her brother's conversation with Miss Bennet*” [9].

«Дарси взял книгу, мисс Бингли сделала то же самое, а миссис Хэрст занялась тем, что стала перебирать свои браслеты и кольца, изредка вставляя словечко в разговор брата и Джейн» [8].

«Дарси взял книгу. Мисс Бингли поспешила взять другую, а миссис Хэрст любовалась своими браслетами и кольцами, изредка присоединяясь к разговору брата с мисс Беннет» [7].

- “*Do let us have a little music," cried Miss Bingle*” [9].

«Мне хочется немножко послушать музыку, - сказала мисс Бингли» [8].

«Может быть, немного музыки? — воскликнула мисс Бингли» [7].

Вариант классического перевода И.С.Маршака лаконичен, возвышен и одновременно прост, что приближает его со стилем Джейн Остен. Однако в переводе И.Г.Гуровой прослеживается тонкая ирония манеры повествования писательницы.

Обыденная жизнь простых людей, мелочи провинциального существования – это неизменные сферы художественного воспроизведения действительности, в которой Остен, благодаря тонкому уму и блестящей иронии, удалось достигнуть необычайной глубины. В романе «Гордость и предубеждение» через призму отношений между семьями Беннет, Бингли, Дарси, Коллинз, Лукас наблюдаются традиции и нравы, а также жизнь английской провинции. Джейн Остен через слова и поступки героев отобразила менталитет, образ мышления и духовные ценности народа Англии XIX века. При сопоставлении двух переводов романа Джейн Остен «Гордость и предубеждение» И.С. Маршака и И.Г. Гуровой, мы пришли к выводу, что в работе И.Г. Гуровой прослеживается ироничный стиль писательницы. Однако, перевод И.С. Маршака больше приближен к оригиналу, он возвышен и лаконичен, благодаря этому у читателей создается впечатление о классической английской литературе.

Библиографический список

1. Бахтин М.М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. – СПб.: Азбука, 2000. – С. 299-317.
2. Ивашева В.В. Несравненная Джейн. Английский реалистический роман XIX века в его современном звучании. – М., 1974. – 233с.
3. Огнева. Е.А. Когнитивное моделирование концептосферы художественного текста: монография. 2-е изд. дополн. – Москва: Эдитус, 2013. – 280 с.
4. Огнева Е.А. Комплексная структура художественного концепта в кросскультурном поле перевода // Научный результат. Серия: Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. – 2014. – Т.1. – № 1 (1). – С. 61-71.
5. Примечания к роману Джейн Остен «Гордость и предубеждение» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.apropospage.ru> (дата обращения: 24.04.2016).

Лексикографический список

6. Академик [Электронный ресурс]. URL: <http://dic.academic.ru/> (дата обращения 23.04.2016).

Источники материала

7. Гурова И.Г. Джейн Остен Гордость и Гордыня [Электронный ресурс]. URL: <http://www.apropospage.ru/lib/osten/gurova> (дата обращения: 23.04.2016).
8. Маршак И.С. Джейн Остен. Гордость и предубеждение. [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.ru/INOOLD/OSTEN/gord.txt> (дата

обращения: 23.04.2016).

9. Jane Austen Pride and Prejudice [Электронный ресурс]. URL: <http://booksonline.com>. (дата обращения: 23.04.2016).

ЯЗЫКИ НАРОДОВ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН ЕВРОПЫ, АЗИИ, АФРИКИ

УДК 811.521

ИЛЛОКУТИВНЫЕ ГЛАГОЛЫ ПОРИЦАНИЯ В ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ

Чиронов Сергей Владимирович

канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой японского, корейского, индонезийского и монгольского языков МГИМО, г. Москва, Россия
s.chironov@inno.mgimo.ru

ILLOCUTIONARY VERBS OF CRITICISM IN JAPANESE

Chironov Sergey Vladimirovich

Candidate in linguistics, associate professor
head of Department of Japanese, Korean, Indonesian and Mongolian
Moscow state institute of international relations, Russia
s.chironov@inno.mgimo.ru

Аннотация: Статья посвящена описанию лексических средств языковой концептуализации речевых актов порицания в современном японском языке – иллокутивных глаголов (примерно соответствуют русским *бранить*, *ругать*, *упрекать*, *попрекать*, *пилить*, *подкалывать*, *осуждать*, *клеймить*, *критиковать*, *указывать*). На основе корпусных данных через наблюдение за средой употребления устанавливаются характерный круг участников речевых ситуаций, цели говорящего, положение высказываний в последовательностях речевых и иных действий, а также оценка речевого поведения говорящего. Таким образом определяется круг параметров, релевантных для организации соответствующего семантического поля: статус коммуникантов и дистанция между ними, условия осуществления коммуникации (публичная/непубличная), а также цель осуществления речевого действия – директивные (подчинение), когнитивные (информирование, убеждение), бегахитативные (дискредитация), экспрессивно-эмоциональные (стимулирование негативных переживаний) и фатические (подтверждение контакта).

Ключевые слова: японский язык, речевые акты, иллокутивные глаголы, порицание.

Abstract: This paper presents a tentative description of the means of lexical conceptualization of speech acts of criticism in modern Japanese, namely

illocutionary verbs (corresponding to *chide*, *scold*, *reprimand*, *reprove*, *nag*, *rebuke*, *blame*, *denounce*, *criticize*, and *point out*). We use corpus data to specify the linguistic environment of these items with a view to clarifying the typical participants of the communicative unit, the speaker's intentions, position of the utterance in a speech act chain as well as the evaluation of the speaker's attitude. By means of this we arrive at the relevant parameters for the semantic domain of criticism which include status, relations and distance between the communicants, communicative conditions (public or private), and finally the illocutive intentions – directive (addressee is made to follow), cognitive (informing or persuading the addressee), behabitative (discrediting the addressee), espressive (producing negative emotions) and fatic (confirmation of contact).

Keywords: Japanese language, speech acts, illocutionary verbs, criticism.

В исчерпывающей классификации английских иллокутивных глаголов (ИГ), принадлежащей Д.Вандервекену, ИГ, выражающие негативную оценку говорящим (Г) некоторого положения вещей (Р), встречаются дважды – среди ассертивов и экспрессивов. В первом случае [4, с. 182] ИГ объединяет глагол *criticize* (его семантическая структура исчерпывается указанным содержанием и является зеркальным отражением ИГ *praise*), во втором [там же, с. 228] из ИГ *complain* - выражение недовольства выводится *disapprove* с презумпцией о том, что нежелательное Р связано с действиями Адресата (А), и два подвида РА, различающиеся по признаку наличия (*reprove*) или отсутствия (*blame*) у Г желания добиться от А коррекции (это увеличивает силу критики). ИГ *blame* мы видим и в первой части классификации с ответвлением на *accuse* (РА производится публично). Дальнейшее деление включает *denounce* (обвиняется не А, а третье лицо), *reprimand* (наказание А и есть выражение неудовольствия Г), *calumniate* (очевидно, для случая ложности Р) и *castigate* (Р представляет собой серьёзный моральный протупок). Данная классификация самим автором признаётся неокончательной, и, как видно уже из трудностей с переводом её на русский язык, не может претендовать на статус универсальной, не говоря уже об универсальной таксономии речевых актов (РА). Немало вопросов вызывает и перевод ИГ на японский язык в использованном нами издании. Между тем сам Д.Вандервекен указывает на важность исследования семантической структуры и отношений между ИГ различных языков как источника данных о лингвонациональных особенностях коммуникации [там же, с. 167]. Однако о системном исследовании японских ИГ нам пока неизвестно. С учётом этого в настоящей статье предпринят общий обзор японских ИГ этой группы. Мы отталкиваемся от данных о их употреблении, доступных из корпуса [5]. Этот источник оказывается гораздо надёжнее словарных дефиниций (используются по онлайн-агрегатору основных толковых словарей японского языка [th]), к сожалению, страдающим обычным для них грехом цикличности.

Возможности анализа контекста употребления ИГ определяются элементами фиксированного и свободного порядка слов в японском предложении. Так, актантная структура ИГ и её заполнение, а также

вербализуемые характеристики РА (адвербиалы) определяются по коллокациям оформленных различными (падежными) показателями подчинённых элементов левее глагола. Данные о положении высказывания в цепочке РА и действий получены из контекста как слева (действие-стимул, вербализуемое в рамках полипредикативности или глагольного управления), так и справа, включая случаи успеха РА (соединение на деепричастие последовательности) или его провала (соединения противительного свойства). Информацию об ожидаемом перлокутивном эффекте РА даёт контекст правее уступительного деепричастия, где указано действие, обратное «положительному» сценарию Г. В анализе цитатного материала, вводимого ИГ в ремарочной позиции, мы применяем элементы классификации пропозиций, намеченной нами ранее [ч япон].

Исконно японские *ваго*-глаголы, обычно характеризующиеся как более разговорные и семантически гибкие, однообразно демонстрируют сему обращённости негативного высказывания непосредственно к А, что свидетельствует об интерсубъектном характере описываемых ими РА [W]. Правда, грамматически объектом (прямым дополнением) почти всех этих глаголов может быть как человек, так и его действие или качество.

В словарной экспликации *shikaru* подчёркивается специфическое эмоциональное отношение Г: к порицанию (*hinan-suru*) добавляется строгость и гнев. Как легко предположить, эта особенность коренится в такой социальной и эмоциональной связи между коммуникантами, где Г контролирует действия А и имеет право добиваться выполнения своих указаний. Так, в позиции Г – *oya* = родители (13 вхождений), *sensei* = учитель (10), *jooshi* = начальник (9), *haha* = мать (7), *kantoku* = тренер (3). Их адресаты – дети, подчинённые, а в 4 случаях – собака. Предмет замечания – неспособность выполнить задание (*shippai*), дурное поведение ребёнка (*warui ko*), неподобающие действия, речевые или физиологические реакции. Значительная часть цитат, вводимых *shikaru* в ремарочной позиции, оформлены как директивы, среди которых в свою очередь преобладают «командные» формы на *nasai* – 16 из 203. Встречаются также грубые повелительные (запретительные) формы типа *shiro* (*suruna*, *shinaide*), категоричные субъективные деонтические показатели *dame* = нельзя, *ikenai* = нехорошо, риторические вопросы-упрёки *no ka*, не предполагающие реальной потребности Г в получении информации, а также простые характеристики (*warui* = плохо, *darashinai* = нерядливый и т.д.). Ожидаемый от высказывания перлокутивный эффект – послушание, что подтверждают названия действий про апотазисе причинностной конструкцией с *shikatta* в протазисе, а также 3 *kikanai* = не слушается (3 вхождения) после уступительного деепричастия.

Если основная цель Г в *shikaru* – показать неудовольствие от положения вещей и добиться изменения поведения А, то в *togameru* внимание смещается на сознание А, который должен убедиться в своей неправоте. Неслучайно гораздо чаще внешних субъектов РА (*yakunin* = чиновник (3)), в 39 случаях роль «упрекающего» выполняет условный «внутренний дух», собственное «я» Г – *ki* (*ki-ga togameru* = корить себя, раскаиваться). Повышается роль персуазивных риторических фигур: Г апеллирует к знаниям А (*janai ka*, ср. рус. разве),

требует объяснений (*doo iu wake ka* = в чём дело, *nani o shite iru no da* = чем ты занят), а оценка прямо называемого неверного действия А маркируется на дискурсивном уровне: *sonna-ni sake-o sosogu nante* = кто ж столько наливает. Как явствует из описания коммуникативных ситуаций, ожидаемый перлокутивный эффект высказывания сложен и состоит в том, чтобы, помимо коррекции поведения А, вызвать у него ощущение стыда, что произведёт воспитательное воздействие (*kyooiku-kooka*). Неудачей РА считается случай, когда А парирует контраргументом.

В экспликации ***tashinameru*** как синонима *shikaru* и *togameru* выделяется сема малой иллокутивной силы, сопряжённая с незначительностью повода, за который делается упрёк. В оформлении цитаты также встречаются деонтическое *ikenai*, а также директивы, но они вежливы (из 13 директивов с *yameru* = прекратить 4 это учтвое *o-yamenasai*) или предполагают меньшую дистанцию между коммуникантами (*shite ne*, ср. рус. *сделай, а?*). Во многих случаях упрёк вербализуется только через называется имени А. Интенция Г передаётся и невербально – взглядом, улыбкой. Эмоциональный фон такого РА допускает и доброту, и насмешку. Упрекают тихо, грустно, спокойно, с огорчённым выражением лица, с материнскими интонациями. Обычно это связано с коррекцией в краткосрочном аспекте поведения А, который делает безрассудные предложения, говорит слишком громко, излишне волнуется и т.п. В ответ А либо корректирует свои действия (успех), либо замолкает или демонстрирует стратегии избежания реакции, например, смеётся (неудача РА).

Обратными по сравнению с последним случаем выглядят отношения между коммуникантами в ***semeru***. Суть РА – в указании на вину А в негативном положении вещей. В перечислениях *semeru* отделено от *shikaru*: второе имеет целью донести до А недовольство Г его действиями, первое выявляет стремление подавить и унизить А. Основная часть цитат представляет собой нелицеприятные характеристики А (*fugainai* = ни на что не способен, *oroka* = глуп, *toroi* = неповоротлив, *seko* = мелочен) или квалификации его поступков: *uragiri* = предательство, *tsumi* = вина, *kashitsu* = халатность, *terokooi* = теракт, *kokusai-hoo-ihan* = нарушение международного права). Из указаний на субъекта РА видим жён (7), родителей, участников собраний и т.п.

Производимое эмоциональное воздействие весьма сильное: А вспыхивает (*moeagatte*), у него перехватывает дыхание (*iki-mo taedae*). Агрессивное поведение Г вызывает растерянность (*doo shite ii ka wakaranai*) или, наоборот, излишнюю говорливость (*berabera shaberu*), в конечном итоге только вредящую А (*jibun-de jibun-no kubi-o shimeru kekka to natta*). Но всё это лишь побочный эффектом главной стратегии Г, которая состоит в выбивании из А Признания (о своём мире – *hakujoo*), что и считается успехом РА.

Особенность данного РА в том, что он может быть обращён на самого Г (*jibun, jiko, mizukara*). Примеры такого рефлексивного осуждения составляют почти четверть – 154 из 660 вхождений с дополнением в винительном падеже. (*shikaru* – 27/331, *tashinameru* – 4/69, *hinan-suru* – 9/339, *hihan-suru* – 1/834). Рефлексивность *togameru* и *semeru* различна: первый сфокусирован на

негативных переживаниях из пассивного осознания собственной вины, второй являет пример активного самоанализа, беспощадного к себе.

Два *ваго*-ИГ маркированы по признаку негативной оценки действий Г со стороны автора ремарки [1]. Субъекты najiru РА - мать, жена, подруга, приятели, предметы замечаний тоже бытовые – глупость, бесчувственность, ошибки А. Содержание цитат – в основном квалификации действий А: *reigi-shirazu* = хамство, *uragiri* = предательство, *musekinin* = безответственно, *hijooshiki* = неразумно) и характеристики (в т.ч. риторически усиленные вопросительной формой: *osoī janai no* = не поздновато ли). Наблюдаем и риторические вопросы-упреки: *dooshite damatte ita no* = что же ты ничего не сказал, *on-o utta tsumori ka* = вот как ты помнишь добро, где не выполняется презумпция потребности Г в получении информации. Этот элемент игры становится возможен, покуда высказывание в целом не преследует цели информационного. Именно в этом типе высказываний концентрируется ирония, в примере ниже проявляющаяся в несообразности бенефактивного показателя и малефактивной пропозиции. пропозиционального содержания:

二、三万なら今からタクシー飛ばして親もとから借りてきますから、かんべんして下さい」と頭を下げる信子と、「俺までこんな騒ぎにまき込んで、恥かかせてくれた」となじる信子の夫と、// Нобуко уже согласна: «Если дело в 20-30 тысячах, то мы бы на такси съездили к родителям», - но муж **подкалывает**: «Вот спасибо, что аж меня замешали в такую историю, благодаря вам я теперь точно опозорюсь». (Ц.Ёсида «Никакой бой» 1987) [5]

Примеров коммуникативных обменов, где высказывания Г заставили бы А предпринять действие, выгодное Г, мы не находим. РА данного типа и не рассчитан на такой перлокутивный эффект, его цель – довести до собеседника своё негативное эмоциональное состояние, испуг или растерянность, выместить их на А и спровоцировать его. Поскольку адекватного ответа нет, А ухмыляется, имеет недовольный вид (*fuman-no temmochi-o motsu*), огрызается (*iikaesu*).

Речеактовое значение является вторичным (продуктом метафорического переноса) для глагола физического действия tsukkoku = **втыкать, всовывать**. Среди субъектов РА, например, партии оппозиции, иммиграционного офицера. Предметы высказывания – ошибка, недочёт в работе, что видно из просьб А, упреждающих данный РА. Высказывание часто оформляется в виде прямого (частного) или инферентивного (с заданной пресуппозицией) вопроса и само по себе высказывание воспринимается негативно (наседающий детектив сравнивается с танком – *sensha-no yoo-ni*. Оборонительные стратегии А включают прежде всего извинения (они называются «обычным вариантом» ответа) – причём «натянутые» извинения (фонетически смазанный вариант *suimasen*) фактически составляет совет одного из блоггеров, – но также выдвижение контраргументов, агрессию (*urusai* = много говоришь, умолкни):

愛人がいるんですねと国会で突っ込まれて、「だからどうしました？」と答えたのは、フランスの大統領でした。// Это французский президент, кажется, когда к нему полезли в парламенте «У вас ведь есть любовница, да?» - ответил: «Ну а

вам-то что?» (журнал «Хон-но табибито» №5 2004) [5]

ИГ синоиероглифического происхождения описывают, как правило, публичные акты порицания в отношении как Адресата, так и 3 лица. В случае hinan-suru имеет место указание на неправильность действий либо на ответственность за негативно оцениваемое положение вещей. Квалификации, характеристики Г «навешивают ярлыки», но не обозначают ясно, что требует коррекции. Именно с этим РА высказывания оформляются хлесткими назывными предложениями типа テロ支援国家 = государство-пособник террористов, 屈辱外交だ = дипломатия унижений, スポーツの大会ではなく、軍隊五輪だ = не олимпиада, а военная кампания, 国際ゴロツキ = международный лентяй, 悪賢い裏切り者 = хитрый предатель. Предмет критики – однозначно предосудительное поведение tsuirakusha = опустившийся, gyakusatsusha = виновный в геноциде, sakushusha = эксплуататор, yurushigatai ayamari = непростительная ошибка, kuni-o azamuita = обманывает государство, tsumi = грех, hanzai = преступление, tekitaiteki = враждебный и т.п. Специфическая грамматика тяготеет к экспрессии эмоций и негативных оценок Г: *no sei da* = всё из-за этого (3). Используемые риторические фигуры призваны усилить эмоциональное воздействие высказывания, но не облегчить понимание: *hoka nanai* = не что иное как, *yomazaru-o enai* = вынужден констатировать.

Контраргументация, объяснения, также как и признание правоты Г и коррекция действий А описывается в правой части предложений примеров после соединительных, а не уступительных конструкций, а значит, воспринимается как один из видов нормальной, предвидимой реакции на РА. Среди неудач РА – контркритика с повышением градуса осуждения (на *hinan* отвечают *hinan*).

Сходный с *hinan* ИГ kyuudan-suru описывает осуждение с более высокой иллокутивной силой, «с высокой трибуны», применяется преимущественно в публицистике. Объекты высказывания – *fuhai* = коррупция, *kooi* = (наказуемые) деяния, *daitooryoo* = президент. Перлокутивной целью и *kyuudan*, и *hinan* является доставить объекту высказывания неприятные переживания, понизить его социальный статус (в примерах после *hinan* студента выгоняют из вуза, *kyuudan* предшествует увольнению). Неудачей РА считается игнорирование критики и выдвижение контраргументов.

Для объектов критики в случае ИГ hihan-suru негативная оценка определяется ситуативно или является изначально субъективной, не предполагающей безоговорочного осуждения, ясно и как исправить критикуемую позицию. Её объекты – *meishin* = суеверие, *chuushoo-gainen* = абстрактная категория, *hantaisei* = оппозиционный, *warumono* = виновник, *ronrika* = теоретик, *fukoosei-na shisutemu* = несправедливая система, *mondai-hatsugen* = проблемное высказывание, 3 вхождения – существительные с формантом *ron* = теория. Цель высказывания в воздействии скорее на сознание А, чем на его действия. Тем не менее эмоциональное воздействие критики может быть весьма серьёзным: 苦しい立場です = в трудном положении, 戸惑う = засомневался, 自信を失った = потерял уверенность в себе.

ИГ **shiteki** фигурирует в словарях как базисный элемент для экспликации большинства прочих ИГ как констатив. Но при наблюдении за ситуациями употребления может быть вычленено его особенность – указание на некий проблемный момент: *mondai* = *проблема* (8), *mondai-ten* = *проблемный момент* (7), *kadai* = *задача* (4), *jakuten* = *недостаток* (3), *futoo-jikoo* = *некорректность* (2). Указываемое положение вещи необязательно воспринимается само по себе негативно, но и позитивное указывается как факт, не учтённый А или доказывающий его ошибку: *tokuchoo* = *особенность* (5), *yooin* = *фактор* (3). Таким образом, *shiteki* в любом случае оказывается лично привязан к А. В ответ А может не только скорректировать действия, но и выдать стандартную реакцию на сообщение, совет, суждение: *kizuku* = *заметить* (2), *dookan* = *согласен*, притом необязательно негативно: *naku* = *плакать*, “*aa, yokatta*” *to otoi* = *подумать «ну и хорошо»*. РА неудачен в случае отказа от подразумеваемого совета (*kyohi-suru*).

Данные об адвербиальной модификации ИГ представлены в таблице:

		<i>shikaru</i>	<i>togameru</i>	<i>tashinameru</i>	<i>semeru</i>	<i>najiru</i>	<i>tsukkumu</i>	<i>hinan</i>	<i>kyuudan</i>	<i>hihan</i>	<i>shiteki</i>
<i>tsuyoku</i>	<i>сильно</i>	17	1	1	1			12		23	27
<i>kibishiku</i>	<i>строго</i>	35		4	8			20	5	158	39
<i>surudoku</i>	<i>остро</i>	1					2	1		21	25
<i>hageshiku</i>	<i>резко</i>	3	3		7	2		26	5	14	
<i>hidoku</i>	<i>ужасно</i>	11				1		2			
<i>koppidoku</i>	<i>мелочно</i>	20									
<i>kitsuku</i>	<i>въедливо</i>	19									
<i>yasashiku</i>	<i>ласково</i>	3		2							
<i>shitsuyoo-ni</i>	<i>назойливо</i>				4						
<i>ippooteiki-ni</i>	<i>односторонне</i>				6					3	
<i>rokotsu-ni</i>	<i>явно, открыто</i>							1		1	
<i>tsuuretsu-ni</i>	<i>жестoko</i>							7		50	
<i>shinratsu-ni</i>	<i>ядовито</i>							1		5	1
<i>tetteiteiki-ni</i>	<i>последовательн о</i>							1	1	16	
<i>tekikaku-ni</i>	<i>точно</i>										14
<i>meikaku-ni</i>	<i>ясно</i>									3	10
<i>sotchoku-ni</i>	<i>откровенно</i>									4	5
<i>gutaiteiki-ni</i>	<i>конкретно</i>									2	26
<i>honshitsuteiki-ni</i>	<i>по существу</i>									3	
<i>kensetsuteiki-ni</i>	<i>конструктивно</i>									3	
<i>mooretsu-ni</i>	<i>яроотно</i>									3	
<i>kichinto</i>	<i>как следует</i>	4								1	2

Как видно из таблицы, универсальной характеристикой порицающих высказываний являются строгость и резкость. Любопытно, что в случае *shikaru*, *shiteki-suru* негативное речевое поведение воспринимается как должное. Практически не требуют модификации включающие оценочный компонент

najiru и *tsukkomu*. В остальном же возможности модификации иллюстрируют проявляющийся среди ИГ порицания континуум между различными типами РА, гибридность многих из них. В частности, исконно японские ИГ исключительно intersubjectного взаимодействия больше связаны с проявлением эмоций и близки к экспрессивам, тогда как выражения рациональной критики в правой части сближаются с констативными РА (Впрочем, наличие примеров о «явной критике» именно в этом разделе таблицы говорит о наличии максимы, предписывающей её сокрытие, и нестандартности критики как таковой для общения, основанного на постулате сохранения социального лица партнёра). Данная тенденция помимо данных таблицы проявляется и в близости *najiru*, при ослабленном элементе побуждении к коррекции, к экспрессивам, а *tsukkomu*, с явной информационной недостаточностью у Г, - к вопросам.

Наш краткий обзор выявил основные параметры лексико-семантического поля, в котором концептуализуется РА порицания в японском языке:

	статус Г и А	публич- ность	цель Г (успех РА)	внешняя оценка РА	аналог в русском языке
<i>shikaru</i>	Г>А	-	подчинить		<i>бранить</i>
<i>togameru</i>	Г>А	-	убедить		<i>ругать</i>
<i>tashinameru</i>	Г=А	-	подтвердить статус		<i>упрекать</i>
<i>semeru</i>	Г=А		подавить+уличить		<i>попрекать</i>
<i>najiru</i>	Г=А		сорвать негатив	-	<i>пилить</i>
<i>tsukkomu</i>			сделать неприятно	-	<i>подкалывать</i>
<i>hinan</i>		+	дискредитировать		<i>осуждать</i>
<i>kyuudan</i>		+	дискредитировать		<i>клеить</i>
<i>hihan</i>		+	убедить		<i>критиковать</i>
<i>shiteki</i>	Г>А	+	проинформировать		<i>указывать</i>

Особенности РА, описываемых конкретными ИГ, как было показано, предопределяют для А возможные тактики ответной реакции, соответствующие иллюкутивному успеху или провалу. Среди них обращает на себя внимание повышенная по сравнению с русской линвокультурой роль извинений, которые в японской коммуникации (так же как и смех) имеют статус, близкий к панацее против любых коммуникативных затруднений. В общем случае идеальный для Г сценарий вовсе не предполагает словесной реакции: в случае порицания мы имеем дело с типом терминального высказывания, которое само по себе не предполагает продолжения обмена.

Библиографический список

1. Вольф Е.М. Оценка в речевых актах // Направления и тенденции развития теории речевых актов. Уфа: 2001. - С. 120-136.
2. Чиронов С.В. Иллюкутивность и субъективная модальность в монологической речи (микроисследование) / С.В.Чиронов // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Выпуск 14. - Москва: Издательство «Ключ-С», 2016. - С. 219-231.
3. Wierzbicka A. English speech act verbs: a semantic dictionary. [Текст] Sydney, Academic Press, 1987. - 397 p.

4. ダニエル・ヴァンダーヴェーケン著、久保進監訳「意味と発話行為」[Текст] ひつじ書房、東京1997、333 頁 (Vanderveken D. Meaning and Speech Acts, V 1. Principles of Language Use. Cambridge, CUP 1990).

5. 現代日本語書き言葉平均コーパスKOTONOHА [Электронный ресурс] Режим доступа URL = http://www.kotonoha.gr.jp/shonagon/search_form (дата обращения 22.05.2016).

6. Weblio 類語辞典 [Электронный ресурс] Режим доступа URL = <http://thesaurus.weblio.jp/content> (дата обращения 20.05.2016)

Электронное научное издание

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

**Международный научно-практический
электронный журнал**

№ 5/2016

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.