

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
Минский государственный лингвистический университет



НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ТЕКСТЕ И ЯЗЫКЕ

Сборник научных статей

Минск МГЛУ
2020

УДК 81'27
ББК 81.000
НЗ5

Рекомендован Редакционным советом Минского государственного лингвистического университета. Протокол № 1 (56) от 20.01.2020.

Рецензенты: доктор филологических наук, профессор *В. Д. Стариченок* (БГПУ); кандидат филологических наук, доцент *О. Б. Нестерович* (БГУКИ)

Редакционная коллегия: О. А. Полетаева (*ответственный редактор*), Л. А. Тарасевич, А. А. Романовская, В. Т. Иватович-Бабич

Национально-культурный компонент в тексте и языке : сб. науч. ст. / редкол. : О. А. Полетаева (отв. ред.) [и др.] . – Минск : МГЛУ, 2020. – 248 с.

ISBN 978-985-28-0022-8

В сборнике представлены материалы по результатам работы VII Международной научной конференции, посвященной 80-летию со дня рождения профессора С. М. Прохоровой (Минск, 3–5 апреля 2019 г.). В статьях освещены актуальные в современной лингвистике проблемы: языковая и концептуальная картина мира; наивная модель мира, отраженная во фразеологии; национальные концепты, прототипы, стереотипы; концептуальная метафора; национально-культурный компонент в кодифицированном языке; диалекты как основа национального духа языка; национально ориентированный текст, обращенный к собственной и чужой культуре; национально-культурный компонент в художественном тексте; личное имя как особый языковой знак; национально-культурный компонент в аспекте лингвокультурологии и методике преподавания языков.

Издание предназначено для научных работников и аспирантов.

УДК 81'27
ББК 81.000

ISBN 978-985-28-0022-8

© УО «Минский государственный
лингвистический университет», 2020

ПРЕДИСЛОВИЕ

В последние десятилетия изучение национально-культурного компонента в тексте и языке находится в поле зрения филологов, культурологов, методистов. Неизменный интерес ученых различных стран к конференции «Национально-культурный компонент в тексте и языке», проводимой в Минске с 1994 года (1994, 1999, 2005, 2009, 2012, 2015, 2019), является ярким тому подтверждением. Данное издание содержит материалы VII конференции, посвященной 80-летию со дня рождения выдающегося лингвиста – доктора филологических наук, профессора Светланы Михайловны Прохоровой.

Тематика конференции охватывает круг вопросов, близких С. М. Прохоровой как ученому. В сборнике представлены материалы, отражающие ряд проблем, актуальных в современной лингвистике: языковая и концептуальная картина мира; наивная модель мира, отраженная во фразеологии; национальные концепты, прототипы, стереотипы; концептуальная метафора; национально-культурный компонент в кодифицированном языке; диалекты как основа национального духа языка; национально ориентированный текст, обращенный к собственной и чужой культуре; национально-культурный компонент в художественном тексте; личное имя как особый языковой знак; национально-культурный компонент в аспекте лингвокультурологии и методике преподавания языков.

В сборник включены материалы пленарного заседания, круглого стола, а также четырех секционных заседаний. Многие из них представлены в русле концептуальной лингвистики – одной из наиболее перспективных в настоящее время научных парадигм.

Данное издание содержит материалы более 60 докладов исследователей из Беларуси, Китая, Польши, России, Украины.

Большинство докладов представили белорусские ученые из высших учебных заведений и общественных организаций Минска, Бреста, Витебска, Гомеля, Гродно, Могилёва, а также аспиранты и студенты.

Оргкомитет конференции благодарит всех авторов за предложенные темы и выражает огромную благодарность сотрудникам кафедры славянских языков за помощь в проведении конференции и подготовке ее материалов к изданию.

Особую признательность члены оргкомитета адресуют ректору МГЛУ Наталье Петровне Барановой.

Оргкомитет

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

УДК 811.161.1

Павловская Наталия Юрьевна

*доктор филологических наук, профессор
кафедра белорусского языка и литературы
Минский государственный лингвистический
университет
г. Минск, Беларусь
n.pavlovskaya@tut.by*

Pavlovskaya Natalia

*Doctor of Philological Sciences, Professor
Department of Belarusian Language and
Literature Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus*

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА ЖИЗНИ ПРОФЕССОРА С. М. ПРОХОРОВОЙ

В статье проанализированы направления научной и педагогической деятельности доктора филологических наук, профессора С. М. Прохоровой. Приводятся некоторые факты ее биографии.

Ключевые слова: диалектный синтаксис, разработка теории вертикальных синтаксических полей, изучение и обобщение закона о языковой непрерывности, концептуализация динамического мира в славянских языках, выявление в них национально-культурного компонента.

THE LINGUISTIC WORLDVIEW OF PROFESSOR S.M. PROKHOROVA

The article is dedicated to the analysis of the scientific and educational activities of Doctor of Philology, Professor S.M. Prokhorova. Some facts of the professor's biography are given.

Keywords: dialect syntax, the development of the vertical syntactic field theory, the study and generalization of the language continuity law and the conceptualization of the dynamic world in the Slavic languages with the identification of the national-cultural component in them.

«Лицом к лицу лица не увидать. Большое видится на расстоянье». Эти строки С. Есенина как нельзя больше подходят к дате 3 апреля 2019 года – юбилею белорусского ученого, доктора филологических наук, профессора Светланы Михайловны Прохоровой, специалиста в области славянского языкознания, теоретической и прикладной лингвистики, автора более чем 240 научных трудов.

Светлана Михайловна Прохорова родилась в г. Минске. Время и место рождения не случайное; это – космическая нить, которая, по мысли Янки Купалы, связывает человека с вечностью. Светлана Михайловна всегда была и оставалась минчанкой. Куда бы ее ни забрасывала судьба, она никогда не расставалась с мыслью о Минске, «богоспасаемом, городе Матери

Божьей Марии» [1, с. 232]. Сакральный треугольник ее жизни: Минск – Гродно (оттуда ее предки) – Белосток (место рождения матери Нины Павловны).

От отца девочка узнала о рыцарском кодексе: необходимо сохранять внутреннюю свободу при любых обстоятельствах, не хитрить и не бояться высказывать свое мнение, быть щедрой – делиться последним и обязательно знаниями. Второй жизненный постулат, которому С. М. Прохорова неукоснительно следовала, – не вмешиваться в судьбы окружающих тебя людей, поскольку человек сам отвечает за свои поступки.

В жизни маленькой Светланы были трудные военные годы детства, эвакуация на Волгу, возвращение в родной город через Москву; незабываемые впечатления о салюте на Красной площади в честь освобождения советской земли. Голодные послевоенные годы оставили воспоминания о взаимовыручке, взаимоподдержке минчан в бесконечных очередях за хлебом, за любой едой. Город восставал из руин, возрождался, и его граждане были трепетно бережны к каждой новой детали в облике столицы: в автобусах, в трамваях пассажиры уважительно вели себя друг к другу, на остановках – спокойные очереди, никто не толкался, отвоевывая себе право первым войти в салон; на улице незнакомец мог приветливо поздороваться.

В 1956 году Светлана с серебряной медалью оканчивала среднюю школу, успешно поступила на филологический факультет Белорусского государственного университета и с головой ушла в учебу и комсомольскую работу. По воспоминаниям Светланы Михайловны, ректором в то время был крупный ученый, геолог, позднее ставший вице-президентом АН БССР, Константин Игнатьевич Лукашов. Европейски образованный человек, он относился к студентам как к равным: лучшим из них предоставлял возможность свободного посещения занятий, для того чтобы они могли заниматься в библиотеках, и даже разрешал ездить на лекции знаменитых ученых в Москву. Деканом филфака был доктор филологических наук, профессор Михаил Григорьевич Ларченко, начинавший каждый учебный год с чтения в актовом зале перед студентами сонетов Шекспира. Всю свою жизнь Светлана Михайловна преданно любила филологический факультет, Белгосуниверситет считала белорусским брендом, а себя называла не иначе, как ларченковским филфаковцем.

Белорусский фрагмент на картине жизни, конечно же, был основным. Здесь жила ее семья, одноклассники и однокурсники, ставшие навсегда друзьями. Светлана Михайловна с теплотой и бесконечным уважением часто вспоминала ученых Беларуси, поверивших в ее возможности: профессора Ф. М. Янковского профессора А. Е. Михневича, профессора М. С. Евневича и, безусловно, своего научного руководителя по кандидатской диссертации профессора М. Г. Булахова.

Круг научных интересов С. М. Прохоровой в 80-е годы – диалектный синтаксис, ареальное изучение синтаксической системы переходной русско-

белорусской зоны на широком славянском и балтийском фоне. Синтаксис всегда был менее изученным, чем морфология, словообразование, лексика. Поэтому по внутреннему побуждению Светлана Михайловна обратилась именно к этой области лингвистической науки. На основе богатейшего материала исследований десяти районов Смоленской области, с учетом славянского и балтийского окружения, в русле современной теории поля был проанализирован каждый синтаксический факт описываемой территории, составлены подробнейшие интерпретирующие лингвистические карты. В работе «Синтаксис переходной русско-белорусской зоны», явившейся основой докторской диссертации (защищена в 1991 году), автором были установлены три типа синтаксических балтизмов и области их бытования, что проливалось свет на характер балто-славянских контактов: славянские и типологически совпадающие с ними балтийские конструкции *учиться учительницей, копать землю с лопатой, идти воды* [1, с. 119]. Синтаксис стал для Светланы Михайловны самой значительной сферой занятий, которая в качестве наивысшего обобщения открывала новые направления в исследованиях: «Именно синтаксический уровень, в наибольшей степени связанный с функцией создания текста, может отразить разного рода жизненные ситуации (по другой терминологии – сцены)» [Там же, с. 33].

В последующие годы заложенная профессором С. М. Прохоровой система разрабатывалась по трем направлениям: исследование вертикальных синтаксических полей (в науке того времени подробнее и чаще описывались горизонтальные синтаксические поля); изучение и обобщение закона о языковой непрерывности; анализ языковых явлений, реализующих национально-культурный компонент.

Под вертикальным синтаксическим полем автор понимает способность глаголов как свернутых пропозиций задавать актантные рамки (фреймы), а также перемещаться в другие фреймы, «заряженные» другими глаголами, что приводит к переводу первых на периферию семантических полей этих глаголов [Там же, с. 124]. Данные перемещенные глаголы в новых коммуникативных условиях, по мысли С. М. Прохоровой, реализуют потенциальные и ассоциативные семы, тем самым осуществляют вторичную номинацию. Так, актантная рамка *кто-то...что-то... кому-то* заряжена глаголом *дать (давать)* с семой ‘передача’. Если в эту рамку попадает глагол из другого поля, он переходит на периферию семантического поля передачи. Например, глагол *говорить* в определенной ситуации может получать значение передачи информации и оказывается в поле фрейма глагола *дать – говорить что-то... кому-то*.

Концепция С. М. Прохоровой о вертикальных синтаксических полях расширяет и углубляет научное представление о семантических и грамматических механизмах языковых законов, к примеру, транспозиции (в терминах когнитивно-дискурсивной парадигмы – транспонирования).

Закон языковой непрерывности исходит из принципа «нераздельной текучести», континуума, когда «все языковые реальности скользят и переходят друг в друга» (А. Ф. Лосев). С. М. Прохорова подчеркивала вслед за немецкими учеными, что «языковой ландшафт можно интерпретировать как лингвистически непрерывное пространство генетически связанных диалектов, в котором может быть выделен центр и периферия» [1, с. 114]. На основе богатого диалектного материала, собранного на пограничных территориях Беларуси, России, Литвы, Украины, Польши, составленных синтаксических карт, анализа трудов ведущих ученых-диалектологов С. М. Прохорова приходит к заключению о том, что белорусский язык имеет переходный характер, и в результате сложных дивергентно-конвергентных процессов на территории Беларуси присутствуют три среза: польско-белорусско-украинский (западно-восточнославянский), русско-белорусско-украинский, балто-славянский. Данные наблюдения позволили сделать предположение о сомнительности гипотезы А. А. Шахматова по поводу происхождения белорусского языка в результате распада восточнославянского единства [Там же, с. 118]. Более перспективными ученому представляются рассуждения Б. Б. Пиотровского и Г. А. Хабургаева об оформлении данной языковой общности из неоднородных по происхождению компонентов. Это значит, что белорусский язык возник не на базе древнерусского, а на почве балто-славянского субстрата как самостоятельное образование. Данная идея в настоящее время является преобладающей в среде белорусских лингвистов.

Третье направление исследований профессора С. М. Прохоровой – концептуализация динамического мира средствами родного языка и выявление в них национально-культурного компонента. Данные аспекты открыли для Светланы Михайловны новую тему – ментальный лексикон, концепты в их языковой репрезентации и связи с понятиями культуры. В этом качестве С. М. Прохорова проявила себя «как философ под сенью лингвистики».

Нам представлены глубокие, тонкие, интереснейшие наблюдения над выделенными автором прецедентными номинациями в белорусском, польском, литовском языках: *Радзіма, мова, Мінск, Вільня, Вялікае Княства Літоўскае, сям'я, дом, шляхта, рубеж, я-іншы, лёс, душа...* В этой ипостаси Светлана Михайловна предстает как истинная белоруска, горячо и самоотверженно любящая свой «родны кут», Родину, язык, историю.

Доминантными культурными концептами профессор С. М. Прохорова считает номинации *Беларусь, белорус, белорусский язык (беларуская мова или просто мова)*. «Говорить на мове – это еще и уважать традиции», «знать белорусскую культуру» [1, с. 216]. К говорящему на мове относятся с уважением. Сакральный смысл, подчеркивает автор, имеет также понятие *матчына мова*. По мнению ученого, житель Беларуси понимает, что «за словом мова стоит глубочайший затекст, восходящий к Великому княжеству Литовскому» [Там же, с. 217], что также является доминантным культурным

концептом для белорусов. Данная мысль С. М. Прохоровой иллюстрирует тенденцию расширения пространства текста, а также проясняет соотношение эксплицитного и имплицитного в его семантике.

В своих научных статьях С. М. Прохорова приходит к выводу о концептуализации в белорусской лингвокультуре не только Минска, но и Вильнюса: «К творчеству Максима Богдановича и Якуба Коласа восходит начало концептуального употребления языкового знака *Вільня* в качестве белорусского культурного концепта. <...> Языковой знак Вильня закрепился ...и в белорусской фразеологии: *Рабі пільна, у доме (хаце) будзе Вільня; Языкам у Вільні, а галавой за печчу; Як дзядзька ў Вільні*. Если Максим Богданович смотрел на Вильню глазами горожанина-интеллигента, то Якуб Колас – глазами своего героя дядьки Антося, белоруса-крестьянина. Поэтому профиль концепта Якуба Коласа <...> включает в себя смыслы: ‘город социальных контрастов’, ‘город панов, власти для белорусского крестьянина’ а в силу этого ‘опасный город’, в то время как Максим Богданович выделяет семь позиций, при этом для него важно, что это ‘город науки, в том числе белорусской’; ‘город белорусской книги (Ф. Скорина) и белорусского языка’; ‘город белорусской поэзии и белорусской культуры’; ‘город белорусского Возрождения’» [1, с. 245].

В жизни Светланы Михайловны были разные этапы, связанные с ее научной и преподавательской деятельностью в России, Украине, Польше, Литве, и везде она чувствовала себя органично, комфортно, счастливо.

Нельзя не упомянуть о сотрудничестве с Российским государственным университетом имени И. Канта в Калининграде. Когда профессор С. С. Ваулина пригласила Светлану Михайловну в совет по защите диссертаций, та охотно согласилась. И это несмотря на ее большую нелюбовь к разного рода заседаниям. Было несколько причин для согласия. Первая – сама С. С. Ваулина, известный ученый по проблемам истории русского языка и теоретической лингвистике, произвела на Светлану Михайловну сильнейшее впечатление на одной из организованных ею конференций; вторая – город Калининград (загадочный Кёнигсберг), его пригород Зеленоград (бывший Кранц), где, будучи старшеклассницей, Светлана Михайловна отдыхала с матерью. Это удивительное место на Земле оказало большое влияние и на ее личную жизнь, поэтому предложение С. С. Ваулиной она восприняла как очередной подарок судьбы. И не ошиблась. В ее жизни появились калининградские коллеги: профессора Р. В. Алимпиева, Н. Г. Бабенко, М. А. Дмитриевская, В. И. Заботкина и др. Острые, принципиальные заседания ученого совета, на которых защитились четыре аспирантки Светланы Михайловны, интереснейшие международные конференции, куда съезжался цвет международной лингвистики, вечера у моря, незабываемые экскурсии. Она искренне полюбила этот университет.

Работы С. М. Прохоровой получили признание славистов из стран СНГ, Польши, Литвы, Словакии, Чехии, Австрии, Германии, США, Франции. На конгрессах МАПРЯЛ она дважды избиралась членом Президиума – в Регенсбурге и Братиславе. По природе человек инициативный, Светлана Михайловна стала организатором проведения в БГУ научных конференций «Ареология. Проблемы и достижения», а затем под эгидой МАПРЯЛ организовала и явилась автором концепции конференций «Национально-культурный компонент в тексте и языке», инициировала проведение в МГЛУ международной конференции «Когнитивная лингвистика конца XX века».

Плодотворно занимаясь исследовательской работой, Светлана Михайловна постоянно заботилась о подготовке нового поколения ученых. В Минске, городах Беларуси и за ее пределами работают 14 кандидатов филологических наук, выполнивших под руководством профессора С. М. Прохоровой научные исследования.

Языковая картина жизни Светланы Михайловны, конечно же, не исчерпывается представленными фрагментами. Она много ездила, выступала на десятках конгрессов, конференций, печаталась во многих странах и никогда не была кабинетным ученым.

Афористичная, мудрая, глубокая, тонкая, предельно точная в суждениях, Светлана Михайловна Прохорова остается единственной и неповторимой в среде белорусских и русских ученых-филологов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Прохарава, С. М. Выбранные працы / С. М. Прохарава. – Мінск: Права і эканоміка, 2009. – 325 с. (Сер. «Моваведы Беларусі»).

УДК 811.161.1'37(0,43.3)

Романовская Алла Алексеевна

*доктор филологических наук, профессор
кафедра славянских языков
Минский государственный лингвистический
университет
г. Минск, Беларусь
alla_rom@tut.by*

Romanovskaya Alla

*Doctor of Philological Sciences, Professor
Department of Slavonic Languages
Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus*

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ «ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ» ПОНЯТИЯ В КОНСТАНТАХ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ

Античные символы выступают как элементы языкового членения мира, на основании которых языковая компетенция включается в константы сознания. В константах

отражаются представления, выраженные с помощью «фундаментальных» понятий. Одним из таких «фундаментальных» понятий философской мысли Древней Греции является понятие *αρετή* ‘*arete*’ – добродетель, воинская доблесть.

Ключевые слова: античный символ, олимпийская классическая мифология, универсальные константные объединения, «фундаментальные» понятия.

MYTHOLOGICAL “FUNDAMENTAL” CONCEPTS THE CONSTANTS OF THE LANGUAGE OF CONSCIOUSNESS

Ancient symbols act as elements of linguistic division of the world, on the basis of which linguistic competence is included in the constants of consciousness. The constants reflect the views expressed with the help of “fundamental” concepts. One of these “fundamental” concepts of philosophical thought of Ancient Greece is the concept of *αρετή* ‘*arete*’ – virtue, military valor.

Keywords: ancient symbol, Olympic classical mythology, universal constant associations, “fundamental” concepts.

Миф – древнейший способ концептуализации окружающей действительности и человеческой сущности. Мифический способ концептуализации связан с определенным типом мышления, которое специфично для первобытного мышления в целом и для некоторых уровней сознания во все времена. Превращая хаос в космос, миф создает возможность постижения мира как некоего организованного целого. Первоначальными составляющими мифологических символических классификаций являются отношения в виде элементарных семантических оппозиций. Различные объекты восприятия отчетливо ощущаются через контрасты их качеств и таким образом подвергаются простейшему анализу и классификации. Некоторые из этих предметов как носители контрастирующих качеств, не теряя своей конкретности, становятся знаками других объектов и элементов символических классификаций, отмечает Е. М. Мелетинский. Вступление в сферу собственно мифологическую соотносится с переходом от семантических оппозиций, выражающих простейшую ориентацию человека в пространстве и восприятие конкретных ощущений, к их космологическому осмыслению и к установлению параллелизма между противопоставлениями на языке разных органов чувств, частей человеческого тела, общества и природного мира, микро-, мезо- и макро-космоса, а также к их аксиологизации, то есть включения в определенную шкалу ценностей [1, с. 230–231].

На основании параллельного анализа структуры модели мира и структуры языка Т. В. Цивьян обнаруживает соответствие набора универсальных семиотических оппозиций модели мира набору языковых (лексико-семантических и грамматических) категорий, предполагающее взаимодействие структур в обоих направлениях: от модели мира к языку и от языка к модели мира [2, с. 5–9]. Это означает, что модель мира может быть описана с помощью языка и что она может быть описана по принципу языка. Другими

словами, мифологическую модель мира можно представить как моделирующую знаковую систему – систему бинарных семантических оппозиций: верх/низ, небо/земля, земля/подземное царство, правый/левый, свет/мрак, свой/чужой, близкий/далекий, внутренний/внешний и др. Все левые и все правые части оппозиций образуют единства, отношение между которыми может быть описано с помощью общих оппозиций: счастье/несчастье, жизнь/смерть, чет/нечет. На основе таких наборов двоичных признаков конструируются универсальные знаковые комплексы, с помощью которых и усваивается мир.

Константы древнебалканской цивилизации являются энергетическим ядром константных универсалий, представляющих собой нечто большее, чем константы, то есть осмысленные комбинации констант, необходимые, чтобы помыслить что-либо [3, с. 299]. Важнейшие концептуальные комбинации В. А. Маслова называет культурными универсалиями. Культурная универсалия – это важный для культуры и традиции фрагмент действительности, обращенный, с одной стороны, к вещному миру, а с другой – к национально-культурным, нравственным проблемам этноса. Такая двусторонность способствует их семантической емкости, способности превращаться в символы нации и эпохи [4, с. 193].

Суть олимпийской классической мифологии выявляется в трех универсальных константных объединениях: «геройство», «цивилизация», «любовь». Константное объединение «любовь» включает в себя всю эмоционально-эстетическую составляющую греческой мифологии, в том числе и красоту, воплощенную во внешнем и внутреннем облике олимпийских богов, богинь, божеств, мифологических персонажей, которые несут с собой еще и жизнь, любовь, соблазн, измену, зависть, раздор, смерть. В константных объединениях отражаются героическая, созидательная и эмоционально-эстетическая составляющие греческой мифологии. В константах античности находят свое воплощение генотипы – древние образцы, схемы коллективных представлений предшествующего культурного опыта. Генотипы актуализируются в мифологическом содержании античного символа, несущего в себе архаику (историческую память).

Античные символы – особые языковые знаки вторичной номинации, представляющие единство определенного мифологического содержания (означаемого) и его иконического отражения в форме вербально выраженного означающего; означающее символа – наименование мифологической реалии; означаемое репрезентирует понятие, основанное на образе и выявляемое посредством метафоры на основе мифа. Десигнативное (понятийное) значение античного символа выражено мифемами – синтаксическими единицами уровня предложения, структурируемыми словами с двойным значением (мифологическими тропами). Отсюда следует, что десигнативное значение отражает первичную мифологическую аксиологичность символа. Семантика

символа формируется на основании анализа актантных функций, выраженных глаголами, и качеств, выраженных прилагательными. Дефиниционный анализ глаголов и прилагательных позволяет выстраивать актантную парадигму.

Символы играют важную роль в системе идей о происхождении мира и месте в нем человека, о причинах и характере изменений, факторах, создающих и поддерживающих наблюдаемые в нем связи, отношения. Они выступают как элементы языкового членения мира, на основании которых языковая компетенция включается в константы сознания. В константах отражаются представления, выраженные с помощью «фундаментальных» понятий.

Одним из таких «фундаментальных» понятий философской мысли Древней Греции является понятие *αρετή* ‘*арете*’ – добродетель, воинская доблесть [5, с. 45]. Понятие *арете* (*αρετή*), как оно отражено в новогреческой лексикографии, отличается многозначностью уже потому, что оно не могло не сохранить в своем содержании мифологических и мифопоэтических представлений о героях и их подвигах.

«Ετσι, ο Πλάτων διδάσκει πως η αρετή αποτελεί ηθική αξία... Στον Αριστοτέλη διασαφηνίζεται ότι η αρετή είναι σύστημα αξιών και ότι υπάρχουν αρετές που εξυψώνουν τον χαρακτήρα (ηθικές) και αρετές που καλλιεργούν το πνεύμα (πνευματικές)» [6, σελ. 271] – ‘Так, Платон учит, что добродетель является нравственной ценностью... Аристотель уточняет, что добродетель – это система ценностей, что есть добродетели, которые превозносят характер (этические) и добродетели, которые культивируют дух (духовные)’.

Философия, в которой *арете* (*αρετή*) – основная категория этики (нравственное совершенство), исследовала вопрос о происхождении добродетели (софистика, Сократ) и взаимоотношениях отдельных добродетелей (учение Платона об основных добродетелях: мудрости, мужестве, благоразумии, справедливости). Аристотель делил добродетели, реализуемые в деятельности, на этические (практические) и дианоэтические (интеллектуальные).

Понятие *αρετή* ‘*арете*’ (добродетель, воинская доблесть) находит отражение в константном объединении «геройство». В гомеровском эпосе – множество примеров воинской доблести. Герои античности (*Геракл*, *Тесей*, *Персей*, *Одиссей*, *Ахилл*, *Гектор* и многие др.) совершали подвиги за идею, потому что были ведомы и добродетелью.

Основа древнегреческой героики в том, что герой, космизируя хаос, проявляет инициативу, которая совпадает с осуществлением всеобщей необходимости. За свою инициативу он награждается по заслугам. Но выбор его предопределен. Например, *Ахилл* выбирает славу. Как герой он не может от нее отказаться, даже несмотря на неизбежность гибели.

Генотипический образ героя отражается в мифе. В мифологическом тексте отражаются взаимоотношения героя с богами, природой, другими героями и антигероями. Герой призван выполнять волю олимпийцев на земле среди людей, упорядочивать жизнь, вносить в нее справедливость, меру, законы, вопреки древней стихийности и дисгармоничности. Появляются герои, которые расправляются с чудовищами, некогда пугавшими воображение человека, задавленного непонятной ему и всемогущей природой. В мифах олимпийского периода прослеживается тема победы смертного человека над природой: *Кадм* убивает дракона и на месте битвы основывает город Фивы; *Персей* убивает *Медузу*; *Беллерофонт* убивает *Химеру*; *Мелеагр* убивает *калидонского вепря*; *Тесей* убивает *Минотавра*. Вершина героической деятельности – это подвиги *Геракла*, сына *Зевса* и смертной женщины *Алкмены*. *Геракл* истребил чудовищ (*немейского льва*, *лернейскую гидру*, *керинейскую лань*, *эриманфского вепря*, *стимфалийских птиц*).

Герои убивают, побеждают в борьбе с чудовищами не ради геройства как такового, но с целью установления миропорядка. Герой победил – значит установил порядок: *Геракл* – победитель природы в мифе об *авгиевых конюшнях*; *Геракл* – борец против матриархата, а значит, борец за новый миропорядок в мифе о поясе, добытом у *амазонки Ипполиты*. Его победы над *марафонским быком*, конями *Диомеда* и стадами *Гериона* сравнимы с победами других героев. Но двумя подвигами, которые стали вершиной человеческой мощи и героического дерзновения, он превзошел всех героев древности: на крайнем западе, дойдя до сада *Гесперид*, *Геракл* овладел их яблоками, дарующими вечную молодость, и в глубине земли добрался до самого *Кербера* и вывел его на поверхность.

Константное объединение «геройство» («геройство» / «антигеройство») включает генотипические константы, среди которых – доблесть (мужество, смелость, храбрость), а также дружба (помощь); мудрость (многоумие, находчивость, ум); сила (физическая сила, ловкость); хитрость (обман, предательство, месть); богоборчество (дерзость, гордыня, надменность); проклятие (родовое), страдание; разрушение (разбой, убийство, насилие, воровство, раздор).

Языковым выражением константы «доблесть (мужество, смелость, храбрость)» являются античные символы: *Ахилл*, *Геракл*, *Тесей*, *Аякс Теламонид*, *Эврит*, *Ктеат*, *Диомед*, *Одиссей*, *Эврипил*, *Рес*, *Филоктет*, *Меланф*, *Иолай*, *Нестор*, *Идомей*, *Кефат*, *Главк*, *Амфитрион*, *Пелоп*, *Ясон*, *Беллерофонт*, *Меланипп*, *Патрокл*, *Гектор*, *Сарпедон*, *Тевкр*, *Пандар*, *Антилох*, *Автомедонт*, *Мерион*, *Мемнон*, *Деифоб*, *Фрасимед*, *Этеокл*, *Бизант*, *Менелай*, *Персей*, *Алкафой*, *Андрогей*, *Электрион*, *Беот* и *Эол*, *Тидей*.

Семантика античных символов является истоком, дающим жизненные силы генотипическим смыслам. На основе символа, выполняющего функции смыслопорождения, архаические смыслы «переобразуются», появляются

ассоциируемые с античностью коннотативные окраски. Мифологические константы, образующие константные объединения «геройство», «цивилизация», «любовь», посредством античного символа оказывают влияние на формирование констант нашего языкового сознания. Через античные символы воссоздаются архаические корни, свойственные мифологическому сознанию, с целью установления ценностно-смысловых ориентиров человеческого бытия, углубления и обогащения представлений об окружающем мире и месте человека в нем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мелетинский, Е. М. Поэтика мифа / Е. М. Мелетинский. – М. : Наука, 1976. – 407 с.
2. Цивьян, Т. В. Модель мира и ее лингвистические основы / Т. В. Цивьян. – 2-е изд., доп. – М. : КомКнига, 2005. – 280 с.
3. Вежбицкая, А. Семантические универсалии и описание языков / А. Вежбицкая ; пер. с англ. А. Д. Шмелева ; под ред. Т. В. Булыгиной. – М. : Языки рус. культуры, 1999. – 780 с.
4. Маслова, В. А. Homo lingualis в культуре / В. А. Маслова. – М. : Гнозис, 2007. – 320 с.
5. Словарь античности / пер. с нем. ; редкол.: В. И. Кузищин (отв. ред.) [и др.]. – М. : Прогресс, 1989. – 704 с.
6. Μπαμπινιώτης, Γ. Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Ερμηνευτικό, Ετυμολογικό, Ορθογραφικό, Συνωνύμων – Αντιθέτων, Κυρίων Ονομάτων, Επιστημονικών όρων, Ακρωνυμίων / Γ. Μπαμπινιώτης. – Αθήνα : Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε., 2002. – 2032 σελ.

УДК: 811.161.1811.11

Муравьева Наталия Юрьевна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра теоретической и прикладной лингвистики
Института лингвистики
Российский государственный гуманитарный университет
г. Москва, Россия
natasha1000@mail.ru*

Muravyova Natalia

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of theoretical and applied
linguistics, Institute of linguistics
Russian State University for the Humanities
Moscow, Russia*

ПЕРЦЕПТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНКРЕТНОЙ ЛЕКСИКИ (на материале переводов русских текстов на другие языки)

В статье обсуждаются контекстные, не вошедшие в словари, значения конкретной лексики, возникающие в условиях репродуктивного регистра речи (отражающего ситуацию непосредственного восприятия). Доказывается языковая природа предрасположенности слова к перцептивно-контекстному значению на материале переводов русских текстов главным образом на английский и немецкий языки.

Ключевые слова: конкретная лексика, контекстные значения, перцептивность, репродуктивный регистр речи.

THE SPECIFICITY OF THE CONTEXT MEANINGS: THE PERCEPTUAL POTENTIAL OF A SPECIFIC VOCABULARY (on the material of translations of russian texts into other languages)

The article discusses the contextual meanings, not included in the dictionaries, of specific vocabulary that arise in the reproductive register of speech (which reflects the situation of direct perception). The author proves the linguistic nature of the word predisposition to perceptual and contextual meaning on the material of the Russian language and translations of Russian texts mainly into English and German.

Keywords: specific vocabulary, contextual meanings, perceptivity, reproductive register of speech.

Как известно, еще Ш. Балли впервые доказал, что любое высказывание содержит два типа информации: *диктум* (о чем говорится) и модус (как говорится) [1, с. 44].

Однако типология модусной информации была предложена несколько позже Н. Д. Арутюновой в связи с описанием сложноподчиненных и осложненных предложений:

- ✓ перцептивный (сенсорный) модусный план;
- ✓ ментальный модусный план;
- ✓ эмотивный модусный план;
- ✓ волитивный модусный план [2, с. 109].

Параллельно в коммуникативной грамматике Г. А. Золотовой было введено понятие коммуникативного регистра речи – текстового фрагмента, характеризующегося одним из модусов, при этом средства создания модусного смысла могут быть не только эксплицитными, но и имплицитными, как бы «растворенными» в текстовом отрезке [3, с. 29]. Коммуникативный регистр речи – это «модель речевой деятельности, обусловленная точкой зрения говорящего и его коммуникативными задачами, располагающая определенным набором языковых средств и реализованная в конкретном фрагменте текста» [4, с. 179]. Три типа регистра связаны коммуникативной задачей сообщить о чем-либо:

- ✓ репродуктивный регистр – это передача непосредственно воспринимаемого (на слух, зрительно, обонянием, тактильно, внутренними рецепторами и т.д.);
- ✓ информативный – это обобщение воспринятой информации, знание, полученное от других, мнение, выводы, оценка, интерпретация и т.п.;
- ✓ генеритивный – это максимально обобщенное оформление сообщаемого, преподносимого как общечеловеческий опыт или истина.

В данном исследовании основное внимание будет уделено репродуктивному регистру – соотносимому с заявленной в теме перцептивностью, то есть контекстам, передающим ситуацию непосредственного наблюдения, восприятия, рисующим действительность в конкретных чувственно воспринимаемых образах.

Языковые средства репродуктивного регистра речи представляют собой единство лексических и грамматических маркеров, причем лексические сводятся к словам, или содержащим бóльшую или меньшую перцептивно-модусную долю в своей семантике (первый тип), или предполагающим ее в качестве пресуппозиции к значению (второй тип):

1. Перцептивно-модусные предикаты (*видеть, смотреть, показать, виднеться, белеть*).

2. Изобразительные лексемы (*взметнуться, нахохлиться, провиснуть*).

3. Потенциально-перцептивные лексемы (*идти, сидеть, стоять, толпа, колесо, аллея*) [5, с. 108–113].

Конкретная лексика, с одной стороны, и типична, и частотна в контекстах репродуктивного регистра, однако, с другой, она не может быть названа маркером контекста: лексемы конкретной семантики употребляются во всех регистрах, и потому не имеют репродуктивно-регистровой прикреплённости или обусловленности. Поэтому их место среди других средств репродуктивности может быть определено лишь в качестве потенциально-перцептивных лексических единиц, не более того.

Несмотря на явно периферическое положение конкретных лексем по отношению к собственно маркерам репродуктивности, анализ контекстов позволяет сделать крайне интересные наблюдения над контекстными изменениями значений слов этого типа.

Под контекстным значением в данном случае понимается то реализованное в конкретном тексте значение, которое по причине кажущейся нечастотности, неважности или, напротив, очевидности не получило лексикографической фиксации в основных толковых словарях. При этом основные типы перцептивно-контекстных значений можно свести к списку каналов восприятия (подтипы предлагаются по уже собранным на сегодняшний день примерам):

✓ Зрительные характеристики:

- цветовая характеристика;
- световая характеристика, связанная с яркостью, блеском;
- конфигурация, рисунок, траектория;
- большое расстояние до объекта наблюдения.

✓ Звуковые характеристики:

- громкость, интенсивность;
- быстрота или резкость;
- неспешность темпа, мелодичность;
- напряженность.

✓ Тактильные ощущения;

✓ Запах и т. д.

Механизмы формирования контекстных значений также разнообразны. Например, в тактильные ощущения могут трансформироваться слова со следующей исходной семантикой:

1. Мера длины: *Я легко перелез через изгородь и пошел по этой аллее, скользя по еловым иглам, которые тут **на вершок** покрывали землю* (Чехов)¹;

2. Материал, вещество: *У шаткой пристани он развернул грохочущую цепь большой, тяжелой, **красного дерева** шлюпки...* (Набоков);

3. Предмет (для которого характерно постоянная или временная тактильная характеристика): *Потом он повернул на середину реки, вливая между парчевых островов тины, и Машенька, держа в одной руке оба **конца мокрой** рулевой **веревки**, другую руку опускала в воду, стараясь сорвать глянцево-желтую головку кувшинки* (Набоков).

В первом примере *вершок* обозначает не точный параметр 4,4 см, и не переносное значение ‘небольшой’, а прочитывается прямо как чересчур большое количество иголок, причем измеряемое не на глаз, а тактильно: почва под ногами как бы пружинит.

Во втором примере *красное дерево* – это не только и, может быть, не столько цвет-оттенок, сколько (в соседстве с *большой* и *тяжелый*) вес: всем известно, что красное дерево обладает большой плотностью, а потому и тяжестью.

В третьем – вода течет по рукам героев, конечно, это вполне осязаемо, на что указывает не только прилагательное *мокрый*, но и существительное *вода* (исходное значение второго типа – вещество), и предметы, содержащие в себе или на себе воду: *концы веревки*.

В основу контекстного значения цвета могут лечь следующие типы номинаций:

1) явление природы, предмет, растение и т. д., связанное с цветом: *Было тихо, темно, и только высоко на вершинах кое-где дрожал яркий золотой свет и переливал **радугой** в сетях паука* (Чехов);

2) материал: *Потом он повернул на середину реки, вливая между **парчевых**² островов тины...* (Набоков);

3) действие: *...Я прошел мимо белого дома с террасой и с мезонином, и передо мною неожиданно развернулся вид <...> с деревней на том берегу, с высокой узкой колокольней, на которой горел крест, отражая в себе **заходившее** солнце* (Чехов).

Первые два примера строятся на сравнении (*света, островов*) с природным явлением (*радуга* – атмосферное явление в виде семицветной дуги на

¹ В данном фрагменте и далее подчеркиванием выделены перцептивно-модусные и изобразительные лексемы, полужирным выделением обозначены перцептивно-контекстные средства.

² Сохранена орфография автора.

небосклоне) или типом ткани (*парчовый* – ткань с определенным узором). Однако в результате такого употребления в объектах сравнения предметная часть семантики исчезает: подчеркивается лишь многоцветие в первом случае и отливающая золотом узорчатость во втором.

В третьем примере причастие имеет значение движения: объект исчезает из нашего поля зрения за каким-либо препятствием. Однако герой не видит ни этот объект (солнце), ни скрывающее его препятствие (горизонт). Он видит *горящий* (оранжевые оттенки) *крест*, который отражает *заходившее*, то есть близкое к горизонту, закатное *солнце*. А закат опять же отсылает нас не к расположению объектов, не к наблюдаемому движению, а к цветовой характеристике – оранжевым оттенкам.

Уже было доказано, что, во-первых, не все лексические единицы конкретной семантики обладают способностью трансформировать свое значение, а также то, что не всегда слова, способные менять свое значение, будут трансформироваться в чувственный образ [6, с. 56–57]. Одновременно с этим крайне интересными представляются случаи несовпадения перцептивно-контекстных значений у семантически близких слов в разных языках.

Анализ переводов и их сравнение с исходным текстом помогает выявить подобные примеры. В частности, перевод фрагментов из повести В. Г. Короленко «Слепой музыкант» на английский, немецкий и болгарский языки показал, во-первых, специфику русского существительного *перебор*, для которого только в русском языке, в отличие от других перечисленных, характерно перцептивно-контекстное звуковое значение. Во-вторых, специфику самого процесса перевода: уловив в тексте-первоисточнике контекстный смысл, переводчик пытается предложить читателю не буквальный перевод слова, а собственную интерпретацию, эксплицировав контекстный смысл и таким образом сохранив образность, не допустив ее потенциальной потери:

– *Под-дайте сли-пеньким... – К жуужжанию колеса присоединился тихий перебор струн под пальцами юноши* (Короленко);

– *По-да-ре-те на сле-пи-те... Към бръмченето на колелото се прибавиха тихите звуци на струните* изпод пръстите на младежа (В. Короленко, Слепят музыкант (Етюд). Перевел с русского Асен Григоров. – София: Народна култура, 1974).

– *Erbarmt euch der Blinden... Zum Surren des Rades gesellte sich ein leises Klingen der Saiten unter den Fingern des Jünglingst* (Korolenko, W. G. Der blinde Musikant. – Kiew: Staatsverlag der nationalen Minderheiten, 1938).

– *“A-alms for the bli-ind....” And as the chant continued, the youngest of the beggars joined the droning accompaniment with a soft thrumming of strings* (Korolenko, V. The blind musician. An Etude. Translated from the Russian by Helen Altschuler. – Moscow, 1978).

Причем если в немецком и болгарском языках в переводимый фрагмент добавляется существительное *звуки*, которое указывает на слуховой канал восприятия ситуации, то переводчик на английский язык использует слово *thrumming*, явно конкретизируя тип звуковой характеристики.

Соседний фрагмент из этой же повести обнаруживает перцептивно значимую особенность слова *рысь* в немецком языке по сравнению с русским:

– *Слепцы вышли на него и повернули вправо, когда сзади послышался топот лошадей...* (Короленко);

– *Die Blinden betraten die Strae und bogen rechts ab, als sich hinter ihnen das **Traben der Pferde**... vernehmen lie.*

Переводчик отказывается от бесспорно перцептивного по своей семантике существительного *топот*: конец предложения в немецком языке буквально можно перевести как ‘можно было услышать **рысь лошадей**’. В то время как для носителей русского языка *рысь* не является чем-то воспринимаемым на слух: попытки найти в Национальном корпусе русского языка примеры сочетания какого-либо из слуховых глаголов с этим существительным не увенчались успехом. Однако аналогичный поиск подобных сочетаний в немецком языке дал положительный результат, доказав неединичность подобных употреблений. Например: *Wenig aus den Wagen stecken, da können Sie die Rudel traben hören; sie ist uns hart auf den Fersen. Guido, noch immer ungläubig, steckte den Kopf aus der Kutsche; aber Entsetzen erfaßte den sonst so muthigen Mann, und mit den Worten: «Wir find verloren!» umklammerte er krampfhaft die Pistolen* (Ferdinand Stolle. Der Weltbürger: ein historischer Roman aus den Jahren 1830–1832, Т. 3). В то время как словари не описывают звуковых значений у этого слова, предлагая в качестве переносных лишь те, что связаны с медленным темпом [7].

Возможно, в какой-то момент можно предположить необъективный характер подобных сравнений, поскольку переводчик, возможно, не обязан быть заложником идей автора первоисточника, вполне имеет право добавлять в перевод новые собственные смыслы, выступая как бы соавтором. И тогда становятся сомнительными выводы о контекстном потенциале слов, опирающиеся исключительно на изменение лексического состава в тексте-переводе. Однако и анализ относительно редких случаев авторских переводов на другой язык приводит к уже сформулированным результатам.

В частности, перевод романа В. В. Набокова «Машенька» был выполнен с участием автора (Nabokov, V. V. Mary. Translated from the Russian by Michael Glenny in collaboration with the Author). Можно привести множество примеров из этого текста, в которых задуманный образ сохраняется в переводе, однако в ряде случаев средства выражения существенно меняются как на лексическом, так и на грамматическом уровне: например, творительный падеж сравнения превращается в сравнительную конструкцию; *павлиньи глаза* заменяются *пятнами*; из нарочитого сталкивания двух значений в одном слове (*дышащая блуза*) выбирается более важное (первое, буквальное) и т.д.:

...где на воде <u>черными навлиньими глазами</u> <u>отражались густые</u> ольхи...	...where dense alder shrubs cast <u>reflections</u> like <u>black eye-spots</u> upon the water...
...он то откидывался, то подавался вперед, и Машенька, сидевшая против него у руля, то отдалялась, то приближалась в своей <u>синей</u> кофточке, раскрытой на легкой, дышащей блузке.	...and as he leaned back, then stretched forward, Mary, facing him in the stern, alternately moved away and drew closer in her <u>navy-blue</u> jacket, open over a light blouse that breathed with her .

При этом в соседнем фрагменте сравнительный анализ приводит к более интересному результату. Поодаль **ровно шумели шлюзы водяной мельницы**; вдоль белых складок спадающей воды рыжеватым золотом отливали подплывшие **стволы сосен**. В этом предложении не только много перцептивно-контекстных показателей звука (*шлюзы, водяная мельница, ровно, спадающая вода*), но и содержится ряд средств, указывающих на световые и цветовые характеристики (*складки воды, спадающая вода* – белый цвет пены, *стволы сосен* – коричнево-рыжеватый оттенок, *отливать* – блеск, часто связанный с идеей отражения). Однако в переводе на английский язык все конкретные лексемы первой части сохранены: можно сделать вывод, что и в английском языке близкая по смыслу лексика обладает тем же перцептивным потенциалом.

Но глагол *отливать* из второй половины предложения воспринят переводчиком как указание на блеск – и в переводе дана лексема *sheen*. В то время как следующий после нее контекст в русском языке передает ситуацию отражения в воде деревьев, стоящих на берегу, а в английском – сцену сплава леса по реке...: *From some distance came the steady roar of the sluice gates at the water mill; one could distinguish the **foamy folds of the falling water** and the russet-gold sheen of pine logs that floated near*. Переводчик явно не увидел контекстного значения ‘*отражение*’ в русском глаголе *отливать*. Не осознал, что причастие *подплывшие* передают не движение самих сосен, а движение воды: спущенная лодка, зашедшие в нее герои создают небольшую волну. Как следствие этого непонимания и отсутствия такого контекстного значения у глагола *sheen* – появление бревен, их буквальное плавание. Видимо, Набоков пропустил этот фрагмент. Невозможно предположить, что катание на лодке молодых людей в начале XX века планировалось среди сплавляемых бревен, по сюжету герои наслаждаются видами на берегу, рассматривают островки тины, рвут кувшинки и невредимыми возвращаются к берегу. Также целыми остаются шлюзы и водяная мельница. Кстати, возвращение обыгрывается Набоковым также через движение леса: *А потом **спустился** к самой реке с обеих сторон темный бор, и лодка с мягким шуршанием въехала в камыши*.

Таким образом, контекстные значения существуют в качестве некоторой потенциальной предрасположенности слова реализовывать определенный круг значений в условиях определенного контекста. Анализ контекстов

репродуктивного регистра речи позволил понять, что круг значений будет индивидуален, может не совпадать у слов с близким значением, особенно у лексических единиц в разных языках. Также анализ свидетельствует, что знания об основных типах трансформации значений в подобных контекстах актуальны и для изучающих язык как иностранный, и для профессиональных переводчиков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли. – М. : Изд-во иностр. лит., 1955. – 416 с.
2. Арутюнова, Н. Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. / Н. Д. Арутюнова. – М. : Наука, 1988. – 341 с.
3. Золотова, Г. А. Коммуникативная грамматика русского языка / Г. А. Золотова, Н. К. Онипенко, М. Ю. Сидорова. – М. : Институт русского языка им В. В. Виноградова РАН, 2004. – 544 с.
4. Онипенко, Н. К. Синтаксическое поле русского предложения и модель субъектной перспективы // Коммуникативно-смысловые параметры грамматики и текста : сб. ст. к юбилею Г. А. Золотовой. – М. : УРСС, 2002. – С. 178–184.
5. Муравьева, Н. Ю. Категория перцептивности и русский глагол. Лексико-семантический аспект / Н. Ю. Муравьева. – М., 2017. – 268 с.
6. Муравьева, Н. Ю. Перцептивность как текстовая категория : лексические средства и роль синтагматики в трансформации значений // *Kalba ir kontekstai / Language in different contexts. Research papers 2018. – Vol. VIII (I).* – Vilnius, 2018. – С. 50–69.
7. Duden. Das grohe Wörterbuch der deutschen Sprache : in 10 Bänden. – Mannheim ; Leipzig ; Wien ; Zürich : Dudenverl., 1999. – Band. 9.

УДК 811.161.1

Кондратьева Ольга Николаевна

*доктор филологических наук, доцент
кафедра русского языка Института филологии,
иностранных языков и медиакоммуникаций
Кемеровский государственный университет
г. Кемерово, Россия
kondr25@rambler.ru, olnik25@mail.ru*

Kondratyeva Olga

*Doctor of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of the Russian Language
Institute of Philology, Foreign Languages
and Mediacommunication
Kemerovo State University,
Kemerovo, Russia*

МЕТАФОРИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ» В РОССИЙСКИХ МАССМЕДИА (лингвокультурологический аспект)

В статье рассматриваются особенности метафорической интерпретации российскими массмедиа предметной сферы «Социальные сети». Демонстрируется, что значительная часть метафор задана английским источником, однако в процессе трансляции на

русскую почву метафоры приобретают национально-культурные особенности и коннотации. Большинство метафор негативно оценочны, что обусловлено нарастанием конфликтности в соцсетях и зависимостью от них. Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 19-012-00202 «Обыденная политическая коммуникация в социальных сетях: комплексный лингвистический анализ».

Ключевые слова: метафорическая концептуализация, концептуальная метафора, транскультурные метафоры, национально-культурная специфика, медиадискурс, социальные сети.

THE METAPHORIZATION OF THE SUBJECT DOMAIN «SOCIAL NETWORKS» IN THE RUSSIAN MASS MEDIA (linguoculturological aspect)

In article features of metaphorical interpretation by the Russian mass-media of subject area « social networks » are considered. It is shown, that the major part of metaphors is set by an English source, however during translation on Russian ground of a metaphor get national-cultural features and коннотации. The majority of metaphors negatively оценочны, that is caused by increase of a conflictness in social networks and dependence on social networks.

Keywords: metaphorical conceptualization, conceptual metaphor, transcultural metaphors, national and cultural specifics, media discourse, social networks

С активным развитием компьютерных технологий Интернет и социальные сети не только стали зоной лингвистического исследования, но и определили формирование новой отрасли гуманитарного знания – интернет-лингвистики [1; 2; 3; 4]. Объектом исследований становился язык социальных сетей, жанры, существующие в соцсетях, виртуальная языковая личность, типология сетевых персонажей, используемые в сетях стратегии и тактики, формирование виртуальной концептуальной системы.

Важным и пока недостаточно разработанным аспектом является анализ особенностей метафорической интерпретации социальных сетей в различных видах дискурса. Необходимость подобных исследований определяется тем обстоятельством, что, во-первых, сама терминология социальных сетей в значительной степени метафорична (ср. *социальная сеть*, *страница*, *галерея* и т.д.), во-вторых, рассматривая и оценивая феномен социальных сетей, профессиональные компьютерщики, рядовые пользователи, лингвисты, журналисты активно используют метафоры, чтобы эксплицировать наиболее значимые особенности относительного нового явления в сфере коммуникации.

Наиболее мобильно реагируют на происходящие во всех сферах действительности изменения национальные массмедиа, именно в них осуществляется интерпретация и оценка новых предметных областей, при этом заданный массмедиа вектор интерпретации в значительной степени влияет

на рядовых носителей языка. Именно поэтому, на наш взгляд, интересным и значимым будет являться анализ особенностей метафоризации предметной области «Социальные сети» в российских средствах массовой информации.

Целью данной статьи является анализ лингвокультурной специфики концептуальных метафор, репрезентирующих предметную область «социальные сети», в российском медиадискурсе XXI века. Материалом исследования послужил газетный подкорпус Национального корпуса русского языка (<http://www.ruscorpora.ru>) и электронные медиа за период с 2010 по 2019 гг.

Первые же исследования показали, что значительная часть метафор, репрезентирующих в российских массмедиа предметную сферу «Социальные сети», задана английским источником – «исходной терминологией, которая на почве русскоязычного узуса получает новое осмысление, обрастает специфическими культурными текстами и коннотациями» [5, с. 145; 6, с. 86].

К числу транскультурных метафорических моделей, репрезентирующих предметную область «Социальные сети», относятся метафоры паутины/сети (ср. англ. *Internet* от лат. *inter* – ‘между’ и англ. ‘*net*’ – сеть, паутина), пространства (глобальная деревня, электронный фронтир, электронная агора), дома (ср. англ. *Home page*, *Gallery*, *News Room*), водного пространства (ср. англ. *surf the Internet*, *to navigate*, *navigation system*) (подробнее о транскультурных метафорах см. 6, 7, 8): *Впрочем, откровения Ассанжа стали сенсацией только для тех, кто не следит за поляной, где растянуты социальные сети* (Комсомольская правда, 2011); *В социальных сетях обитатели виртуальных квартир могут повесить на дверях своего рода табличку – «статус»* (Известия, 2010); *Типичная опасность серфинга в социальной сети «ВКонтакте»: заглянул на минутку проверить новости друзей и завис на часы в бесчисленном множестве развлекательных групп* (Московский комсомолец, 2018).

В то же время отдельные транскультурные модели, не соответствующие духу русской лингвокультуры, остаются невостребованными в российских массмедиа. Примером подобной лакуны является метафора дороги, относящаяся к числу наиболее употребительных в американской и европейской лингвокультурах (ср. *Information Superhighway* – (информационная) высокоскоростная магистраль, скоростная трасса). В российской же лингвокультуре «с понятием дороги... не связано представление о **быстроте** передвижения, высокой **технической оснащенности, удобстве** этого вида связи и **полнотой охвата** сетью дорог территории пространства» [5, с. 147], что и определяет низкую частотность подобных метафор в российских массмедиа.

Показательно, что из всех возможных метафорических номинаций социальных сетей (*магистраль, дорога, шоссе, хайвей* и т.п.) в российских массмедиа используется устаревшая лексема *тракт*, актуализирующая идею

движения России (при всех внешних атрибутах современности) по старому пути: *Ну а Россия несется вскачь в дали, по трактам социальных сетей, и остановиться, похоже, уже не может в порывах сотворить мир свой с самого нуля, будто не было ни СССР, ни 1991 года, ни коллапса сверхдержавы коммунизма, ни 1990-х* (Известия, 2014).

Относительно новой и национально-специфичной для русской лингвокультуры является метафорическая интерпретация социальных сетей как поля сражений, обусловленная тем, что социальные сети, изначально созданные для общения с одноклассниками, коллегами и единомышленниками, постепенно стали местом жарких политических споров, которые активно ведутся на личных страничках, средством декларирования политических взглядов, а также пространством для информационных войн. Репрезентантами подобных метафор являются лексемы и устойчивые выражения *сражение, битва, бой, война, фронт, плацдарм, биться, сражаться, ломать копыта*: *В любом случае, похоже что социальные сети становятся полем сражения* (РБК Дейли, 2011); *Ради них мы ломали копыта в социальных сетях, отстаивая их позиции или пытаясь доказать их неправоту* (Спутник, 2017); *И, само собой, насмерть биться в социальных сетях* (Известия, 2012); *Битвы в социальных сетях по жестокости и жесткости не уступают войне* (Известия 2014).

Наиболее активные пользователи, ведущие жаркие политические споры в социальных сетях, получили в российских массмедиа метафорическую номинацию *диванные войска*: *Создается ощущение, что все «диванные войска», т.е. пользователи социальных сетей, только и занимаются с утра до вечера тем, что перекраивают в лучшем случае постсоветское пространство, в худшем – всю планету Земля разом* (Известия, 2014).

Также следует отметить, что среди метафор, используемых для описания социальных сетей, в русском медиадискурсе достаточно многочисленны метафоры с негативной оценкой (это касается не только метафоры *поле боя*, но и метафор *болото, свалка, мусорная яма* и т.д.): *Социальные сети (в особенности ФБ) все чаще напоминают болото: такие же плохо пахнущие и липкие субстанции. Ленты переполнены пересудами, склоками, спорами, язвительными колкостями* (Ikrima, 2016); *Социальные сети – это какая-то помойка, где люди только занимают свое и чужое время, много оскорблений и неадекватности* (Байкал-Медиа, 2018); *Болото социальных сетей, обеспечивая избыточность общения и информации, «засасывает» и отнимает уйму времени, вытесняет реальное общение* (Новый регион 2, 2014); *Социальные сети – это болото, которое затягивает тех, кто в них присутствует* (Комсомольская правда, 2014). Продуктивность подобных метафор определяется обеспокоенностью массмедиа качеством инфор-

мации, размещаемой в социальных сетях, нарастанием конфликтности, зарождающейся в виртуальной реальности и выплескивающейся в реальный мир, частыми случаями ухода пользователей от действительности и формированием устойчивой зависимости от социальных сетей.

Подводя итоги, отметим, что метафорические модели, репрезентирующие в российских массмедиа предметную сферу «Социальные сети», представлены как транскультурными, так и национально-специфическими вариантами. Отдельные модели, не соответствующие духу русской лингвокультуры, остаются невостребованными в российских массмедиа. В процессе трансфера на русскую почву ряд транскультурных метафор получает новое осмысление, обрывает специфическими национально-культурными особенностями и коннотациями, кроме того, формируются и активно развиваются уникальные для русской лингвокультуры метафорические модели. В целом же русский медиадискурс создает и использует более разнообразный репертуар метафорических моделей, по сравнению с зарубежной медиакommunikацией.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ахренова, Н. А.* Интернет-лингвистика : новая парадигма в описании языка Интернета / Н. А. Ахренова // Вестн. Московск. гос. обл. ун. Сер.: Лингвистика. – 2016. – № 3. – С. 8–14.
2. *Горошко, Е. И.* Лингвистика Интернета : формирование дисциплинарной парадигмы / Е. И. Горошко // Текстология. Ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=76>. – Дата доступа : 10.01.2019.
3. *Компанцева, Л. Ф.* Интернет-лингвистика : когнитивно-прагматический и лингвокультурологический подходы / Л. Ф. Компанцева. – Знание, 2008. – 528 с.
4. *Столетов, А.* Сетевая лингвистика / А. Столетов // Библиотека маркетолога [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.marketing.spb.ru/lib-around/science/netlinguistics.html>. – Дата доступа : 07.02.2019.
5. *Какорина, Е. В.* Метафоры Интернета в речи компьютерных пользователей / Е. В. Какорина // Человек и язык в коммуникативном пространстве : сб. науч. ст. – Красноярск : Сибирск. фед. ун., 2013. – С. 145–150.
6. *Кондратьева, О. Н.* Метафоры в медиадискурсе как способ интерпретации предметной области «социальные сети» / О. Н. Кондратьева // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2019. – № 2. – С. 85–94.
7. *Войскунский, А. Е.* Метафоры Интернета / А. Е. Войскунский // Вопросы философии. – 2001. – № 11. – С. 64–79.
8. *Макеева, М. Н.* Когнитивный аспект использования метафоры пространства в Интернете / М. Н. Макеева, Н. Ю. Бородулина // Filologicke vedomosti. – 2017. – № 3. – С. 8–15. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://sociosphera.com/files/conference/2017/Filologicke_vedomosti_3-17/815_m_n_makeeva_n_yu_borodulina.pdf. – Дата доступа : 10.09.2017.

Мельник Наталья Владимировна

*доктор филологических наук, профессор
кафедры стилистики и риторики
Кемеровский государственный университет
г. Кемерово, Россия*

Melnik Natalia

*Doctor of Philological Sciences, Professor
Department of stylistics and rhetoric
Kemerovo State University,
Kemerovo, Russia*

**НАИВНАЯ ПОЛИТИЧЕСКАЯ КАРТИНА МИРА:
ЛИНГВОПЕРСОНОЛОГИЧЕСКИЙ
И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ
(на материале политических интернет-комментариев)**

В статье освещаются лингвоперсоналогические и лингвокультурологические факторы, влияющие на формирование обыденной политической картины мира рядовых носителей языка, – интернет-комментаторов статей политической проблематики. Статья выполнена при поддержке гранта РФФИ (проект № 19-012-00202 А «Обыденная политическая коммуникация в социальных сетях: комплексный лингвистический анализ»).

Ключевые слова: лингвополитология, лингвоперсоналогия, лингвокультурология, языковая личность, виртуальная языковая личность, интернет-комментарий.

**NAIVE POLITICAL PICTURE OF THE WORLD:
LINGUOPERSONOLOGICAL AND LINGUO-CULTURAL ASPECTS
(case study of the political internet comments)**

The article highlights the linguistic and linguistic-cultural factors influencing the formation of the ordinary political picture of the world of ordinary native speakers – Internet commentators of articles on political issues.

Keywords: political linguistics, linguistic personology, cultural linguistics, linguistic personality, virtual linguistic personality, Internet-review.

Проблематика исследования находится на стыке разных областей лингвистического знания – лингвоперсоналогии, лингвополитологии, лингвокультурологии, теории обыденного метаязыкового сознания и интернет-лингвистики. Исследователи пишут о том, что картина мира – это результат познания и изучения мира как общественным, так и индивидуальным сознанием; в том числе и результат мироощущения отдельного индивида, на который накладывает отпечаток сфера деятельности, культура, эпоха и т.д.

Политическая картина мира – один из типов отображения действительности, спроецированный на политическую коммуникацию. Политическая лингвистика в ее современном состоянии изучает в основном речевую деятельность и языковое сознание профессиональных политиков и журна-

листов. Повседневная лингвополитология направлена на изучение особенностей обыденного языкового сознания на материале повседневных политических текстов и фрагментов языковой системы.

С появлением интереса к интернет-коммуникации возникает необходимость изучения новых типов текстов, одним из которых является политический интернет-комментарий как результат речевой деятельности виртуальной языковой личности. Данный тип текстов находится на пересечении политического и бытового дискурсов, в нем отражается обыденное политическое сознание рядового носителя языка. Согласно А. П. Чудинову, «каждый человек, который хотя бы изредка читает газеты, включает радио или телевизор, становится адресатом политической коммуникации» [1, с. 6]. На наших глазах формируется динамичный, отражающий «языковой вкус эпохи» материал, который обладает высоким гносеологическим потенциалом, но до сих пор не получил комплексного изучения в лингвистике.

Все это актуализирует исследования в области наивной лингвистики, в сфере изучения философии повседневности. Исследованием обыденного языкового и метаязыкового сознания рядового носителя языка занимается школа под руководством Н. Д. Голева [2], в русле которой развиваются разные отрасли научного знания. Объектом обыденной лингвополитологии является повседневный дискурс в его сплаве с политическим, то есть тексты, авторами которых являются непрофессиональные политики, чаще рядовые носители языка [3; 4; 5]. Лингвисту же, изучающему данный материал, предоставляется возможность решения ряда собственно лингвистических проблем, связанных с 1) лингвоперсонологической вариативностью обыденной интернет-коммуникации и ее детерминантами; 2) вариативностью различных стратегий и тактик текстовой деятельности; 3) различным суггестивным потенциалом существующих стратегий, разной степенью эффективности их влияния на формирование общественного сознания и политической картины мира в целом и сознание рядового носителя языка и его индивидуальной политической картины мира в частности.

В рамках нашего исследования мы соприкасаемся с направлениями политической лингвистики, изучающей отдельные политические жанры, идиостиль отдельных политических лидеров, политических направлений и партий [1, с. 29], но своеобразие нашего подхода заключается в том, что, обращаясь к сфере политической коммуникации, мы не затрагиваем ее профессиональную составляющую, а рассматриваем коммуницирующую рядовую языковую личность.

Лингвоперсонологический анализ является универсальным типом анализа и применим к любому тексту, независимо от его стиля, жанра и т.д., мы проецируем его на вторичный текст интернет-комментария, так как это дает возможность сопоставления его с текстом исходным [6]. Лингвоперсонологическая интерпретация анализируемых текстов позволила выявить

параметры лингвоперсонологических различий и на их основе выделить типы политических интернет-комментаторов. Возможны разные реализации лингвоперсонологического аспекта исследования текста. Одно из них базируется на изучении медиатекста как персонотекста, в котором опредмечиваются стратегии и тактики текстовой деятельности его автора. При этом сам медиатекст обладает потенциалом своего деривационного, интерпретационного, лингвоперсонологического функционирования, который отражается в текстах-комментариях на исходный текст, а потому в гносеологическом аспекте важным является обращение к вторичному тексту для познания первичного. Такой подход предполагает как использование данных, полученных в результате проведения эксперимента по созданию вторичных текстов, так и рассмотрение результатов «естественного» эксперимента – например, интернет-комментариев.

Под нашим руководством выполнен ряд исследований в обозначенном ключе на материале интернет-комментариев статей политической проблематики. Можно выделить 3 аспекта исследований, выполненных на стыке лингвополитологии и лингвоперсонологии: аксиологический, стратегический и лингвокультурологический.

Так, М. В. Бец разработана методика лингвоперсонологического анализа аксиологического компонента текста [7]. Лингвоперсонологическое описание текста основывается, прежде всего, на анализе речевого поведения языковой личности, отражении и реализации ее ценностных установок, эксплицитно или имплицитно содержащихся в интернет-комментарии. Такие установки реализуются, как правило, на лексическом уровне, но часто особое значение имеет модусная составляющая текста, благодаря которой становится понятной значимость описываемых явлений для языковой личности. Главный показатель актуальности основной тематики статьи – это количество комментариев к ней. Однако интересным представляется также изучение аксиологической соотнесенности исходного текста статьи и вторичного по отношению к ней комментария, что становится возможным благодаря вычленению в тексте значимых концептов. В результате исследования было установлено, что аксиологические установки автора политической статьи и автора интернет-комментария могут как совпадать, так и значительно отличаться.

И. В. Савельевой разработана методика лингвоперсонологического анализа текста на примере анализа интернет-комментариев политических статей и выявлены стратегии и тактики текстовой деятельности, обусловленные особенностями языковых личностей, создающих и воспринимающих политический текст [8]. Интерпретируя политические события, изложенные в СМИ, рядовые носители языка демонстрируют индивидуальные способы познания внешнего мира, сводимые к оппозиции, представленной полюсами: холизм – элементаризм. На основании полученных данных и результатов анализа

текстов И. В. Савельевой выделяется 4 типа виртуальной языковой личности комментатора (первые два типа языковой личности комментатора относятся к симметричной модели текстовой деятельности, а вторые два – к асимметричной): 1) холистическое восприятие – холистическое порождение – тип Глобалист; 2) элементаристское восприятие – элементаристское порождение – тип Конкретизатор; 3) холистическое восприятие – элементаристское порождение – тип Аналитик; 4) элементаристское восприятие – холистическое порождение – тип Синтезатор.

Приведем пример, в котором Синтезатор критикует Конкретизатора:

Венгрия захотела получать газ в обход Украины:

Vova Pukin отвечает Gromoff 171 на комментарий вчера в 18:44 #Читай текст, а не только заголовки. В статье написано, что венгры желают азербайджанского газа вместо российского...

Такой подход позволяет выдвинуть гипотезу о лингвокультурологической доминанте интерпретационной деятельности виртуального интернет-комментатора, а именно: о холистической картине мира русской национальной языковой личности, которая проецируется и на сферу повседневной политической коммуникации в виртуальной среде.

В работе С. Ж. Ергалиевой описывается виртуальная языковая личность в российских и казахстанских политических интернет-комментариях [9]. Результаты проведенного исследования позволяют заключить, что казахстанские интернет-комментарии обладают текстовым (объективным) характером, а российские – персонным (субъективным), напрямую связанным с разным качеством языковой способности носителей языка. Показатель субъективности проявляется через следующие параметры: ассоциативность, ироничность, агрессивность, домысливание, поэтичность, а показатели объективности – через ключевые слова, копиальность содержания, копиальность формы, цитирование. Данные тактики как текстового, так и персонного характера действуют и в российских, и казахстанских политических интернет-комментариях, но количественное соотношение их различно. Для того, чтобы составить объективное представление о том, какие тактики и факторы текстопорождения более продуктивны в комментариях российских и казахстанских авторов, методом сплошной выборки было отобрано по пятьсот комментариев, размещенных на российских и казахстанских порталах, проведены количественные подсчеты и выделены доминанты. Полученные данные подтверждают, что российские комментарии создаются под влиянием факторов преимущественно персонного характера, а казахстанские возникают под доминирующим влиянием текстовых факторов.

Прокомментируем в лингвокультурологическом аспекте комментарий: *Развитие Казахстана напоминает мне «Еростик». За 27 лет добились очень многого, у нас правильное направление, и быстрые шаги.* Его первая часть свидетельствует о том, что результат политических событий, описанный в первичном тексте, ассоциируется автором вторичного текста с достижениями

сказочного героя из народной сказки «Ер-тостик». Используемое в комментарии имя сказочного героя дает понять, что оценка современного события произведена с учетом культурных и национальных представлений казахского народа. Автор комментария посредством народной сказки передал мысль о том, что страна за короткое время независимости достигла больших результатов не случайно, а благодаря своим людям и заложенным в них сказочным богатырским силам. Комментарий продуцирован посредством тактики ассоциативности персонного характера и текстовой тактики копиальности содержания и является результатом элементаристского восприятия исходного текста и холистического порождения комментария.

Лингвокультурологический анализ текстов интернет-комментариев дал возможность реконструировать национальную языковую личность казахского народа через текст, созданный на основе мифологем, символов, ценностей, национально-специфических слов (реалий), фразеологизмов, отражающих заложенные в языковом сознании народа историко-культурные ценности, что придает политическим интернет-комментариям национальный колорит.

К особенностям казахской языковой личности можно отнести билингвальное мировидение, евразийский взгляд на мир, приобщенность к русской и мировой культуре, склонность к мифологическому мышлению и прецедентным феноменам своей культуры, отражение в языковом сознании и языке признаков тюркской и кочевой культуры.

Текст интернет-комментария написан на основе национально-культурных представлений языковой личности, заложенных в ее языковом сознании. Предание придает комментарию национальный колорит, говорит об особенностях мировоззрения, позволяет виртуальной личности выразить оценку происходящего в современности с позиции народных устоев. Как видим, применение в тексте тактики ассоциативности персонной стратегии текстопорождения способствовало отражению национального мировидения в интернет-комментарии казахского автора, поскольку ассоциация связана, в первую очередь, с фоновыми (культурно-историческими) знаниями языковой личности.

Анализ вторичных текстов – интернет-комментариев – показал, что лингвоперсонологическое функционирование текста статьи политической проблематики обусловлено двумя разноприродными факторами, имеющими антиномический характер: объективным, собственно лингвистическим (системным и текстовым) и субъективным (лингвоперсонологическим и лингвокультурологическим).

Исследование достаточного объема материала позволяет говорить о типах индивидуальной, коллективной или национальной языковой личности, о вариантах реализации языковой способности носителей языка и о конкретных и обобщающих характерные признаки представителей каждого типа, а также о типизируемости данных различий и, как следствие, об инвариантных свойствах национальной языковой личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чудинов, А. П. Политическая лингвистика : учеб. пособие. / А. П. Чудинов. – М. : Флинта : Наука, 2008. – 256 с.
2. Голев, Н. Д. Обыденный политический дискурс : метаязыковой и металингвистический аспекты / Н. Д. Голев // Политическая лингвистика. – 2013. – № 4. – С. 30–37.
3. Обыденное метаязыковое сознание и наивная лингвистика : сб. ст. ; Л. Г. Ким (отв. ред.), Н. Д. Голев, Е. В. Кишина. – Кемерово : ОФСЕТ, 2012. – 293 с.
4. Обыденное метаязыковое сознание : онтологические и гносеологические аспекты / отв. редактор Н. Д. Голев. – Кемерово, Барнаул, 2009. – 400 с.
5. Обыденное метаязыковое сознание : онтологические и гносеологические аспекты / отв. ред. Н. Д. Голев. – Кемерово, 2010. – Ч. 3. – 460 с.
6. Мельник, Н. В. Деривация русского текста : Лингвистические и персонологические аспекты / Н. В. Мельник. – М. : ЛЕНАНД, 2014. – 280 с.
7. Бец, М. В. Аксиологическая соотнесенность текста информационно-аналитической статьи и комментария в виртуальном пространстве Рунета: дис. ... канд. филол. наук / М. В. Бец. – Кемерово, 2012. – 189 л.
8. Савельева, И. В. Вариативность стратегий текстовосприятия и текстопорождения : лингвоперсонологический аспект (на материале текстов политических интернет-комментариев) / И. В. Савельева. – Кемерово, 2015. – 220 с.
9. Ергалиева, С. Ж. Саяси интернет-түсіндірмелердің лингвоперсонологиялық әлеуеті / С. Ж. Ергалиева, К. С. Ергалиева // Вестн. ЕаАГИ. – 2017. – № 2. – С. 254–258.

УДК 81'373.48:32

Иванова Людмила Петровна

доктор филологических наук, профессор

кафедра славянских языков

Национальный педагогический университет

имени М. П. Драгоманова

г. Киев, Украина

lupiv1303@gmail.com

Ivanova Lyudmila

Doctor of Philological Sciences, Professor

Department of Slavic Languages

M. P. Dragomanov National pedagogical

university

Kyiv, Ukraine

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ЛИНГВОИМАГОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В докладе на материале романа Ю. Н. Тынянова «Смерть Вазир-Мухтара», посвященного последним годам жизни и трагической гибели писателя-дипломата А. С. Грибоедова, а также личных впечатлений автора рассматривается роль лингвоимагологического анализа для теории и практики адекватной межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, лингвоимагология, А. С. Грибоедов, Ю. Н. Тынянов, Вазир-Мухтар, Иран.

RELATIONSHIP BETWEEN LINGVILIMAGODOLOGY AND INTERCULTURAL COMMUNICATION

In the report on the material of the novel Yu. M. Tinyanov's "Death of Vazir-Mukhtar", dedicated to the last years of life and the tragic death of the writer-diplomat O.S. Griboyedov, as well as personal impressions of the author, considers the role of lingo-myalgological analysis in the theory and practice of adequate intercultural communication.

Keywords: intercultural communication, lingoimagology, O. S. Griboedov, Yu. M. Tinyanov, Vazir-Mukhtar, Iran

Лингвоимагология – развиваемое нами направление языкознания, исследующее языковое воплощение (лингво-) образа (имидж) народа или страны в сознании другого народа.

Главная категория лингвоимагологии – оценка, поскольку познание без оценки невозможно. В процессе изучения другого народа или страны познающий воспринимает их сквозь призму своей культуры и языка. Не случайно С. Г. Тер-Минасова неоднократно подчеркивала «очевидное-невероятное»: «Во-первых, мы все очень разные, мы видим, слышим, любим и ненавидим по-разному, у нас *разные представления, о мире и людях, разные системы ценностей, разные нормы поведения, то есть разные культуры*».

Во-вторых, мы все без исключения живем в счастливой уверенности, что только *наша культура единственно правильная, возможная и нормальная. Именно это и называется научно-этноцентризм*. Отсюда и наша слепота и? соответственно, невидимость культурного барьера, и культурные конфликты, шоки, войны [1, с. 49].

Почти 200 годами ранее княгиня Е. Р. Дашкова писала: «...непростительно грубо и несправедливо судить об одном народе по мерке другого» [2, с. 344].

С другой стороны, Н. А. Бердяев отмечал, что человек входит в человечество через национальную индивидуальность, создавая противопоставление свой–чужой. Таким образом оформить важнейшая часть лингвоимагологического анализа – национально-культурная, являющаяся основой адекватной межкультурной коммуникации.

Материалом для лингвоимагологического исследования послужили путевые заметки, дневники, письма путешественников, публицистика, художественная литература. Именно последняя в рассматриваемом аспекте представляет особый интерес, поскольку автор может описывать события и поступки людей – носителей разных культур и языков. Герои могут недостаточно ориентироваться в чужих обычаях, традициях и нравах, что приводит к трагическим последствиям.

В качестве примера обратимся к роману известного историка и писателя Ю. Н. Тынянова «Смерть Вазир-Мухтара», посвященного последним

годам жизни выдающегося писателя-дипломата А. С. Грибоедова. Вообще Вазир-Мухтар – имя нарицательное, обозначает должность, в романе оно становится именем собственным.

Мы обратимся к сцене, определившей главное событие романа, – трагическую гибель русского дипломата, что отражено в названии произведения.

А. С. Грибоедов въезжает в Тейрань, где его как русского посланника торжественно встретили.

Однако «Грибоедов загнал двух жеребцов и теперь ехал на приземистой казачьей лошадке. Только взглянув на темное облако, которое было с абразами, он вдруг заметил это. Российская держава въезжала в Тейрань на выносливом и низеньком Гнедке» [3, с. 335]. В микротексте дважды за счет уменьшительно-ласкательных суффиксов подчеркиваются размеры «лошадки» – «низенький».

Второй важнейший момент – олицетворение: «Российская держава въезжала». О том, что каждый представитель страны должен создавать о ней самое благоприятное впечатление, писала еще в XVIII в. княгиня Е. Р. Дашкова, и данное положение стало русской культурной традицией. Учитывая все это, А. С. Грибоедов поменял своего Гнедка на вороного карабахского жеребца, единственного бодрого коня в отряде.

Вазир-Мухтара встречало войско, дрессированный слон, глашатаи, музыканты, канатоходцы. «Черт их возьми с их царскими встречами. Это балаганы, масленичные, ни пройти, ни проехать» [3, с. 336] – русский дипломат резко порицал пышность встречи и сравнивал с абсолютно русской реалией – «балаганы масленичные».

Неожиданно возникает какой-то непонятный звук: «И звук идет сквозь гул и крики, особенный звук, это не пехлеваны кричат, не глашатаи. Точно кто-то подвывает, тошнотворно и тонко. Что-то неладно: не задавили ли кого-нибудь?.... Кто это там воет?

Как человеческий ветер, качнулась толпа. Они бегут, шарахаясь, давя друг друга, сорвался какой-то плясун, сабразы роняют алемы, толпа замешалась. Они воют:

– Я Хуссейн! Ва Хуссейн!

Жеребец ступает медленно по вдруг открывшейся дороге. Впереди кучка халатов: халаты все-таки ждут его. Едет к ним Грибоедов.

– Ва Хуссейн!

И передние, которые еще теснятся, закрывают лица руками.

– Я Хуссейн!

И вот нет ни одного человека на площади. Только впереди халаты – свитские. По пустой площади медленно едет Грибоедов.

– Ва Хуссейн! – кричат изудали, из передулков. И он не понимает, он оглядывается на своих. Белые пятна вместо лиц у них у всех. Что произошло? Убийца святого имама Хуссейна, сына Алиева, въехал некогда

на *вороном коне* (курсив Ю. Н. Тынянова – *Л. И.*). Ибн Саад было его проклятое имя. Близок черный месяц мухаррам, когда «грудобойцы» будут терзать грудь свою, проклиная ибн Саада и плача по имаму Хуссейну. Вазир-Мухтар въехал на *вороном коне*» (курсив Ю.Н. Тынянова). [3, с. 337].

В микротексте представлено столкновение двух культур, незнание и непонимание одной из них приводит к трагическим последствиям.

Мы уже обращали внимание на скептическую оценку русского дипломата начала встречи. Затем тошнотворный тонкий вой (оценка очевидна). Неоднократно повторяется синекдоха – халаты. Дипломат в какой-то степени знаком с культурой Персии, о чем свидетельствуют экзотизмы «алемы», «сарбазы». Однако реакция толпы ему непонятна так же, как непонятна всем «своим». «Белые пятна вместо лиц», с одной стороны, свидетельствуют о сильной близорукости А. С. Грибоедова, с другой – о том, что ему не на кого опереться.

Автор-историк принимает точку зрения носителей персидской культуры: предпоследний абзац будто передает речь правоверного мусульманина, объясняющего все происходящее, – ассоциации, вызванные вороным конем, на котором, как ибн Саад, въехал Вазир-Мухтар. Если в течение всего повествования говорится о Грибоедове, то заключительная часть возвращает к названию романа – «Вазир-Мухтар».

Обратим внимание на строение микротекста. Во-первых, каждое новое движение и событие начинаются с новой строки, что постоянно активизирует внимание читателя. Во-вторых, восклицания (четыре раза), называющие имама Хуссейна, являются свидетельством мусульманской культуры. В-третьих, чрезвычайно интересный синтаксис, призванный заинтриговать читателя: три вопросительных предложения, равномерно расположенные в тексте, простые неосложненные предложения, предложения начинаются присоединительным союзом *и*, создающим эффект цепного нанизывания, как в русских летописях.

Таким образом, недостаточное внимание к религиозному контексту Ирана привело к разрушению межкультурной коммуникации и последующей трагической гибели А. С. Грибоедова. Предостережение преподнесено последующим поколениям в блестящей литературной форме Ю. Н. Тыняновым. Остается сожалеть о том, что современному читателю, особенно молодому, роман «Смерть Вазир-Мухтара» мало известен. Такая же участь может постигнуть и творчество А. С. Грибоедова.

Таким образом, отметим, что данные лингвоимагологических исследований могут обеспечить адекватную межкультурную коммуникацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Тер-Минасова, С. Г.* Война и мир языков и культур : вопросы теории и практики : учеб. пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М. : АСТ : Астрель : Хранитель. – 2007. – 286 с.

2. Россия XVIII столетия в изданиях Вольной русской типографии А. И. Герцена и П. П. Огарева. Записки княгини Е. Р. Дашковой. Репринтное воспроизведение. – М. : Наука, 1990. – 528с.
3. Тынянов, Ю. Н. Смерть Вазир-Мухтара : роман / Ю. Н. Тынянов ; послесл., примеч. Б. О. Костелянца. – К., Дніпро, 1988. – 464 с.

УДК 81'37

Десюкевич Ольга Ивановна

кандидат филологических наук, доцент

кафедра славянских языков

Минский государственный лингвистический университет

г. Минск, Беларусь,

olga_des@rambler.ru

Desyukevitch Olga

Candidate of Philology Sciences,

Assosiate Professor

Department of Slavonic Languages

Minsk State Linguistic University,

Minsk, Belarus

ВЕРТИКАЛЬНЫЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ ПОЛЯ ГЛАГОЛА *ЖИТЬ* В ИДИОСТИЛЯХ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО И А. П. ПЛАТОНОВА

В работе описано вертикальное синтаксическое поле глагола *жить* в идиостильях Ф. М. Достоевского и А. П. Платонова, обнаружены наиболее тщательно разработанные сферы центральных зон семантики глагола, выделены синтаксические метафоры. Путем моделирования семантики глагола в индивидуальных языках выявлены семантические оппозиции, характеризующие идиостили.

Ключевые слова: вертикальное синтаксическое поле, вторичная глагольная номинация, актантная рамка, идиостиль, оппозиция.

VERTICAL SYNTACTIC FIELD OF THE VERB «TO LIVE» IN THE IDIOSTYLES OF F. M. DOSTOEVSKY AND A. P. PLATONOV

The vertical syntactic fields of the verb *zit'* (to live) in the individual styles of F. M. Dostoevsky and A. P. Platonov.

The work describes the vertical syntactic field of the verb in the individual languages of Dostoevsky and Platonov, the most carefully categorized spheres of the central zones of the verb semantics were discovered, syntactic metaphors were revealed. By modeling the semantics of the verb in the individual languages, the semantic oppositions that characterize idiostyles were revealed.

Keywords: vertical syntactic field, secondary verb nomination, deep case frame, idiostyle, opposition.

Согласно теории вертикальных синтаксических полей (С. М. Прохорова), которая основывается на вербоцентрической теории предложения Л. Теньера, а также на фрейм-грамматике Ч. Филлмора, специфика глагольной семантики состоит в том, что она не замыкается только в глаголе, но

распространяется на его окружение, реализуется в глагольных распространителях – актантах и сирконстантах; глагол, таким образом, обладает внутренней и внешней семантикой. Актантная рамка может в отсутствие глагола сохранять его внешнюю семантику и воспринимать новые глаголы, что возможно в том случае, если во внутренней семантике данного глагола есть общие семы с внешней семантикой прототипного глагола. Теория вертикальных синтаксических полей (ВСП) описывает перемещение глагола по актантным рамкам по мере изменения его значений: центр поля составляет глагол в первом значении, реализующий свою семантику в определенной актантной рамке; изменяя значение, глагол попадает в другие актантные рамки, в сферу полей других глаголов, осуществляя «вторичную неавтономную номинацию» [1, с. 124].

В когнитивной парадигме теории ВСП созвучна грамматика конструкций (А. Голдберг), также основанная на вербоцентрической теории предложения и фрейм-грамматике, вслед за последней рассматривающая значение слова в отношении к когнитивным структурам, представлениям, которые составляют концептуальную предпосылку к пониманию значений. Модифицируя теорию ВСП в направлении изучения значения как концептуализации, мы намереваемся сохранить преимущества теории поля, моделируя поле глагола, рассматривать его концептуализацию как поле, т.е. континуум, единицы которого связаны «сплошными и непрерывными переходами» (А. Ф. Лосев) (цит. по [1, с. 115]).

Целью данного исследования является обнаружение в результате моделирования ВСП глагола *жить* в идиостилиях Ф. М. Достоевского и А. П. Платонова тех семантических зон в центральной части значения, которые наиболее тщательно разработаны, а также тех явлений периферии, в которых нестандартная относительно литературного языка сочетаемость приводит к появлению вторичных номинаций – все перечисленные явления указывают на «сильные» места концептуализации.

Выбор этих двух авторов обусловлен отмеченным И. Бродским общим их свойством – зависимостью «от синтетической (точнее не-аналитической) сущности русского языка» [2, с. 271], выразившейся в том числе в нестандартной глагольной сочетаемости.

ВСП глагола *жить* в идиостиле Ф. М. Достоевского отличается от ВСП данного глагола в литературном языке незначительно, однако некоторые существенные особенности могут быть выделены. Исследователи синтаксиса произведений Ф. М. Достоевского отмечали произвольный характер словосочетаний, возникающих «на ходу» и «получающих особую экспрессию в случаях, когда «главный член... выражен словом, употребленным в переносном, метафорическом значении: у привычных слов в этих случаях возникают неожиданные смыслы» [3, с. 278–279].

В первом значении – ‘быть живым, существовать’ – глагол одноактантный, место субъекта занимают номинации человека или его метонимические замены (*сердце человека живет и требует жизни*), все, что создает человек (*творчество живет нераздельно с человеком, идея живет в мире, мнения живут одно с другим рядом*), также существенно явление «удвоения» субъекта (*что вместо меня живет во мне*). Жить можно с разной степенью интенсивности: человек **наиболее живет** именно в то время, когда чего-нибудь ищет и добивается; тогда в нем и проявляется естественное желание всего гармонического... Кроме того, глагол в первом значении получает расширение в ряде сирконстантов – места, времени и образа действия, значение ‘наслаждаться жизнью вполне’ таких расширений не требует (Х. умеет жить). В поле сирконстанта образа действия для идиостиля Достоевского оказывается релевантной валентность *жить наяву, сознательной жизнью* (оппозиция к *спать*: *Я как будто спал, а не жил*), что свидетельствует о наличии в идиостиле оппозиции ‘быть живым, существовать’ – ‘жить с полным сознанием’.

Значение ‘иметь/приобретать материальные условия для жизни’ реализуется в целом ряде актантных рамок – *жить чем, на что (у кого), за счет кого, чрез кого*. Источником независимой жизни в данном понимании может быть самостоятельный труд, собственный капитал, чему соответствует актант, выраженный творительным падежом существительного, в том числе свернутого предиката: *живет своим жалованием, своим трудом и простодушным откармливанием поросят*. Зависимое положение человека получает более разнообразное выражение: *чрез вас и чрез помощь вашу живет на свете; Алеша не заботился, на чьи средства он живет; он живет на чужих хлебах у благодетеля; людей останавливала и просила, тем и жила* (конструкция с коррелятом с вмещающим значением позволяет описать ситуацию с помощью глаголов и избежать прямой номинации – жить милостыней). В рамках данного значения отмечена еще одна конструкция – *жить от кого* (*девицы, живущие от себя*). Быть не в состоянии иметь собственное жилище и в связи с этим оказаться в зависимом положении выражается глаголом *жить* в актантной рамке *кто у кого* с расширениями *на чем* (*на квартире*) или в каком качестве (*в няньках, в компаньонках*). Можно предположить, что множественность грамматических конструкций для реализации данного значения свидетельствует о важности соответствующей стороны жизни для Достоевского и о выработанной им детальной категоризации зависимого материального положения человека.

Конструкция с актантом, выраженным творительным падежом, является основной для значения ‘видеть в ком/чем смысл жизни’, причем место первого актанта занимает человек (*живу вашими радостями, горестями, успехами*), в случае метафорического или метонимического переноса все,

уподобляемое человеку (*вся Россия живет одним Петербургом*); осложнение семей 'посвященности до полного растворения в ком' выражается синонимией конструкций *жить кем*, *жить для кого*: *живу, дышу ею и для нее*. Последняя конструкция выражает значение цели существования, в случае тождества первого актанта со вторым имплицитно или эксплицитно выражается осуждение: *...живет (извините, господа!) для себя самого*. Крайний эгоизм получает в публицистике Достоевского выражение в окказиональной сочетаемости *жить в себя*, попадание глагола в актантную рамку глаголов со значением вмещения от противного утверждает ценность распространения собственной жизни на жизни других людей.

Сложно концептуализируется социальная жизнь человека, в этой сфере удастся выделить несколько оппозиций относительно места поселения человека и социального статуса его окружения, также в мире Достоевского существенно противопоставление людей вовлеченных в общественную жизнь и исключенных или исключивших себя из общества.

Быть частью какого-либо общества также одно из «социальных» значений, вербализуемых глаголом *жить* в актантной рамке *кто в чем* (*в свете, в обществе, в компании*), имплицитно подразумевается единство человека и его окружения: *Доискались, что живет он [Ставрогин] в какой-то странной компании, связался с отребьем петербургского населения..., посещает их грязные семейства, опустил, оборвался и что, стало быть, это ему нравится*. Наконец, существенно реципрокальное значение глагола *жить*, реализуемое в рамке *кто с кем* (*желание любить его, жить с ним заодно сердцем*) с маркерами *друг с другом, между собой (жили между собою словно братья родные)*, описывающими отношения взаимной любви и дружбы. Одиночество бедного, чувствующего себя комфортно лишь исключенным из социальной жизни человека выражено с помощью глагола с маркером *себе*: *Так после этого и жить себе смирно нельзя, в уголочке своем, – каков уж он там ни есть, – жить водой не замуля, по пословице, никого не трогая, зная страх божий да себя самого, чтобы и тебя не затронули..., а также я себе ото всех особняком, помаленьку живу, втихомолочку живу*.

Моделируя ВСП глагола *жить*, отметим два случая его вторичного употребления в публицистике автора, попытавшись описать их прагматический компонент: (1) *Миллионы людей движутся и страдают и отходят бесследно, как бы предназначенные никогда не понять истину. Они **живут чужою мыслию**, ищут готового слова и примера, схватываются за подкаazanное дело. Они кричат, что за них авторитеты, что за них Европа;* (2) *Возразят, напротив, что тем даже и лучше, что **живешь на чужом языке**, что тем и проживешь легче, приятнее...* Очевидно, что в первом случае глагол *жить* употреблен в актантной рамке глагола *пользоваться*, а во втором – в актантной рамке глаголов речи и интеллектуальной деятельности

говорить, думать. Замена первичных глаголов глаголом *жить* увеличивает меру ответственности субъекта, подчеркивает опасность ложного, с точки зрения автора, образа жизни, предостерегает людей от имитации жизни, проживания ее без усилий.

Исследователи творчества Платонова отмечали, что индивидуальность его языка проявляется именно в сочетаемости слов: «В целом Платонов постоянно нарушает общепринятые нормы сочетаемости. Если Хлебников творил свои неологизмы преимущественно на уровне слова и морфемы, то Платонов – на уровне словосочетания» [4, с. 66].

В основном значении – ‘быть живым’ – позиция первого актанта может быть заполнена не только номинациями живых существ, «живущими» оказываются государство, класс людей (пролетариат), цветы, свет, машина, даже абстрактное понятие (*упадок живет*, в то время как люди умирают), причем категории живущих совершенно равноправны: герой «Котлована» Чиклин видит, что люди живут *прочней дерева*, а Воцев приходит к заключению, что он живет *хуже лошади*. Идиостилистические отличия отмечаются в глагольных сочетаниях: *осваиваться жить* (о молодой девушке), *заботиться жить*, *лошадь еще не забыла жить*, жизнь рассматривается не как явление биологическое, субъект постепенно «привыкает» жить и продолжает, пока делает усилия для осознания жизни.

Устойчивой чертой идиостиля Платонова являются сочинительные конструкции с данным глаголом *жить и терпеть, жить и теряться в просторе, жить и мучаться, жить и глядеть глазами* и т.п., в этих случаях возникают семантические амальгамы, степень смешения семантики двух глаголов возрастает, если объединить их с помощью общего второго актанта: *Ты не имел смысла жизни, – со скупостью сочувствия полагал Воцев, – лежи здесь, а я узнаю, за что ты жил и погиб*. Внешняя семантика глагола *жить* заимствует семы глаголов *мучиться, страдать*, синонимизируясь с ними. Жизнь, «в которой человек безжалостно родился», предстает как мучение, смысл которого персонажи стремятся найти.

Первое значение глагола реализуется, помимо первого актанта, несколькими сирконстантами, заполнение данных полей характеризует идиостиль автора: место – *где пролетариат живет один в пустоте, мы все живем на пустом свете, на советском свете; в гробу, в щели в Москве, в склепе*. Индивидуальным расширением данного поля является сочетаемость *жить куда*: *Воцев отворил дверь Оргдома в пространство и узнал желание жить в эту разгороженную даль; Макар получил рубль, но отказался от билета, так как решил жить вперед и безвозвратно*. Так обнаруживается семантическая оппозиция замкнутое, огороженное – открытое пространство; огороженное пространство семантизируется как ‘безопасное’, ‘непродуктивное в отношении поиска смысла’, а разомкнутое – как ‘опасное’, но ‘дающее надежду на

обретение смысла и преодоление смерти'. Разная оценка представлена в дискурсах персонажей: смиренные люди стремятся к «огороженному покою», в пределе – готовы довольствоваться жизнью в гробу, мыслители стремятся в открытое, хотя и пустое, пространство: *...устало длилось терпенье на свете, точно все живущее находилось где-то посредине времени и своего движения: начало его всеми забыто и конец неизвестен, осталось лишь направление во все стороны. И Воцев вышел на открытую дорогу.*

Множество семантических оппозиций обнаруживается в заполнении поля образа действия: можно жить долго или мало, храбро или робко, *общей жизнью* или *в своей личной тишине*. Одна из оппозиций пронизывает все тексты Платонова: можно *жить нечувствительно, в беспамятстве, нечаянно*, т.е. 'без смысла' или *сознательно, по существу*, причем природа всегда живет *по существу*, а человек лишь при условии непрерывного поиска и усилия. В этом поле представлены многочисленные расширенные конструкции *жить ... жизнью: жить легкой жизнью в стране трудного счастья, жить полной общей жизнью с природой и историей, жить и существовать затаенной счастливой жизнью*, сама конструкция остраивается, преобразуясь в *жить жизнь (жить предсмертную равнодушную жизнь)*.

Концептуально нагруженными расширениями стандартной рамки в языке Платонова являются поля цели (*Мы ведь не животные, мы можем жить ради энтузиазма*) и причины. М. Ю. Михеев отмечал свойственное платоновскому идиостилю «навязывание причинных связей тем явлениям, которые в них обычно не нуждаются» [4, с. 236], в частности идею 'жить потому что', пример чего находим в «Котловане»: *У нас каждый и живет оттого, что гроб имеет: он нам теперь цельное хозяйство.* Кроме отмеченных, есть и другие причинные связи: *Он жил и глядел глазами лишь оттого, что имел документы середняка, и его сердце билось по закону.* Платонов описывает мир, в котором жизнь человека санкционирована другими людьми: *Да я шел, а мне приказали остаться: может, говорят, ты зря живешь, дай посмотрим.* Чиклин обращается к кулаку: *Прочь с колхоза и не сметь более жить на свете!*

Еще одно социальное измерение жизни, восстанавливаемое из наблюдений над сочетаемостью глагола *жить*, соответствующее реципрокальному значению глагола (кто с кем живет), в мире Платонова «вырастает» до уровня важнейшей его идеи – ликвидации «небратства» [5, с. 69]. Объединяет людей общий труд, тот, кто в нем не участвует, только пространственно приближается к общности людей – строителей социализма: *Мужик с желтыми глазами... жил также среди артели; он находился там безмолвно, но искупал свое существование женской работой по общему хозяйству.* Непринадлежность какому-либо коллективу приравнивается к социальному небытию: *А поступить ты к нам не можешь, ты живешь на воле, а стало*

быть – никто. Тебе надо сначала в союз рабочих записаться, сквозь классовый надзор пройти. Осуществленный социализм мыслится как предельное «сгущение» социального пространства– «счастливая теснота людей».

В произведениях Платонова идея продуктивной жизни как усилия и необходимости сущностного изменения человека выражена сочетаемостью глагола *жить до кого* (в индивидуальном языке синонимизируется с актантной рамкой *идти до кого*): *Отец успокоил ее: – Ну какая ты мещанка!.. Теперь их нет, они умерли давно. Тебе до мещанки еще долго жить и учиться нужно: те хорошие женщины были... Жачев: Ты думаешь это люди существуют? – ого! Это одна наружная кожа, до людей нам далеко идти, вот чего мне жалко!*

Отметим также индивидуальную сочетаемость глагола: *жить за кого* (в значении ‘вместо’), *жить против кого*: государство живет против природы, последняя мыслится как хаотичная, государство вносит во все порядок.

Сравнив ВСП глагола *жить* в идиостилях Ф. М. Достоевского и А. П. Платонова, отметим следующее: в идиостиле Достоевского детально разработаны центральные фрагменты семантики глагола (материальные условия жизни, прежде всего зависимое положение, а также социальные различия), периферия распространяется на семантику стандартных глаголов *пользоваться, думать, говорить*. В идиостиле Платонова значительно расширены центральные сферы значения за счет поля сирконстанта пространства (куда) и причины, а также обнаруживается большее количество синтаксических метафор: глагол *жить* попадает на периферию глаголов *быть, идти, страдать/терпеть, бороться, работать*. Случаи нестандартной глагольной сочетаемости в идиостилях Ф. М. Достоевского и А. П. Платонова не всегда удается семантизировать, однако в случаях вторичных номинаций обнаружение первичной конструкции с прототипным для нее глаголом позволяет яснее представить авторскую концептуализацию ситуации в целом и определить роли ее участников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Прохорова, С. М. Выбранные працы / С. М. Прохорова. – Минск : «Право и экономика», 2009. – 325 с.
2. Бродский, И. Катастрофы в воздухе / И. Бродский // Бродский И. Меньше единицы : Избранные эссе ; пер. с англ. под ред. В. Голышева. – М. : Изд-во «Независимая газета», 1999. – С. 251–285.
3. Иванчикова, Е. А. Индивидуальный синтаксис Достоевского / Е. А. Иванчикова // Слово Достоевского. 2000 : сб. ст. / под ред. Ю. Н. Караулова и Е. Л. Гинзбурга. – М. : Издат. центр «Азбуковник», 2001. – С. 272–314.
4. Михеев, М. Ю. Андрей Платонов и другие. Языки русской литературы XX века / М. Ю. Михеев. – М. : Языки славянской культуры, 2015. – 824 с.
5. Толстая-Сегал, Е. Идеологические контексты Платонова / Е. Толстая-Сегал // Андрей Платонов : мир творчества. – М. : Современный писатель, 1994. – С. 47–83.

Левшун Любовь Викторовна

*доктор филологических наук, профессор
кафедра стилистики английского языка
Минский государственный лингвистический
университет
llb55@mail.ru.
г. Минск, Беларусь*

Levshun Lyubov

*Doctor of Philology Sciences,
Professor
Department of English Stylistics
Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus*

**К ВОПРОСУ О ПРИЧИНАХ КОГНИТИВНОЙ АБЕРРАЦИИ
ПРИ ВОСПРИЯТИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ**

Автор раскрывает закон когнитивной аберрации, согласно которому всякий раз, когда тот или иной художественный текст попадает в онтологически и генетически чуждый ему модус восприятия действительности, возникает непреодолимый когнитивный барьер, вызывающий аберрацию когнитивного процесса и понимания.

Ключевые слова: когнитивная аберрация, параллельная композиция, символическая амплификация, риторические украшения, модус восприятия действительности; эффект смыслового зияния.

**TO THE QUESTION OF THE CAUSES OF COGNITIVE ABERRATION
IN THE PERCEPTION OF FICTION**

The author reveals the law of cognitive aberration, the essence of which is that whenever a text enters an ontologically and genetically alien mode of reality perception, an insurmountable cognitive barrier arises, causing aberration of the cognitive process and perception.

Keywords: cognitive aberration, parallel composition, symbolic amplification, rhetorical adornment, mode of reality perception; effect of semantic hiatus.

Довольно часто мы сталкиваемся с ситуацией, когда читатель и/или исследователь, стараясь постичь смысл читаемого, на самом деле не постигает, а, не осознавая того, создает правила художественного построения данного произведения, извлекая их из текста на основании своего субъективного восприятия и самочинно приписывая эти правила – как генерирующие – произведению и, следовательно, его автору. В свое время на это явление обратил внимание В. Б. Шкловский, отметивший, в частности: «Мы знаем, что часты случаи восприятия как чего-то поэтического, созданного для художественного любования, таких выражений, которые были созданы без расчета на такое восприятие; таково, например... восхищение Андрея Белого приемом русских поэтов XVIII в. помещать прилагательные после существительных. Белый восхищается этим как чем-то художественным... намеренным, на самом деле это общая особенность данного языка (влияние церковнославянского)... Это указывает, что художественность... есть результат способа нашего восприятия...» [1, с. 60]. О восприятии как

результате диалога сознаний много писал М. М. Бахтин («Марксизм и философия языка», «Слово в романе», «К методологии гуманитарных наук», «Проблемы поэтики Достоевского» и др.), создав особую концепцию «незавершенности смыслов» и связанную с ней «этическую онтологию» языка. Но М. М. Бахтин исследовал проблему в аспекте взаимопонимания автором и читателем друг друга. Нас же интересует ситуация непонимания – *аберрации восприятия*, вызывающая подмену смыслов. Причем такая подмена бывает не только между представителями разных культур, но и внутри одной и той же культуры с едиными гносеологическими принципами и языковой моделью мира.

Так, к примеру, не просто современники, но и соученики одного учителя Григория, смоленский пресвитер Фома и Киевский митрополит Климент Смолятич, прочитывают тексты Библии совершенно по-разному. При этом прочтение Фомы представляется Клименту невежественно-примитивным: *Повелику, брате, дивлюся, аще тако уллучил тя Григор, аще бо о всем не дал ти вникнути, от дивлюся!*; а прочтение Климента видится Фоме дерзко-неблагочестивым: *Славишия пиша, философ ся творя... Философию пишеши*. Общение этих двух однокашников подобно разговору слепого с глухим: Фома обличает несправедливость экзегетических писаний Климента, а тот в ответ язвит: *...Первые сам ся обличаеши: егда к тебе что писах? Нъ не писах, ни писати имамъ... аще и писах, но не къ тебе, но ко князю*.

Аберрация восприятия проявляется, в частности в том, что способы создания смысла, диктуемые гносеологическими принципами и языковой картиной мира того или иного автора, воспринимаются реципиентом как риторические фигуры – технические приемы оформления смысла, востребуемые этикетно-эстетическими и/или идеологическими принципами. Например, параллельная композиция в творчестве средневековых книжников чаще всего вызывается не эстетическими и/или этикетными требованиями, но основным гносеологическим принципом христианского искусства – изображать «онтологический портрет» вещи/события во всей возможной полноте его сущностных характеристик: то, что Бог пред-изобразил в Своем преевечном Совете. Но доступная «писателю» («в его меру», Еф. 4:16) полнота Божественного замысла может быть передана в эмпирии лишь как некая совокупность отдельных временных состояний данного предмета.

Параллельной композиции почти всегда сопутствует *символическая амплификация*, которая также может быть воспринята реципиентом как риторическая фигура. Однако и амплификация вызывается, прежде всего, гносеологическими принципами: невозможность адекватно выразить в понятиях «онтологический портрет» объекта изображения принуждает книжника поставлять рядом с данным объектом и/или его характерным признаком несколько других объектов или признаков, которые являются образами того же самого архетипа (термин *архетип* употребляется здесь в значении, которое придается ему христианской иконологией). Взаимоналожение изображений одного и того же архетипа как раз и позволяет реципиенту индуктивно вывести идею-логос конкретного объекта/события.

*Не пожьнете мене от жития не съзрела,
Не пожьнете класа, не уже съзревѣша, нѣ млеко безълобѣя носѣща!
Не порежете лозы, не до коньца въздрѣстѣша, а плод имуща!*

«Сказание о Борисе и Глебе»

Так, образы *несозревшей жизни, недозревшего, но молоко незлобѣя носѣщего колоса* и *еще не до конца возросшей, но плод имущей лозы*, являясь смысловыми синонимами, оформляющими параллельную композицию, и вместе с тем – элементами символической амплификации, призваны не украсить изложение, а собственно создать онтологическую картину происходящего. Приведенные книжником евангельские образы налившегося колоса и плодоносной лозы раскрывают, прежде всего, онтологию изображаемого, указывая на принципиально иное качество жизни молодого князя, поскольку актуализируют значение *k'uep-to- – чего-то *‘набухшего, возросшего, распространившегося, усиленного’* в отношении «некоей внутренней плодоносящей силы, духовной энергии и связанной с нею и о ней оповещающей внешней формы ее – световой и цветовой» [2, с. 433]. Глеб не смотря на молодость избран и свят! Блеск водной глади в момент убийства и над нею – мечи убийц, *блѣщащася, акы вода*, поддерживают и усиливают, как заметил В. Н. Топоров, это значение.

Те же аллюзии отсылают к ряду контекстов Писания, что создает весьма характерное ассоциативное герменевтическое поле. *Млеко безълобѣя*, как и *не до конца возросшая лоза* актуализирует, в частности, тему питающихся молоком детей-младенцев (ср.: Евр. 5:12-13; 1 Кор. 3:2, 13:11, 17; 14:20), причем сразу в нескольких аспектах. Во-первых, будучи *новорожденным младенцем* (1 Пет. 2:2), Глеб, однако (что как раз и отличает святых), вовсе не *несведущ в слове правды*, но *возлюбил чистое словесное молоко, дабы от него возрасти... во спасение, ибо... вкусил, что благ Господь* (1 Пет. 2:1, 2-3). Во-вторых, именно то обстоятельство, что Глеб *умалился, как дитя*, свидетельствует о его святости (ср.: Мф. 18:4) и предрекает судьбу его убийц (см.: Мф. 18:6-7). Наконец, известно, что «из уст младенец и грудных детей Ты устроил хвалу» (Пс. 8:3), и, значит, добровольная жертва Глеба – хвала Богу.

Образ *плод имущей лозы* актуализирует другой ассоциативный круг: «всякую ветвь у Меня... приносящую плод, очищает, чтобы более принесла плода» (Ин. 15:2) – мученическая смерть избранника делает его еще более плодоносным Господу. «Кто пребывает во Мне и Я в нем, тот приносит много плода» (Ин. 15:5), то есть столь ранняя плодовитость «не до конца возросшей лозы» – свидетельство ее причастности «истинной виноградной лозе» (Ин. 15:1). Наконец, заверение Христа «если пребудете во Мне и слова Мои в вас пребудут, то, чего ни пожелаете, просите, и будет вам» (Ин. 15:8) объясняет уверенность книжника в силе заступничества князей-мучеников.

И это только наиболее прямые ассоциации, предполагающие лишь элементарную начитанность и «младенческое рассуждение». И то, что неподготовленный реципиент может воспринять и формализовать как риторические украшения

и приемы литературного ремесла, в аутентичной книжной культуре является едва ли не единственным способом передачи такого рода образной информации. Но, принимая принципы мышления/познания за риторические фигуры и тропы, читатель таким образом самочинно (хотя и неосознанно) отождествляет способ выявления смысла со способом создания текста, подменяя творческий метод автора своей реконструкцией оногo.

При этом и *библейские тематические ключи* (термин Р. Пиккио) также воспринимаются как риторический украшающий прием – элемент создания текста, а не принцип выявления смысла. Весьма характерный образчик того находим, к примеру, в «Житии Евфросинии Полоцкой», в эпизоде ухода преподобной в Сельце (фрагмент читается во всех редакциях Жития). Самочинное введение позднейшими редакторами в первоначальный текст распространяющих его евангельских цитат не только не выявляет онтологической картины происходящего, но и искажает историческую действительность, создавая к тому же внутренние смысловые противоречия.

Так, главное, о чем повествует древний синаксарий, – то, что полоцкий епископ Илья и Преподобная исполнили Божью волю, сообщенную им Ангелом, так быстро, как только смогли: в один день была оформлена дарственная на Сельце; вечером того же дня преп. Евфросиния, взяв только самое необходимое (богослужебные книги и *три хлеба*), отправилась с *единой черноризицей*, то есть малым собором, опять-таки необходимым для богослужения (ср. Мф. 18:20) в *церковку Спаса*. В отредактированном, риторически амплифицированном тексте читаем (жирным отмечены предполагаемые позднейшие вставки):

*Еуфросиния же, поклонившия в Святей Софеи и благословившия от епископа, и тоя ноци въставши, поимши с собою едину черноризицу, прииде на место зовомое Селце, идеже есть церковьца Святаго Спаса. И вшедши в церковь, и поклонившия, возгласи сице: «**Ты, Господи, заповеда святым Своим апостолом рек: Не носите с собою ничесоже, токмо жезл. Се аз Твоему словеси последствующи, изыдох на место се, ничтоже носящи, но точию Твое слово в собе имущи – еже реиши “Господи помилуй”.** Еще же за все имение имею книги сия, имиже утешает ми ся душа и сердце веселит. Лише же сих триех хлеб не имам ничтоже, но токмо Тебе помощника и крѣмителя, **Ты бо еси отец убогим, нагим одение, обидимым помощник, ненадеющимъся надеяние, и буди имя Твое благословено на рабе Твоей Евфросинии отселе и до века. Аминь**». Сице рекши и изшедши из церкви, нача подвижьнеши быти на молитву яже к Богу. И ту ей пребывающей неколико время.*

Очевидно, что редакторы Жития не поняли, что́ это за слово Божье, с каким ушла Евфросиния в Сельце, а потому посчитали нужным уточнить: это, мол, известные слова Господа к апостолам «Не носите с собою ничесоже, токмо жезл» (Мк. 6:8) и молитва «Господи помилуй». Такое, казалось бы, вполне благочестивое уточнение начисто стирает смысл древнего святожизнеописания: реальный факт (точное и скорое следование слову Господа,

извещенному Ангелом в ночном видении) подменяется прекраснословием, не имеющим никакого отношения к реально бывшему. Кроме того, вставленная евангельская цитата вступает в противоречие со смыслом сказанного древним книжником: 8-ой стих 6-й главы от Марка звучит, как: «И заповеда им, да ничесоже возмут на путь, токмо жезл един: **ни пúры, ни хлеба**, ни при поясе меди». Так что в результате редактуры получилось, что преп. Евфросиния, якобы следуя Божьей заповеди не брать в путь ничего, кроме посоха, – ни сумы, ни даже хлеба, – уносит с собой «**три хлеба**» и **суму** с богослужебными книгами. И это доказывает, что евангельские цитаты тут – позднейшие вставки, изобличающие аберрацию восприятия редакторов: смысловое прочитывание, при котором формы выражения воспринимаются как прозрачные и не единственно возможные оболочки смысла, уступает место формальному прочитыванию, при котором художественное произведение воспринимается как некое содержание, в которое каждый волен вкладывать тот смысл, какой посчитает соответствующим данному содержанию, – однако на самом деле тот, который доступен модусу восприятия читателя, поскольку только «духовный судит о всем», а «душевный человек... не может разуметь, потому что о сем надобно судить духовно» (1 Кор. 2:14, 15).

Адекватность восприятия зависит от того, в какой мере читатель владеет языком произведения: чем хуже знание языка, тем в большей степени форма выражения отождествляется со смыслом. И механизм этого процесса таков, что при чтении возникает эффект наложения модусов восприятия действительности: читающий ищет в читаемом соответствий своему модусу восприятия. Если таковые соответствия отыскиваются, то формы художественного языка читающего и читаемого взаимопоглощаются, высвобождая чистый смысл. И этот смысл в таком случае воспринимается как грамотно построенное высказывание на естественном языке – буквально и адекватно.

Если же модус читающей индивидуальности не находит соответствий в модусе читаемой, то возникает эффект смыслового зияния и аберрация восприятия: нюансы художественного выражения прочитываются формально и воспринимаются как самодостаточное художественное содержание, которое непроницаемо заключает в себе некий непостигаемый, а значит и как бы не существующий для реципиента смысл. В подобном случае произведение воспринимается читателем как высказывание на незнаковом ему языке, – фигурально, так что создается, по Ю. М. Лотману, «ситуация непереводаемости» при том, что перевести все-таки необходимо. Напряжение между прочитанным содержанием и непроницаемым для читателя смыслом чужого высказывания создает риторическую фигуру: непостигаемый смысл данного изображения подменяется тем смыслом, который диктует читателю логика его собственного модуса восприятия действительности. И возникает метафора. И очевидно, что создает ее вовсе не автор, а аберрация восприятия

читателем художественного языка автора. Вместе с тем, для читателя, чей модус восприятия совпадает с авторским, изобразительно-языковые формы (в культуре слова всегда риторические!) существуют лишь как прозрачные (и не единственно возможные) покровы, сквозь которые просвечивает собственно смысл произведения; и значим прежде всего этот смысл, а не формы его выражения.

Замеченная закономерность предстает как своего рода закон когнитивной аберрации. Он заключается в том, что всякий раз, когда тот или иной культурно-исторический феномен попадает в онтологически и генетически чуждый ему модус восприятия действительности, неизменно возникает непреодолимый когнитивный барьер, вызывающий аберрацию когнитивного процесса в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Шкловский, В. Б.* Искусство как прием / В. Б. Шкловский // Гамбургский счет. Статьи, воспоминания, эссе / В. Б. Шкловский. – Москва : Советский писатель, 1990. – С. 58–72.
2. *Топоров, В. Н.* Святость и святые в русской духовной культуре / В. Н. Топоров. – Том I: Первый век христианства на Руси. – Москва : «Гнозис» – Школа «Языки русской культуры», 1995. – 875 с.

Секция I
ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА
В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

УДК 81'373.47

Соловьёва Анастасия Александровна

аспирант

кафедра теоретического и славянского язы-
кознания филологического факультета

Белорусский государственный университет

г. Минск, Беларусь

solovyova.a.25@gmail.com

Salauyova Anastasiya

Postgraduate Student

Department of Theoretic and Slavonic
Linguistics

Faculty of Philology

Belarusian State University

Minsk, Belarus

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ДЕРИВАТЫ НЕПРОИЗВОДНЫХ ЛЕКСЕМ
В ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОМ ПОЛЕ
«ДЕНЬГИ, ПЛАТЕЖИ, ФИНАНСОВЫЕ ОПЕРАЦИИ»
РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

Рассмотрены семантические дериваты 100 первых по частотности непроеизводных обозначений денег, платежей, финансовых операций (далее ЭкТ – экономические термины) в английском и 100 первых по частотности непроеизводных ЭкТ в русском языке. Исследовательский корпус обозначений был сформирован путем компонентного анализа словарных дефиниций в «Collins English Dictionary» и в «Большом толковом словаре русского языка» под ред. С. А. Кузнецова. Рассмотрены четыре основные модели изменений в структуре семантических дериватов ЭкТ: метонимические и метафорические процессы, расширение, детерминологизация или выход в иную терминологию и сужение, в том числе терминологизация лексического значения слова.

Ключевые слова: экономические термины, семантическая деривация, метонимия, метафора, терминологизация, детерминологизация

SEMANTIC DERIVATIVES IN THE LEXICAL-SEMANTIC FIELD
“MONEY AND FINANCIAL OPERATIONS”
IN THE RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGE

Semantic derivatives of the first 100 frequent non-derivative nominations of money, payments, financial transactions in English and 100 first 100 frequent non-derivatives financial nominations in Russian are considered. The research corpus of nominations was formed by the component analysis of dictionary definitions in the Collins English Dictionary and in the Large Dictionary of the Russian Language, ed. S. A. Kuznetsov. Four main models of changes in the structure of financial semantic derivatives were identified and analyzed: metonymic and metaphorical processes, expansion (determinologisation) and narrowing (terminologization).

Keywords: economic terms, semantic derivation, metonymic transference, metaphorical transference, terminologization, determinologisation.

1. Понятие семантическая деривация

Семантическая деривация — процесс появления у слова семантически производных значений, семантических коннотаций, дополнительных значений, то есть процесс расширения семантического объема слова. Так, слово *купить* в русском языке имеет следующие значения: 1) Приобрести за деньги; 2) Привлечь на свою сторону посредством подкупа, взятки; 3) (разг.) Расположить чем-л. в свою пользу, вызвать чью-л. симпатию; 4) Обмануть разыграть кого-л. [1, с. 481]. Первые два значения находятся в пределах одного семантического поля «Деньги» (деньги, взятка), а 3-е и 4-ое значения не относятся к данному полю. При этом 3-е значение имеет связь с первым и вторым, но имеет место метафорический перенос: *Мать была куплена откровенностью сына* [Там же]. В примере «откровенность» выступает как своего рода платежное средство, а расположение матери как товар. Основными моделями семантической деривации являются метонимические и метафорические процессы изменений в семантической структуре слова, расширение и сужение лексического значения слова, гипербола, литота, ирония. В процессе исследования русских и английских семантических дериватов непроеизводных лексем лексико-семантического поля «Деньги, платежи, финансовые операции» (далее ЭкТ), было принято решение различать четыре основные модели изменений в их семантической структуре: метонимические и метафорические процессы, расширение (детерминологизация) и сужение (терминологизация) лексического значения слова.

2. Задачи статьи. Принципы отбора лексического материала и его объем. Источники

Задачи данного исследования состоят в выявлении семантических дериватов непроеизводных обозначений ЭкТ в английском и русском языках с последующей характеристикой моделей семантической деривации. Работа выполнена на материале 100 непроеизводных самых частых английских ЭкТ, извлеченных из «Collins English Dictionary», (Далее сокращенно Coll), а также 100 непроеизводных самых частых русских ЭкТ, извлеченных из «Большого толкового словаря русского языка» под ред. С. А. Кузнецова (Далее Кузн). Частотность русских ЭкТ была определена при помощи Частотного онлайн словаря современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка) О. Н. Ляшевской и С. А. Шарова. Частота английских ЭкТ выявлялась с использованием словаря «Collins English Dictionary».

3. Семантическая деривация в поле обозначений «Деньги, финансовые операции» в русском языке:

3.1. Метафорические переносы

Определяя *метафору*, А. А. Реформатский писал: «Метафора буквально “перенос”, т.е. самый типичный случай переносного значения. При метафо-

рическом переносе значения меняется вещь, но понятие нацело не меняется: при метафорических изменениях какой-нибудь признак первоначального понятия остается» [2, с. 83]. Так, в случае со словом *базар*, у которого прямое значение ‘предпраздничная, сезонная торговля; место такой торговли’, а переносное – ‘о беспорядочном крике, шуме где-либо’ [1, с. 55]. На первый взгляд, понятия, называемые здесь словом *базар*, очень разные, но признак ‘крик, шум, суета, беспорядок, как на базаре’ сохраняется в обоих случаях. Так, имеющиеся в слове *банкрот* значения: 1) тот, кто разорился и не способен расплатиться с кредиторами по долговым обязательствам; 2) о том, кто потерпел неудачу, крах в чем-либо [1, с. 58], показывают, что признак ‘крах, несостоятельность’ сохраняется в обоих случаях, однако в первом значении крах связан с финансами, а во втором – крах может быть связан с другими сферами жизни. У слова *стоит* прямое значение ‘иметь ту или иную цену, денежную стоимость’; переносные: ‘обладать для кого-л. какой-л. ценностью или значимостью’; ‘требовать каких-л. усилий, большого труда для своего осуществления’. Объединяющий прямое и переносные значения признак – ‘цена’, однако в прямом значении цена выражена в денежном эквиваленте, а в переносных значениях цена равна ценностям, усилиям, трудам. Таким образом, метафоры можно рассмотреть при помощи логического анализа, и при этом увидеть, что «каждое переносное значение восходит к тому же самому прямому значению» [2, с. 84].

3.2. Метонимические переносы

В ряду русских и английских ЭкТ метонимические переносы развивались, в основном, по следующим направлениям: 1) название материала переносится на изделия из него, например, ‘медь’ ‘металл’ и ‘медные деньги’; 2) с социальной организации, учреждения переносится на совокупность его сотрудников и помещение, ср.; ‘служить в акцизе’ и ‘акциз на табачные изделия’ [1, с. 34]; 3) название целого переносится на часть и наоборот, ср. ‘касса’ ‘ящик’ и ‘деньги’ [1, с. 421]. *Аренда* – 1. *Временное пользование недвижимым имуществом на договорных началах за соответствующую плату.* 2. *Плата за такое пользование.* [1, с. 46]. *Грош* – 1. *Медная монета достоинством в две копейки.* 2. *обычно мн. Очень маленькая сумма денег; очень низкая цена.* [1, с. 230]. *Импорт* – 1. *Ввоз в какую-л. страну товаров из-за границы. И. товаров. И. машин.*; 2. *собр. разг. Ввозимые из-за границы товары, изделия.* [1, с. 390]. Из приведенных выше примеров видно, что при метонимическом переносе меняется не только вещь, но и понятие нацело: понятие в одном значении всегда шире, больше и более общее, а в другом значении понятие уже меньше и более частное.

3.3. Терминологизация

Сужение значения подразумевает конкретизацию значения по принципу сужения семантического объема или уменьшения количества значений слова. Рассмотрим лексемы, в которых наблюдается сужение значения,

«превращение» из общеупотребительного слова в термин. Например, *балан* – 1. (Цирк.) *Равновесие; искусство удерживать равновесие тела или предметов вовремя каких-л. упражнений, трюков*; 2. *Полное соответствие, равное соотношений между чем-л.; равновесие*; 3. *Средства, находящиеся в распоряжении какого-л. предприятия, учреждения, на его счете* [1, с. 56]. Финансовое, терминологическое значение в данной лексеме восходит к его общеупотребительному значению (ср. баланс = равновесие, равное соотношение активов и пассивов, доходов и расходов). *Премия* – 1. *Награда (денежная, в виде ценной вещи и т.п.) за успехи, заслуги в какой-л. области деятельности*; 2. *Финанс. Разница между биржевой и номинальной стоимостью ценной бумаги*; 3. *Финанс. Денежная сумма, уплачиваемая страхователем страховому учреждению за риск, который оно несёт* [1, с. 964]. Из вышеперечисленных значений слова *премия* видно, что значение сужается от общеупотребительной лексемы к биржевому и страховому термину.

3.4. Детерминологизация

Постоянное взаимодействие между общеупотребительной лексикой и лексикой ограниченного употребления (в данном случае – специальной финансовой) традиционно выражается, в частности, и в том, что отдельные термины, расширяя сферу применения, употребляясь в несвойственных им контекстах, переосмысливаются. В результате такие слова или вовсе перестают быть терминами, осваиваются общелитературным языком, или развивают новые, «неспециальные» лексико-семантические варианты. Приведем примеры таких лексем из исследуемого подкорпуса ЭКТ.

Капитал – 1. *Совокупность средств (имущество, деньги, недвижимость), приносящих прибыль. (Промышленный к. Финансовый к.)*; 2. (с опр.). *То, что представляет собой большую ценность, важное достояние. (Научный к. Моральный к.)* [1, с. 416]. *Штраф* – 1. *Денежное взыскание, налагаемое в качестве наказания обычно в административном или судебном порядке. (Взимать ш. Наложить ш. Платить ш.)*; 2. *Наказание, взыскание за нарушение условий, правил игры, этикета и т.п. (Играть со штрафами за ошибки. Ш. – удаление с поля)* (в футболе, хоккее) [1, с. 1506]. Второе значение слова *капитал* и *штраф* выходит за рамки финансовой сферы и приобретает более широкое, общее значение.

4. Модели семантической деривации в поле финансовых обозначений в английском языке:

4.1. Метафорические переносы

Английские лексемы так же, как и русские претерпевают определенные семантические изменения. Продуктивной и частой моделью семантической деривации является метафорический перенос. Так, в слове *bribe* ‘взятка’ прямое значение *to promise, offer, or give something, usually money, to (a person) to procure services or gain influence, esp. illegally* ‘обещать, предлагать или давать что-то, обычно деньги, (человеку) для приобретения

услуг или получения влияния, особенно незаконно' имеет общий признак с переносным *to pursue or lure* 'побуждать, склонять к чему-либо' [3]. Признак – 'убеждение, заманивание для выполнения выгодных для говорящего действий', однако в переносном значении выгода может быть не только финансовой. Слово *buy* 'покупать', сходно со своим русским эквивалентом имеет перенос значения: 1. *to acquire by paying or promising to pay a sum of money or the equivalent* 'приобрести, заплатив или обещая заплатить сумму денег'; 2. *to bribe or corrupt; hire by bribery* 'подкупать или коррумпировать; нанять подкупом' [3]. Схожий признак значений – 'купить, заплатив определенную сумму', однако если в прямом значении дословно покупается что-то, то в переносном «покупают» кого-то. Также в слове *gold* 'золото' можно наблюдать метафорический перенос по признаку сходства: прямое значение *a coin or coins made of this metal* 'монета или монеты из этого металла'; переносное значение *something precious, beautiful, etc, such as a noble nature* (esp in the phrase *heart of gold*) 'что-то ценное, прекрасное и т.д., например, благородная натура (особенно во фразе *сердце из золота*)', т.е. абсолютно нефинансовое понятие приравнивается к «стоимости» драгоценного металла.

4.2. Метонимические переносы

Связь во времени или пространстве, причинно-следственные связи, изменение круга обозначаемых словом референтов позволяет установить модели метонимических переносов в поле ЭКТ английского языка. Например, в слове *bank* – 1. *an institution offering certain financial services, such as the safekeeping of money, conversion of domestic into and from foreign currencies, lending of money at interest, and acceptance of bills of exchange* 'учреждение, предлагающее определенные финансовые услуги, такие как хранение денег, конвертация национальной валюты в иностранную валюту, заем денег под проценты и принятие векселей'; 2. *the building used by such an institution* 'здание, используемое таким учреждением' [3] наблюдается метонимический перенос типа «содержимое–содержащее». В слове *gold* 'золото' – 1. *a coin or coins made of this metal* 'монета или монеты из этого металла'; 2. *money; wealth* 'деньги; богатство' можно увидеть, как более узкое множество 'монеты' используются для более широкого множества 'деньги, богатство' [Там же]. Метонимия типа «содержимое–содержащее» наблюдается в лексеме *mint* 'монетный двор' – 1. *a place where money is coined by governmental authority* 'место, где деньги придуманы властью'; 2. *a very large amount of money* 'очень большая сумма денег' (*we made a mint from the deal* 'мы заработали много денег этой сделкой') [Там же].

4.3. Терминологизация

Сужение, конкретизация значения наблюдается также среди непроизводных английских ЭКТ. Рассмотрим лексемы, в которых наблюдается сужение значения, «превращение» из общеупотребительного слова в термин. *Credit* – 1. *commendation or approval, as for an act or quality*

‘рекомендация, похвала или одобрение по отношению к действию или качеству’ (*she was given credit for her work* ‘ее работа получила одобрение’); 2. *a person or thing serving as a source of good influence, repute, ability, etc* ‘человек или предмет, служащий источником хорошего влияния, репутации, способностей и т. д.’ *a credit to the team* ‘влияние в команде, кредит доверия в команде’; 3. *a sum of money or equivalent purchasing power, available for a person’s use* ‘сумма денег или ее платежный эквивалент в соответствии с покупательной способностью, доступная для использования человеком’ [3]. Из приведенных выше значений слова *credit* можно сделать вывод о том, что семантика слова сузилась («кредит доверия» стал употребляться финансовом смысле, *кредит*=финансовое доверие, гарантия возврата денег, через определенный промежуток времени с процентами). Анализируя такие значения слова *demand*, как – 1. *something that requires special effort or sacrifice* ‘то, что требует особых усилий или жертв’; 2. *the amount of a commodity that consumers are willing and able to purchase at a specified price* ‘количество товара, которое потребители желают и могут приобрести по определенной цене’ [Там же], видно, что второе значение представляет собой суженное первое, и характерное для семантического поля «Деньги и финансовые операции».

4.4. Детерминологизация

Процесс детерминологизации значения слова не исключение в английском языке. Английские ЭкТ с течением времени аналогично русским ЭкТ расширяют свои значения и употребляются в различных, не только финансовых контекстах. Для того чтобы рассмотреть процесс перехода экономических терминов в разряд общей лексики, рассмотрим уже анализированные в п. 4.1. две лексемы *bribe* и *gold*. Если в своем прямом значении *bribe* входит в рамки семантического поля ЭкТ, переносное значение *to pursue or lure* ‘побуждать, склонять к чему-либо’ находится вне исследуемого поля, и относится уже не к финансовой, а общей лексике [Coll]. Похожая ситуация с *gold*: прямое финансовое значение *a coin or coins made of this metal* ‘монета или монеты из этого металла’ со временем расширилось и перешло в разряд неспециальной лексики – *something precious, beautiful, etc, such as a noble nature* ‘что-то ценное, прекрасное и т.д., например, благородная натура’ [3].

5. Соотношение моделей русских и английских семантических дериватов ЭкТ. Выводы по статье

Приведенные выше примеры иллюстрируют появление семантических дериватов в русском и английском языках в результате метафорического переноса по сходству (*базар, банкрот, gold*) или по функции (*купить, bribe, buy*), метонимического переноса с части на целое (*грош, импорт, gold*), метонимии модели типа «содержимое–содержащее» (*bank, gold*). Были рассмотрены семантические дериваты с расширением объема значения производящей лексемы (*капитал, штраф, bribe, gold*), с сужением объема значения

и переходом слова из разряда общей лексики в специальную (*премия, demand*). На основании обобщения результатов исследования, анализа слов и языковой ситуации в целом, можно сделать выводы о продуктивности процессов, происходящих в финансовой лексике как русского, так и английского языка. Изменение или перенос значений ЭКТ не влечет за собой замены исходного наименования. Напротив, уже существующие обозначения переносятся на возникший в ходе развития новый круг предметов или явлений. Таким образом, семантические изменения выполняют двоякую функцию. С одной стороны, они выступают в качестве фактора, обеспечивающего преемственность и постоянство лексического состава языка. С другой стороны, они являются эффективным средством создания вторичных значений и приводят в конечном итоге к возникновению многозначности лексических единиц.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый словарь русского языка (130 000 слов и выражений) / гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб. : Норинт, 2000. – 1536 с.
2. *Реформатский, А. А.* Введение в языковедение / А. А. Реформатский. – М. : Аспект-Пресс, 1996. – 536 с.
3. Collins English Dictionary / HarperCollins Publishers. – Mode of access : <https://www.collinsdictionary.com/>. – Date of access : 18.02.2019.

УДК 81'373.47

Головня Анастасия Ивановна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра компьютерной лингвистики и линг-
водидактики факультета социокультурных
коммуникаций
Белорусский государственный университет
г. Минск, Беларусь
anastasiagolovnya64@gmail.com*

Halaunia Nastassia

*Candidate of philological sciences,
Assistant Professor
Department of Computer Linguistics and
Linguodidactics
Faculty of Sociocultural Communications
Belarusian State University
Minsk, Belarus*

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В СЛОЖНЫХ СЛОВАХ БЕЛОРУССКОГО ЯЗЫКА (на материале описания животных)

В статье описываются возможности системного образования сложных слов в белорусском языке на примере характеристики животных.

Ключевые слова: системность, животное, цветовое восприятие, антонимические отношения, общность, специфика, омонимия, частотность.

LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD IN COMPOUND WORDS OF THE BELARUSIAN LANGUAGE (based on words for describing animals)

The article outlines the patterns of the systematic word building in compound words in the Belarusian language based on the examples of words that describe animals.

Keywords: systematization, animal, colour perception, opposites, homonymy, frequency, similarity.

Отражение языковой картины мира с помощью языка-системы – сложнейший аналитико-синтетический процесс. Это означает, что одни явления познанного мира отражаются в слове, а другие – в словосочетании. Далее словосочетания сжимаются в слово. В речевой же практике можно встретить и словосочетание, и адекватное ему слово. Этот момент очень важен в преподавании языка как родного, так и в практике преподавания языка как иностранного. Главное заключается в том, что имеется возможность моделирования в качестве одного из основных способов постижения мира ребенком и иностранцем.

В сложных словах отчетливо отражается и изменение глубины познания, когда человеку необходимо детализировать какое-либо понятие. Прежде всего, это касается создания слов по аналогии, представляющей симметрию. Так, если созданы сложные слова, характеризующие человека по какому-то признаку (например, цвет кожных покровов), то затем создаются и прилагательные, относящиеся к животному миру (4 цвета кожи у человека и 12 – у животных). Поэтому мы покажем возможности системного словообразования на примере характеристики животных через сложные слова (в основном, прилагательные).

Для этого нами были взяты 12 наиболее частотных вторых элементов (11 из которых образуют прилагательные, а 1 (-ед) образует существительные) и построена матрица. Из 588 теоретически возможных подсистем, которые могут быть заполнены при наличии 12 системообразующих элементов шапки матрицы и 49 элементов строк, заполнилось 49 подсистем. Таким образом, имеются возможности дальнейшего заполнения матрицы (таб.).

Т а б л и ц а

Матрица сложных слов белорусского языка

№ п/п	-ногі 51	-вокі 42	-ед 39	-галовы 38	-носы 29	-бокi 16	-шэрсны 16	-рогі 14	-зубы 14	-грывы 14	-скуры 12	-хвосты 15	К-во пересеч. и спец.	Примеры
1	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	10	бела-
2	+	+	-	+	-	+	+	-	-	+	+	+	8	ча(о)рна-

Продолжение таблицы

3	+	+	-	+	-	+	+	+	+	-	-	-	7	адна-
4	+	-	-	+	+	-	+	+	-	+	-	+	7	да(о)ўга-
5	+	+	-	+	+	+	-	-	-	-	+	+	7	чырвана(о)-
6	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	+	+	7	жа(о)ўта-
7	+	+	-	+	-	-	-	+	+	-	-	-	5	двух-
8	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+	-	+	5	кара(о)тка-
9	+	-	-	+	-	+	-	+	-	+	-	-	5	крута-
10	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-	+	+	5	танка-
11	+	-	-	+	+	-	-	-	-	-	+	+	5	та(о)ўста-
12	-	+	-	+	+	-	-	-	+	-	-	+	5	ва(о)стра-
13	-	+	-	+	-	-	-	+	+	+	-	-	5	за(о)лата-
14	+	-	-	-	+	+	-	+	-	-	-	-	4	крыва-
15	+	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	3	шмат-
16	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	3	га(о)ла-
17	+	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	3	срэбра-
18	+	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	3	тры-
19	-	+	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	3	светла-
20	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	3	цёмна-
21	-	+	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-	3	буйна-
22	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	+	3	рыжа-
23	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	быстра-
24	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	2	сямі-
25	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	2	дву-
26	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	2	ве(я)ліка-
27	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	2	сіня-
28	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	2	каса-
29	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	2	разна-
30	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	2	зелена-
31	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	2	ліста-
32	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	2	вузка-
33	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	2	кругла-
34	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	2	пуста-
35	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	2	сіва-
36	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	2	драбна-
37	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	2	гладка-
38	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	2	шабля-
39	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	галава-
40	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	24	блакітна-

41	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	38	кніжка-
42	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	16	пяці-
43	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	20	гарба-
44	-	-	-	-		+	-	-	-	-	-	-	4	медна-
45	-	-	-	-			+	-	-	-	-	-	6	груба-
46	-	-		-	-	-	-	-	+	-	-	-	6	рэдка-
47	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	3	дымна-
48	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	4	цвёрда-
49	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	5	пышна-
Ит.	18	18	1	22	9	12	10	14	8	11	8	10	141/ 300	

1-я строка таблицы имеет 10 пересечений и заполняется 10 сло-вами. Объединяет их один первый элемент **бела-:** *беланогі, белавакі, белага-ловы, беланосы, белабокі, белаішэрсны, белазубы, белагрывы, беласкуры, белахвосты*, то есть характеризует животных с точки зрения цветового восприятия. Отсутствуют только слова со вторыми элементами *-рогі* и *-ед*.

2-я строка имеет уже 8 плюсовых пересечений при единичной встречаемости и создает слова с первым элементом **чарна-:** *чарнаногі, -вакі, -галовы, -бокі, -ішэрсны, -грывы, -скуры, -хвосты*, причем слова этой строки вступают в антонимические отношения со словами первой строки: *бела-грывы – чарнагрывы, белабокі – чарнабокі, беласкуры – чарнаскуры*. Строки 3–6 имеют уже по семь плюсовых пересечений при единичной встречаемости. 3-я строка содержит слова с первым элементом **адна-:** *аднаногі, -вакі, -галовы, -бокі, -ішэрсны, -рогі, -зубы*. 4-я строка содержит семь слов с элементом **даўга-:** *даўганогі, -галовы, -носы, -ішэрсны, -рогі, -грывы, -хвосты*. В 5-й строке находятся слова с элементом **чырвана-:** *чырвананогі, -вакі, -галовы, -носы, -бокі, -скуры, -хвосты*. В 6-й – с элементом **жаўта-:** *жаўтавакі, -галовы, -бокі, -рогі, -грывы, -скуры, -хвосты*. Строки 7–13 содержат по пять слов (что отмечено в таблице при помощи знака «+»), характеризующихся единичной встречаемостью: в 7-й слова с элементом **двух-:** *двухногі, -вакі, -галовы, -рогі, -зубы*; в 8-й – с элементом **каратка-:** *каратканогі, -галовы, -ішэрсны, -грывы, -хвосты*; в 9-й – с **крута-:** *крутаногі, -галовы, -бокі, -рогі, -грывы*; в 10-й – с **танка-:** *танканогі, -носы, -ішэрсны, -скуры, -хвосты*; в 11-й – с **таўста-:** *таўстаногі, -галовы, -носы, -скуры, -хвосты*; в 12-й – с **вастра-:** *вастравакі, -галовы, -рогі, -зубы, -грывы*; в 13-й – с **залата-:** *залатавакі, -галовы, -рогі, -зубы, -грывы*. В 14-й строке находятся слова с элементом **крыва-:** *крываногі, -носы, -бокі, -рогі*. Строки 15–22 имеют по три пересечения при единичной встречаемости и создают сложные слова с первыми элементами **шмат-, гала-, срэбра-, тры-, светла-,**

цёмна-, рыжа-: *шматногі, шматвокі, шматгаловы*, создающие антонимичные пары с *аднаногі, аднавокі, аднагаловы*: *светлавокі – цёмнавокі; галаногі, галагаловы, галабокі, срэбраногі, срэбрабокі, срэбрарогі, трыногі, трырогі, трызубы, светлагаловы, светлабокі, цёмнагрывы, цёмнаскуры, рыжагаловы, рыжаішэрсны, рыжахвосты*. С 23-й по 38-й строку наблюдаем пересечение в строках двумя плюсами, из них только строка 23 создает слова с четырьмя первыми элементами (все первые элементы в матрице не указывались): **сямі-, шасці-, мнага-, тысяча-**: *сяміногі, шасцігаловы, мнаганогі, тысячагаловы*; строка 24 – с двумя элементами: *двурогі, чатырохногі*; строка 32 – с четырьмя заполнениями: *вузкагаловы, пласкагаловы, тупаносы, пляскатаносы*, остальные строки создают сложные слова с одним первым элементом: *вялікавокі, вялікагаловы, сінявокі, сіняносы, касавокі, касабокі, разнавокі, разнаішэрсны, зеленавокі, зеленарогі, буйнавокі, буйнагрывы, листагрывы и лістаед* (единственное пересечение второго элемента **-ед**), *круглагаловы, круглабокі, пустагаловы, пустарогі, сівагаловы, сівагрывы, драбнаішэрсны, драбназубы, гладкаішэрсны, гладкаскуры, шаблярогі, шаблязубы*.

С 39-й строки начинается специфика первых элементов при создании сложных слов. В строке 39 специфика второго элемента **-ногі** составляет 33: *галаваногі, крыланогі, ратаногі, ластаногі, членістаногі* и др.; 40-я строка показывает специфику – **-вокі** – 24: *яснавокі, блакітнавокі, шэравокі, ваўчавокі, агнявокі*; 41-я строка – специфика **-ед** – 38: *лубаед, дрэваед, букваед, кніжкаед, самаед, міраед, сэрцаед* и др.; 42-я строка показывает специфику элемента **-галовы** – 16: *сабакагаловы, брытагаловы, русагаловы, малагаловы, карычневагаловы*; 43-я строка – специфика элемента **-носы** – 20: *гарбаносы, дзюбаносы, шыраканосы, кірпаносы, плюскатаносы*; 44-я – специфика второго элемента **-бокі** – 4: *рудабокі, меднабокі, раўнабокі*; 45-я – специфика **-ішэрсны** – 6: *грубаішэрсны, мяккаішэрсны, густаішэрсны, рэдкаішэрсны*. Вторым элементом **-рогі** не дал никакой специфики. 46-я – специфика сочетаемости второго элемента **-зубы** – 6: *рэдказубы, гнілазубы, скалазубы, стальназубы, раўназубы*; специфика строки 47-й – **-грывы**, 3 слова: *дымнагрывы*; строка 48-я – **-скуры**, 4 специфических слова: *цёмнаскуры*; строка 49-я – специфика второго элемента **-хвосты** – 5: *пышинахвосты, шчытахвосты, лірахвосты, учэпістахвост, куцахвосты*.

В основном семантические различия в сложных словах наглядно видны при описании столбцов и создаются они первыми качественными элементами. Столбец второго элемента **-ногі** имеет 18 пересечений плюс 33 оригинальных (специфичных) слова и внутри столбца уже возникают антонимические отношения: *аднаногі – шматногі, танканогі – таўстаногі*, синонимия: *шматногі – станогі – тысячаногі, галаногі – басаногі, – легканогі – шпарканогі*. Столбец **-вокі** тоже имеет антонимические пары: *аднавокі – шматвокі – двухвокі, светлавокі – цёмнавокі, белавокі – чарнавокі – свет-*

лавокі, зоркавокі – слепавокі – арлінавокі. Столбец второго системообразующего элемента **-ед** имеет только одно пересечение при образовании сложных слов (все остальное уходит в специфику) и содержит внутри себя метафорические сложные слова: *букваед, книгаед, книжкаед*; *самаед* уже можно отнести и к омонимии (*самаед* – сам себя ест и *самаед* – национальность, включая и метафору), *міраед, сэрцаед*. Здесь животные описываются с точки зрения их питания: *лубаед, грибаед, дрэваед, пылкаед, кветкаед, мурашкаед, сенаед, караед, валасаед, яйцаед, перцаед, змеяед, зерняед* и др. Слова с этим элементом образуют имена существительные. Следующий столбец с элементом **-галоуы** имеет 22 пересечения и 16 специфических слов. Внутри этого столбца тоже обнаруживается антонимия: *доўгагалоуы – караткагалоуы, белагалоуы – чарнагалоуы, вялікагалоуы – малагалоуы, круглагалоуы – пляскатагалоуы, аднагалоуы – шматгалоуы, вузкагалоуы – тоўстагалоуы, двухгалоуы – двухбезгалоуы*; синонимия: *многагалоуы – шматгалоуы – тысячагалоуы, голагалоуы – брытагалоуы, пустагалоуы – тупагалоуы, залатагалоуы – жоўтагалоуы, белагалоуы – светлагалоуы*. Все это качественные первые элементы, описывающие внешний вид животных, кроме слова *сабакагалоуы*, которое указывает на то, что животное похоже на собаку. Столбец **-носы** имеет 9 плюсовых пересечений и 20 специфических слов, описывающих носы животных. В этом столбце тоже присутствует антонимия: *танканосы – таўстаносы, беланосы – чырвананосы – сіняносы, пласканосы – усьпханосы – гарбаносы, тупаносы – вастраносы*. В этом столбце уже есть омонимия второго элемента **-носы**, так как слова *нектараносы* и *каўчуканосы* описывают уже растения, которые содержат (носят в себе) *нектар* и *каўчук*. Есть среди этих слов и синонимия *кірпаносы – курносы, таўстаносы – усьпханосы*, здесь уже ряд слов образуется при помощи существительных: *гарбаносы, дзюбаносы, сліваносы, лапаносы*. Столбец **-бокі** содержит 16 слов, из которых 12 пересекаются с семантиками других слов, а 4 создают специфику. В нем есть слова с антонимией: *раўнабокі – касабокі, касабокі – круглабокі*, синонимия: *светлабокі – белабокі – срэбрабокі, чырванабокі – меднабокі*. Имеются два слова, не относящиеся к описанию портрета животного: *паўзбокі* и *аднабокі*. Столбец **-шэрсны** описывает внешний вид с точки зрения вида шерсти. В нем 16 слов – 10 пересечений и 6 специфики. Здесь существуют те же явления антонимии: *грубашэрсны – мяккашэрсны, грубашэрсны – танкашэрсны, даўгашэрсны – караткашэрсны, аднашэрсны – разнашэрсны, белашэрсны – чарнашэрсны*; синонимии: *мяккашэрсны – танкашэрсны, караткашэрсны – драбнашэрсны*. Столбец **-рогі** имеет 14 слов, которые все имеют пересечения. Специфики у него нет. Здесь наблюдается вариативность: *залатарогі – златарогі, двурогі – двухрогі*; антонимия *аднарогі – двурогі, двухрогі*. **Рогі** здесь описываются

с разных сторон: *кыварогі, даўгарогі, зеленарогі, срэбрарогі, пустарогі, крутарогі, чатырохрогі, шаблярогі*. Следующий столбец **-зубы** имеет 8 пересечений и 7 специфических слов. Здесь тоже присутствует антонимия: *адназубы – двухзубы, трохзубы, рэдказубы – паўназубы, стальназубы – залатазубы*. Зубы тоже описываются с разных сторон, как представляющие потенциальную опасность для человека: *гнилазубы, скалазубы, вуглазубы, белазубы, драбназубы, трохзубы, шаблязубы*. Столбец **-грывы** имеет 14 сложных слов, из которых 11 первых элементов пересекаются с другими сложными словами, 3 создают специфику. Он имеет антонимию: *даўгагрывы – караткагрывы, белагрывы – чарнагрывы, сівагрывы – цёмнагрывы*; вариативность: *залатагрывы – златагрывы*; синонимию: *сівагрывы – белагрывы*. В основном грива описывается с помощью качественных первых элементов, но есть и слово *лістагрывы*. Столбец **-скуры** содержит 12 слов, из которых 8 имеют пересечения, а 4 составляют специфику. В нем также есть антонимия: *танкаскуры – таўстаскуры, беласкуры – чарнаскуры*; синонимия: *чарнаскуры – цёмнаскуры*. Столбец **-хвосты** имеет 15 слов (10 пересечений и 5 специфики) и, как и другие, характеризуется антонимией: *даўгахвосты – караткахвосты, белыхвосты – чарнахвосты, даўгахвосты – куцахвосты*; синонимией: *куцахвосты – караткахвосты, рыжахвосты – жаўтахвосты*. Есть интересные слова типа *лірахвосты, учэністахвосты, шчытахвосты*. В основном при помощи прилагательных описывается внешний вид животных.

Можно с уверенностью полагать, что системный подход к изучению сложных слов может дать положительные результаты при обучении иностранных студентов русскому и белорусскому языкам.

Для убедительности можно отметить, что первые элементы с частотой от 10 до 628 в количестве 462 создают 17762 сложных слова в белорусском языке из словаря сложных слов более чем в 25000, собранных в картотеке научно-исследовательской лаборатории теоретической и прикладной лингвистики филфака БГУ. Наиболее частотные первые элементы: *сама-* (628), *паў-* (579), *электра-* (378), *адна-* (312), *аўта-* (305), *радыё-* (302), *двух-* (301), *мала-* (288), *шмат-* (249), *фота-* (232), *трох-* (192), *мікра-* (181), *анты-* (175), *гідра-* (170), *тэле-* (163), *многа-* (158), *мнага-* (152), *тэрма-* (148), *між-* (147), *кіна-* (142), *высока-* (140), *супраць-* (138), *напаў-* (132), *цепла-* (131), *вода-* (131), *бела-* (124), *агульна-* (121), *полі* (119), *пара-* (117) и др.

Вторые элементы с частотой от 10 и до 333 в количестве 356 создают 8093 сложных слова в белорусском языке из словаря свыше 25000 сложных слов. Наиболее частотные: *-падобны* (333), *-логія* (262), *-лагічны* (193), *-метр* (190), *-графія* (141), *-лаг* (135), *-граф* (109), *-графічны* (103), *-метрычны* (92), *-лісты* (90), *-метрыя* (83), *-гадовы* (72), *-носны* (71), *-вод* (65), *-знаўства* (63), *-грама* (60), *-скоп* (54), *-крылы* (54), *-утварэнне* (53) и др.

Макаренко Мария Михайловна

аспирант

*кафедра теоретического и славянского
языкознания филологического факультета
Белорусский государственный университет
г. Минск, Беларусь
maryia.makaranka@mail.ru*

Makaranka Maryia

Postgraduate Student

*Department of Theoretical and General
Linguistics
Faculty of Philology
Belarusian State University
Minsk, Belarus*

РУССКИЕ И АНГЛИЙСКИЕ ФРАЗЕМЫ С ПАРОНИМАМИ АНТИЧНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ

В статье представлены результаты анализа фразеологической активности паронимических русских и английских континуантов античных лексем. Выявлена корреляция между количеством значений паронимов и их представленностью во фразеологии. Охарактеризована семантическая организация русских и английских фразем с паронимами античного происхождения.

Ключевые слова: межъязыковые паронимы, ложные друзья переводчика, континуанты античных лексем, фразеологизм, идиома, фразеологическая активность, идиоматичность, образность

RUSSIAN AND ENGLISH PHRASES CONTAINING PARONYMS OF GREEK AND LATIN ORIGIN

The article presents the results of the analysis of the phraseological activity of Russian and English paronyms containing Greek and Latin roots. The author shows the correlation between the semantic capacity of the words and their phraseological representation. The text also presents the characteristics of semantic organization of the Russian and English phrases with paronyms of Greek and Latin origin in terms of their idiomaticalness and imagery.

Key words: interlingual paronyms, false friends of a translator, words of Greek and Latin origin, phrase, idiom, phraseological activity, idiomaticalness, imagery

1. Лексико-семантическое своеобразие русских и английских паронимов античного происхождения. В составе русских и английских паронимов есть континуанты античных (греческих и латинских) лексем, например, рус. *декада* 'промежуток времени в десять дней, третья часть месяца' (Кузн, 246) – англ. *decade* 'a period of ten consecutive years' ['период из десяти последовательных лет']; 'a group or series of ten' ['группа или серия из десятка'] (CED) восх. к греч. *δεκος* 'десяток' (ДвГр, I, 349). Подобные слова, широко известные как «ложные друзья переводчика», более справедливо называть межъязыковыми паронимами по причине невозможности тождества плана выражения даже между словами близкородственных языков.

Цель работы состояла в выявлении количественных и качественных различий во *фразеологической активности* русских и английских паронимов античного происхождения. Фразеологическая активность является одним из проявлений активности слова, к которым В. А. Москович относит: полисессию, способность к словопроизводству, к словосложению, к образованию фразеологических оборотов (далее – ФО) [1, с. 23]. Материалом исследования послужили 50 пар русских и английских паронимов, восходящих к общим античным лексемам, а также ФО, в которых имеются античные континуанты (без учета речевых формул – воспроизводимых оборотов структурно соответствующих предложению, например, рус. *Что за дьявол!* (Кузн, 292), англ. *That's history* ‘о чем-то, что уже не важно’ (Long)). Данные о русских и английских паронимичных континуантах и ФО, компонентами которых они являются, а также значения античных лексем извлекались из толковых, переводных и фразеологических словарей (см. список сокращений лексикографических источников в конце статьи).

2. Фразеологическая активность русских и английских паронимов: большее число фразем в английском материале как следствие более длительной истории английских заимствований. Для того чтобы сопоставить фразеологическую активность русских и английских паронимов, было подсчитано количество лексем, входящих в состав ФО, и общее количество фразем в русском и английском подкорпусах. Результаты подсчетов представлены в табл. 1.

Т а б л и ц а 1

Соотношение русских и английских фразем
с паронимичными континуантами античного происхождения
(в рамках исследуемых подкорпусов)

	Количество гнезд континуантов	Число лексем, с которыми есть ФО	Общее количество ФО с континуантами
В рус. материале	50	15	36
В англ. материале	50	22	104

И в русском, и в английском языках сильную фразеологическую активность проявляют континуанты следующих пар: рус. *ангел* (6 ФО) – англ. *angel* (17 ФО), рус. *дьявол* (3 ФО) – англ. *devil* (7 ФО), рус. *история* (8 ФО) – англ. *history* (9 ФО). Далее приведем английские лексемы с высокой фразеологической активностью, русские параллели которых проявляют нулевую или очень слабую активность: *athlete* (6 ФО), *gym* (5 ФО), *camera* (7 ФО), *pilot* (10 ФО), *theatre* (6 ФО), *character* (13 ФО).

Большая фразеологическая активность английских слов объясняется более длительным периодом функционирования и большей многозначностью античных континуантов в английском языке, которая, в свою очередь, является следствием высокой продуктивности конверсивного способа словообразования в английском языке.

Проиллюстрируем взаимосвязь многозначности и фразеологической активности паронимичных русских и английских континуантов на нескольких примерах. Так, рус. *гимназия*, *гимнастика*, *гимнастический*, имеющие по 1–2 узуальных значения, не входят в состав ФО. Английские параллели схожи по объему семантики (*gymnastics* – 2 значения, *gymnasium* – 2 значения, *gymnastic* – 1 значение (CED)), однако в гнезде континуантов имеется сокращение *gym*, использующееся в значениях однокоренных слов и входящее в состав 6 фразем: *gym rat*, *gym bunny* ‘разг. человек, проводящий много времени, упражняясь в спортивном зале’, *gym class* ‘урок физкультуры’, *gym gear* ‘спортивная одежда’, *gym shoes* ‘легкая спорт. обувь’, *jungle gym* ‘турник для детей’ (CED). Большее количество значений английских лексем *demon* (7 значений) (CED) и *diet* (6 значений) (CED) в сравнении с русскими параллелями (*демон* – 3 значения (Кузн, 250), *диета* – 1 значение (Кузн, 258)) также является предпосылкой к их фразеологизации: *be a demon for work* ‘работать с азартом, с увлечением’ (Кун, 209); *demon driver*, *speed demon* ‘лихач’ (CED); *the demon drink* ‘алкогольный напиток’; *a diet of something* ‘слишком много скучной и неблагоприятной деятельности’ (Long), *dietary fibre* ‘пищевые волокна’, *dietary habit* ‘пищевая привычка’, *dietary supplement* ‘пищевая добавка’, *dietary vegan* ‘человек, который по соображениям здоровья не ест мясо, но использует другие продукты животного происхождения’ (CED).

3. Семантическая организация русских и английских фразем с паронимами-континуантами: идиоматичность и образность

3.1. О методе выявления свойства идиоматичности фразем. Степень семантической слитности (идиоматичности) фразеологизмов устанавливалась по методике И. А. Мельчука, описанной в статье «О терминах “устойчивость” и “идиоматичность”» (1960), и которой следует, что оборот можно считать идиоматичным, если хотя бы один из компонентов фраземы выступает не в своем словарном значении [2].

На примере фраземы *клинический случай* в знач. разг. ‘О психически ненормальном человеке или неуравновешенном до такой степени, что возникает сомнение о его психическом здоровье’ (Кузн, 433) продемонстрируем, как выявляется наличие или отсутствие идиоматичности в семантической организации оборота. Обратимся к словарным толкованиям компонентов ФО. Слово *клинический* имеет следующие значения: 1. ‘к Клиника (1 зн.)’; 2. мед. ‘Требующий врачебного воздействия, поддающийся ему’ (Кузн, 433).

Лексема *случай* может обозначать: 1. ‘То, что случилось, произошло; непредвиденное событие, происшествие; наличие какого-л. факта, явления’; 2. ‘Положение дел, вещей, обстоятельств’; 3. ‘Благоприятное стечение обстоятельств, дающее возможность сделать что-л.; удобный, подходящий момент’; 4. ‘Случайность’ (Кузн, 1213). Таким образом, значение оборота *клинический случай* невыводимо из совокупности словарных значений его составляющих, таким образом, фразема *клинический случай* идиоматична по обоим компонентам и относится к группе полных идиом.

3.2. Три степени идиоматичности фразем: полная, образная и нулевая. В континууме фразеологизмов отчетливо выделяются три основных типа: *полные идиомы* (немотивированные обороты с высокой идиоматичностью), *образные идиомы* (фраземы с частичной образной мотивированностью и частичной идиоматичностью) и *неидиомы* (мотивированные неидиоматичные фраземы). Количественные данные по каждой из групп фразем в исследуемом материале представлены в табл. 2.

Т а б л и ц а 2

Распределение ФО с русско-английскими паронимами
античного происхождения по типам фразем
с различной степенью идиоматичности и образности

Тип фразем	В рус. материале		В англ. материале	
Полные идиомы	2	5,5 %	2	1,9 %
Образные идиомы	13	36 %	40	38,4 %
Неидиомы	21	58,5 %	62	59,7 %
Всего	36	100 %	104	100 %

Группа *полных идиом* представлена в русском материале двумя фраземами: *аттическая соль* ‘книжн. тонкая острота, остроумная насмешка’ (Кузн, 51), *клинический случай* (Кузн, 433). В английском материале полных идиом также две: *Attic salt* ‘изысканный острый ум’ (CED) и *Angelic Doctor* ‘Фома Аквинский’ (CED).

Исследование показало, что большинство (58,5 % русских и 59,7 % английских) фразем с русскими и английскими паронимами античного происхождения являются *неидиоматичными*. В таких оборотах все слова выступают в своих словарных значениях (прямых или переносных). В порядке иллюстрации семантической организации неидиом приведем пример фраземы *apothecaries' weight* (дословно ‘аптекарский вес’) со значением ‘система весов, ранее использовавшаяся в аптеке, основанная на Тройской унции, которая содержит 480 гранов’ (CED). В данном обороте существительное *apothecaries'* в притяжательном падеже указывает на отношение обозначаемой системы весов к аптечному делу, а компонент *weight* использован

в словарном значении ‘система единиц веса’ (CED). На основании того, что оба компонента фраземы выступают в своих словарных значениях, мы относим оборот к неидиоматическим оборотам. Приведем еще несколько примеров неидиом: англ. *archival storage* (‘архивное хранилище’) ‘метод сохранения информации вне внутренней памяти компьютера’ (CED), англ. *athletic sports* – ‘соревнования, в которых требуется хорошая физическая подготовка’ (рус. *спортивные состязания*) (CED), рус. *анатомический театр* ‘помещение, специально оборудованное для вскрытия и препарирования трупов’ (Кузн, 1309), англ. *operating theatre* ‘операционная’ (Апр, II, 576), рус. *с тёмной, светлой аурой* ‘о плохом или хорошем воздействии, оказываемом кем-л. на окружающих’ (Кузн, 52), рус. *День Ангела* ‘именины’ (Кузн, 39), англ. *in the last/final analysis* ‘в конечном счете’ (Апр, I, 108).

3.3. Образные идиомы: наглядная мотивированность и средняя степень идиоматичности. О б р а з н о с т ь фраземы можно определить как наличие в сознании носителей языка смысловой связи между узуальным и дословным значениями фраземы и наглядного образа при ее семантизации. Образные обороты менее идиоматичны, чем полные немотивированные идиомы. Например, в синонимичных ФО *архивный червь*, *архивная крыса пренебр.* ‘О человеке, всецело погруженном в книги или предающемся исключительно канцелярской работе’ (Кузн, 48) относительное прилагательное *архивный* передает более общее значение производящей основы *архив* ‘книги, документы’, не зафиксированное в словаре. Компоненты *червь* и *крыса* использованы в данной фраземе в словарных переносных значениях (*крыса* ‘О человеке, род занятий, деятельность которого расценивается как что-то мелкое, ничтожное’ (Кузн, 476); *червь* ‘книжн. О человеке, увлеченном каким-л. делом, полностью отдающемся ему’ (Кузн, 1471)). Выразительная метафоричность значений существительных позволяют отнести данные фраземы к о б р а з н ы м и д и о м а м. Другими примерами идиом данной группы являются выражения *желтый дьявол* ‘о золоте, деньгах, властвующих над человеком’ (Кузн, 292), *стричь (подстричь) под машинку* ‘Относиться ко всем одинаково, не выделяя правых и виноватых в чем-л.’ (Кузн, 527), *the trash heap of history* ‘свалка истории’ (CED), *with the devil at one’s heels* ‘как будто, словно за ним черти гонятся’ (Кун, 211).

Результаты количественного и качественного анализа ФА русских и английских паронимов античного происхождения позволяют сделать следующие выводы: 1) английские паронимы проявляют бóльшую ФА в сравнении с русскими параллелями; 2) бóльшая фразеологическая активность английских паронимов коррелирует с их более высокой многозначностью в сравнении с русскими соответствиями; 3) большее количество русских и английских фразем с паронимами античного происхождения относятся к группе неидиоматичных выражений; наименее представлена в обоих языках группа полных идиом; 4) в английском материале бóльший удельный вес

имеет группа образных идиом. Выявленные различия во фразеологической активности русских и английских паронимов имеют практическую ценность для дальнейших исследований межъязыковых паронимов: их необходимо учитывать при выявлении типов паронимических различий межъязыковых параллелей.

УСЛОВНЫЕ СОКРАЩЕНИЯ

Апр – *Апресян, Ю. Д.*, Новый большой англо-русский словарь: в 3 т. / Ю. Д. Апресян [и др.]. – М.: Рус. яз., 1993–1994.

ДвГр – *Дворецкий, И. Х.* Древнегреческо-русский словарь: в 2 т. / И. Х. Дворецкий. – М.: Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1958.

Кузн – Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.

Кун – *Кунин, А. В.* Англо-русский фразеологический словарь / под. ред. М. Д. Литвиновой. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1984. – 944 с.

CED – Collins English Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com>. – Дата доступа: 23.03.2019.

Long – Longman Dictionary of Contemporary English [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ldoceonline.com>. – Дата доступа: 24.03.2019.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Москович, В. А.* Статистика и семантика (опыт статистического анализа семантического поля) / В. А. Москович. – М.: Наука, 1969. – 304 с.
2. *Мельчук, И. А.* О терминах «устойчивость» и «идиоматичность» / И. А. Мельчук // Вопросы языкознания. – 1960. – № 4. – С. 73–80.

УДК 82 – 343. 4 = 161.3

Лещенко Валентина Лукинична

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра русской филологии
Гродненский государственный университет
им. Я. Купалы
г. Гродно, Беларусь
leshenkovalentina@gmail.com*

Leschenko Valentina

*Candidate of Philological Sciences,
Assistant Professor
Department of Russian Philology
Yanka Kupala State University of Grodno
Grodno, Belarus*

СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ СЕМАНТИЧЕСКИХ ВАРИАНТОВ «НАЗНАЧЕНИЕ» И «ОБЪЕКТНО-ЦЕЛЕВОЕ ЗНАЧЕНИЕ» В БЕЛОРУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗКАХ

В статье рассматриваются особенности реализации в текстах белорусских народных сказок семантических вариантов категории цели – назначения и объектно-целевого значения. Представлены синтаксические, словообразовательные и лексические средства с указанными целевыми оттенками.

Ключевые слова: категория цели, функциональная лингвистика, назначение, объектно-целевое значение

THE MEANS OF THE IMPLEMENTATION OF SEMANTIC VARIANTS OF «DESTINATION» AND «OBJECT VALUE» IN BELARUSIAN FOLK TALES

The article deals with the peculiarities of the implementation of semantic variants of the purpose category – destination and object value in Belarusian folk tales. Syntactic, derivational and lexical means with the specified target shades are presented.

Keywords: purpose category, functional linguistics, destination, object value.

Среди семантических вариантов, представляющих категорию цели в текстах белорусских народных сказок, можно выделить назначение (предназначенность), которое включает характеристику применения предмета, целенаправленности процесса, а также оттенки ‘смысл существования’, ‘цель бытия’. «Предназначения лежат вне оси времени и ограничены пределами пространства жизни человека или вещи» [1, с. 25]. В текстах белорусских сказок рассматриваемый целевой вариант представлен следующими оттенками: ‘использование предмета’ (*Ці не знайду дзе яблычка смагу прагнаць*), ‘предназначенность действия’ (*Пяцігарошак прыносіць яму языкі для іменнай праўды*), ‘пригодность кого-либо для реализации цели’ (*І адзін быў зарыўны на песні, а другі на казкі*). Для исследованных источников наиболее типично выражение предназначенности действия, обозначение которого сопровождается указанием на предмет, используемый для реализации действия: *Тады царэўна зноў яму добрых напіткаў паднесла, каб ён ап’янеў*. Введение в предложение лексем с семантикой необходимости приводит к ослаблению смысла назначения и развитию оттенка необходимого основания: *Гэта трэба на касцёл аддаць!* Единичным случаем употребления представлено совмещение определительного значения с оттенком назначения: *Ведама, заўжды знойдзеца многа дурных людзей, што яны гатовы самі ў вярхоўку лезці*. В редких случаях смысл назначения осложняется оттенком ситуативно-ограничительным (*Ён вельмі стары і ні да чаго не гожа*) и ‘в качестве чего-либо’ (*Гэта мядзведзіца ў падзяку дала гасцінца*).

В анализируемых текстах формальную структуру сферы назначения составляют лексические, словообразовательные, синтаксические средства. Из них преобладают последние. Целевой компонент передается следующими способами: 1) синтаксемами – ‘на + вин. п.’: *Хацелі пану на боты злупіць шкуру*. При этом в качестве цели выступает: а) некоторый предмет или явление, достижение которого требует расхода другой вещи: *Ты напрасі ў яго быкоў на мяса*; б) предмет, существование которого приносит пользу кому-либо, доказывает что-либо: *Я рызыкаваў, аддаючы богу апошнюю кароўку на ахвяру; Лес на патрэбу ўсім людзям расце*; в) предмет, ограничивающий сферу использования: *І адзін быў зарыўны на песні, а другі на казкі*; г) предназначенность предмета лицу: *Гэта ён на цябе капаў яму* (также отмечено употребление разговорного сочетания «на + што» в значении вопросительного наречия *зачем*: *А ты, – кажа, на што мне здаўся?*); для +

род. п.: *Ёсць у нас пакоі для паноў* (синтаксема указывает на предназначённость предмета лицу или на его приспособленность к определенным потребностям человека: *Для вясёласці гадаваў сабе кошачку*); у + вин. п.: *Гэта мядзведзіца ў падзяку дала гасцінца*; да + род. п.: *Ён вельмі стары і ні да чаго не гожа*; инфинитива: *Ці не знайду дзе яблычка смагу прагнаць* (целевой компонент характеризует конкретный предмет или лицо и постпозитивен, контактно расположен по отношению к главной лексеме); 2) сложноподчиненными предложениями с союзами *каб*, *для таго каб*: *І даў свечку, каб ноччу паглядзець коней лепш было*; *Там панасыпана кукальвану, каб птушкі хлеба не клявалі*; *Скажы яму, каб ён мне перш зрабіў усе прыпасы для таго, каб можна было ткаць*.

В белорусских источниках рассматриваемая семантическая сфера целевой категории представлена также словообразовательными средствами, которые разнообразны с формальной стороны, но единичны в употреблении. В формировании словообразовательного значения 'назначение предмета' участвуют следующие форманты: а) у с у щ е с т в и т е л ь н ы х: *-ер-* (*Пайшлі абодва за сякерай*); *-нік-* (*Пайшоў на шуметнік кравецкі*); *-ач-* (*А ведзьма набрала жалезныя таўкачы*); *-ніц-* (*Пакавалі яны сякеры і капаніцы*); *-арн-* (*Стопак пайшоў сабе ў някарню падвячоркаваць*); *-льн-* (*Даў чорт углезець ёй купальню надта ўжо харошую*); *-к-* (*Павесілі калыску*); *-н-* (*Пайшоў шукаць канюшню*); *-л-* (*Заўтра ўранні прыходзь за мятлой*); б) у п р и л а г а т е л ь н ы х: *-н-* (*Зайдзі, папытайся, ці не ёсць у яго прадажныя сёдлы*) (семантический признак назначения конкретизируется в сочетании с существительным). Из лексических средств выражения оттенка назначения выявлено наречие местоименного характера *нашто*. В формировании указанного семантического варианта участвует лексическое окружение названной лексемы. Она используется для вопроса о назначении предмета (в широком смысле): *Нашто ты, пан, нож вострыш? Але нашто мне была гэта камізэлька*.

Смысловой вариант 'объектно-целевое значение' характеризуется семами 'желательность', 'активность', 'сознательность' (признаки собственно целевого значения) в сочетании с дополнительной семой 'объектность'. Объектный компонент мыслится как цель движения, целенаправленного действия, предмет или лицо, в интересах которых осуществляется что-либо. В белорусских народных сказках названный смысловой вариант реализуется с помощью синтаксических средств. Наиболее частотной является синтаксема 'па + вин. п.' со значением предметной цели движения (при глаголах типа *прыехаць*, *ехаць*, *ісці*, *прыйсці* и т.п.), целенаправленного действия (при лексемах типа *наслаць*, *прыслаць*, *выправіць* и др.): *Ну, паехалі па дактароў у карэце*; *Раз яны пайшлі па ваду*. Целевой компонент — это чаще наименования конкретных предметов, веществ, реже — абстрактных понятий, лиц, а также местоимения. Следующий по частоте употребления конституент рассматриваемой сферы — синтаксема 'за + твор. п.': *Сеў Егор на тры тройкі і паехаў за дзяўчынай*; *Цар пасылае яго за ёй*. По мнению белорусских

исследователей, эта синтаксема не считается нормой белорусского языка [2, с. 221], данная форма имеет значение следования, движения вслед за кем-, чем-либо [3, с. 163–164], выступает как компонент с семантикой ‘финитив-директив-предмет’ [4, с. 218]. Лексическая наполняемость этой синтаксемы совпадает с наполняемостью формы с предлогом *на*, но уступает последней в частотности. Редко используется в анализируемых текстах синтаксема ‘у + вин. п.’ (при глаголах движения): *Ну, дзед, паедзем у дровы! Пайшоў казёл с казой у арэхі.* Зависимый компонент выражен лексемами *дровы, грыбцы, арэхі*, имеющими собирательное значение. Нетипична для текстов сказок и синтаксема ‘для + род. п.’: *Каб пакоі харошыя для паноў былі; ... Для каторай ружу рвеш!* Целевой компонент называет лицо, которому адресуется действие, обозначенное глаголом с целенаправленным значением (*дастаць, прыгатаваць* и др.). Объектно-целевое значение осложнено оттенком назначения. Отражением диалектных особенностей выражения рассматриваемого значения можно считать единичный случай употребления родительного падежа без предлога на месте синтаксемы ‘*на + вин. п.*’ (‘*у + вин. п.*’): *Добра, думае, дроў у лес з’ездзіць.* По мнению Л. П. Подгайского, словосочетания подобного типа часто встречаются в народных говорах, о чем свидетельствуют данные «Диалектологического атласа белорусского языка» [3, с. 142]. Содержание сказок (герои путешествуют, их отправляют добывать что-либо и т. д.) приводит к частотности использования в текстах глагола *шукаць* в сочетании с формой винительного, реже родительного падежей, а также лексемы *чакаць* и формы родительного падежа без предлога. Целевой компонент обозначает предмет или лицо, которые являются объектом устремления к чему-либо, достижения чего-либо в результате активной деятельности субъекта (лексемы со значением лица, конкретного предмета, абстрактного понятия: *Пайшоў шукаць тую паненку ды зваць яе з неба; А дзеці пабеглі шукаць кветкі; Я службы шукаю; Ён чакае паноў; Іванька стаў чакаць серады.*

Таким образом, в текстах белорусских народных сказок в реализации назначения и объектно-целевого значения проявляются особенности, во многом характерные для разговорной и диалектной речи. Используемые конститuentы имеют разную частотность употребления и представляют как ядро, так и периферию проанализированных сфер поля цели. Наиболее типичным средством передачи назначения можно считать синтаксему ‘*на + вин. п.*’ и сложноподчиненное предложение с союзом *каб*, объектно-целевого значения – предложно-падежную форму ‘*на + вин. п.*’.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крейдлин, Г. Е. К проблеме языкового анализа концепта «цель» vs «предназначенность» / Г. Е. Крейдлин // Логический анализ языка. Модели действия. – М. : Наука, 1992. – С. 23–30.
2. Шуба, П. П. Прыназоўнік у беларускай мове / П. П. Шуба. – Мінск : Выдавецтва БДУ імя У. І. Леніна, 1971. – 224 с.

3. Падгайскі, Л. П. Словазлучэнне ў беларускай мове / Л. П. Падгайскі. – Мінск : Вышэйшая школа, 1971. – 190 с.
4. Канюшкевіч, М. І. Беларускія прыназоўнікі і іх аналагі. Граматыка рэальнага ўжывання. Матэрыялы да слоўніка: у 3 ч. Ч. 1. / М. І. Канюшкевіч. – Гродна : ГрДУ, 2008. – 492 с.

УДК 81'373.72

Любецкая Екатерина Петровна

*кандидат филологических наук, доцент
заведующий кафедрой русского языка как
иностранного и общеобразовательных дис-
циплин
Белорусский государственный университет
г. Минск, Беларусь
katerina_lingvo@mail.ru*

Liubetskaya Katsiaryna

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Head of the Department of Russian as
a Foreign Language and General Disciplines
Belarusian State University
Minsk, Belarus*

**ЭКВІВАЛЕНТНАСЦЬ У ВУЧЭБНЫМ ТЭРМІНАЛАГІЧНЫМ МІНІМУМЕ:
СПОСАБЫ ДАСЯГНЕННЯ**

В статье раскрываются понятия *эквивалентность, адекватность и соотносительность*. Обращается внимание на необходимость учета жанровой принадлежности текста перевода. Называются основные способы достижения эквивалентности в учебном словаре, отражающем специальную лексику определенной сферы деятельности.

Ключевые слова: терминография, терминологический минимум, учебный словарь, эквивалентность, способы перевода.

**EQUIVALENCE IN THE EDUCATIONAL TERMINOLOGICAL MINIMUM:
WAYS OF ACHIEVEMENT**

The article reveals the concepts of equivalence, adequacy and correlation. Attention is drawn to the need to take into account the genre affiliation of the translation text. The main ways of achieving equivalence in the educational dictionary reflecting the special vocabulary of a certain field of activity are described.

Keywords: terminography, terminological minimum, educational dictionary, equivalence, translation methods.

У сучасных умовах актыўнага абмену навуковай інфармацыяй авало-данне мовай спецыяльнасці прынята лічыць адным з абавязковых паказаль-нікаў. Задачы фарміравання прафесійнага слоўніка, крытэрыі адбору прафе-сійнай лексікі ў вучэбных дапаможніках яшчэ не выпрацаваны поўнасьцю. Першачарговай задачай у гэтай сувязі з'яўляецца вызначэнне якаснага і коль-каснага складу тэрмінаадзінак, што ўключаюцца ў абавязковы для вывучэння мовы спецыяльнасці рээстр, паколькі вызначэнне абавязковага для засваення тэрміналагічнага мінімума з'яўляецца не толькі арыенцірам для аўтараў вучэбных даведнікаў па прафесійнай лексіцы, але спрыяе выразнаму ўяўленню пра аб'ём асноўных ведаў, што патрабуюцца пры засваенні спецыяльнасці.

Варта адзначыць, што беларуская перакладная тэрмінаграфія вызначаецца істотнымі здабыткамі. Паводле дадзеных аўтарытэтнага бібліяграфічнага даведніка «Тэрміналагічныя слоўнікі (асобныя выданні)» (2000), у складзе якога адлюстравана 80-гадовая праца па стварэнню слоўнікаў беларускай тэрміналогіі ў розных галінах навукі, тэхнікі, культуры, мастацтва і грамадскага жыцця, беларуская тэрміналогія ўключана ў шырокі лінгвістычны кантэкст праз выданне шматмоўных тэрміналагічных слоўнікаў. Беларуская спецыяльная лексіка апісана ў супастаўленні з тэрмінамі англійскай, арабскай, балгарскай, венгерскай, верхня- і ніжнялужыцкай, галандскай, грэчаскай, дацкай, іспанскай, італьянскай, латышскай, лацінскай, літоўскай, македонскай, нарвежскай, нямецкай, партугальскай, польскай, румынскай, рускай, сербскахарвацкай, славацкай, славенскай, украінскай, фінскай, французскай, чэшскай, шведскай, эстонскай, яўрэйскай (ідыш) моў. Пераважную большасць пры гэтым складаюць руска-беларускія слоўнікі.

Паняцце *эквівалентнасць* у тэорыі перакладу апошнім часам ужываецца як штосьці «інтуітыўна прынятае» і часта суадносіцца з такімі словамі, як *адэкватнасць*, *тоеснасць*, якія ў сваю чаргу не з'яўляюцца агульнанавуковымі тэрмінамі і ўжываюцца ў значэнні 'роўны', 'дастаткова адпаведны'. Некаторыя палажэнні агульнай тэорыі эквівалентнасці неаднаразова рабіліся аб'ектам вывучэння мовазнаўцаў і былі сфармуляваны ў лінгвістычнай літаратуры (працы Р. Якабсона, Ю. Лотмана, С. Беражана, В. Камісарава, Я. Рэцкер, І. Арнольд, Л. Бархударова, Л. Латышава, А. Сямёнава, В. Беркава), вынікам чаго з'явілася заключэнне аб тым, што эквівалентнасць можа быць *унутрыўзроўневай, міжмоўнай, поўнай і частковай*. Пры гэтым яшчэ і да сёння пералічваюцца розныя дыферэнцыяльныя прыметы паняцця эквівалентнасць. Даволі часта пераклад характарызуюць як «правільны», «паўнаwartасны», «якасны», «дакладны» і г. д., але найбольш шырокае распаўсюджанне ў літаратуры атрымалі паняцці *адэкватны* і *эквівалентны*.

Напрыклад, агульнавядома, што жанравая прыналежнасць тэксту можа ўплываць на аб'ём значэння эквівалентных адзінак. Вывучэнне беларускіх тэрмінаў, зафіксаваных у перакладных слоўніках спецыяльнай лексікі, запэўнівае, што паняцце *эквівалентнасць* у тэрмінаграфічным даведніку мае спецыфічны характар і дасягаецца праз разнастайныя спосабы перакладу.

Пераклад тэрмінаў найперш падпарадкоўваецца асноўнаму прынцыпу перадачы гэтай катэгорыі слоў: тэрмін перакладаецца тэрмінам, значэнне якога захоўваецца нязменным незалежна ад задумы аўтара і кантэксту, а кантэкст у сваю чаргу можа быць як тэрміналагічным, так і нетэрміналагічным. Следаванне гэтаму прынцыпу вымушае прадстаўлення ў тэрміналагічным слоўніку аптымальнага перакладчыцкага рашэння, якое рэалізуе сябе ў адным варыянце перакладу. У такім выпадку і лема, і эквівалент выступаюць разнамоўнымі лексічнымі адпаведнікамі аднаму паняццю і мусяць адпавядаць усім п а т р а б а в а н н я м т э р м і н а: сістэмнасць, незалежнасць ад кантэксту, дакладнасць, стылістычная нейтральнасць, адназначнасць.

У канцы XX стагоддзя, перыяд, які прызнаецца даследчыкамі як «тэрміналагічны выбух» ў тэрмінаграфічных даведніках прадстаўлена шырокая палітра магчымых спосабаў перакладу. У сувязі з адсутнасцю «стандартаў» перакладу тэрмінаў на беларускую мову і неўпарадкаванасцю некаторых галін беларускай тэрміналогіі складальнікі даведнікаў пры фарміраванні беларускай часткі звярталіся да выкарыстання розных магчымасцей перадачы іншамовных тэрмінаў. У кожным асобным выпадку, у адпаведнасці з агульнымі тэндэнцыямі, аддавалася перавага тым або іншым спосабам перакладу, якія з цягам часу захоўвалі свае пазіцыі як асноўныя або страчвалі іх.

Перадача іншамовных тэрмінаў шляхам падбору беларускага дакладнага адпаведніка прадстаўлена найперш у слоўніках канца XX стагоддзя. У гэтых лексікаграфічных матэрыялах адбываецца не столькі працэс перакладу іншамовных тэрмінаў, колькі падбор замацаванай у беларускай тэрміналогіі эквівалентнай адзінкі: *закежная мова, пісьмовая літаратурная мова, гутарковая мова* і інш.

Пры падрыхтоўцы тэрмінаграфічных даведнікаў слоўнікавы склад беларускай мовы незаўсёды быў настолькі распрацаваны, каб задаволіць патрэбы ў перакладзе тэрміналагічнай лексікі, таму натуральна, што значнае месца ў беларускай частцы лексіконаў займаюць запазычаныя. Зварот да здабыткаў іншых нацыянальных моў абумоўлены або адсутнасцю ў беларускай мове неабходнай тэрмінаадзінкі, або жаданнем аўтараў улічыць вопыт больш прасунутых тэрмінасістэм. Наяўнасць запазычанняў у беларускай частцы слоўнікавых крыніц залежыць ад тэрмінагаліны, што выбрана для перакладу, і абумоўлена тым часам, да якога належыць слоўнікавая крыніца. У тэхнічнай, фізічнай і археалагічнай тэрміналогіі, напрыклад, значная колькасць слоў міжнароднай лексікі ўвогуле не мела патрэбы ў перакладзе, што і прынята да ўвагі аўтарамі аналізуемых слоўнікаў, напр.: *збалансiраваць, канструiраваць, элiксiраваць, гiдрыраваць* (тэхніка) і інш.

Адным са спосабаў перакладу іншамовных тэрмінаадзінак на беларускую мову стаў *апісальны пераклад*, да якога аўтары слоўнікаў звярталіся пры немагчымасці ўзнаўлення іншамовнага слова па ўласцівых беларускай мове словаўтваральных мадэлях наяўнымі словаўтваральнымі сродкамі, параўн.: *прылада, якая ўжывае сталы і зьменны ток; вугаль, які спякаецца; станок для габляваньня досак; распрацоўка з разбурэньнем для брыкетаў; станок, які шліфуе ў сярэдзіне* (тэхніка) і інш.

Пры пошуку адпаведнікаў іншамовным тэрмінам аўтары лексіконаў у беларускай частцы актыўна звярталіся да выкарыстання сінонімаў. Тэрміны-сінонімы пры гэтым нераўназначныя па ступені ўжывальнасці, па стылістычных характарыстыках. Так, у адным радзе могуць быць пададзены ўстойлівы, рэдка ўжывальны, размоўны, запазычаны тэрміны і г.д., што наглядна дэманструе матэрыял розных крыніц фарміравання беларускай тэрміналогіі, напр.: *узбуджэньне, штуршок, імпульс; аснова, базіс, фундамент, вага, гіра, гіркі-разнавагі*.

Адсутнасць «стандартаў» перакладу тэрмінаў на беларускую мову, якія ў пэўнай ступені маглі б паспрыць алгарытмізаванаму выбару перакладчыцкіх сродкаў, а, значыць, зменшыць колькасць перакладчыцкіх памылак, абумовіла тое, што ўкладальнікам шматмоўных лексіконаў часта прыходзілася арыентавацца на ўласны вопыт і інтуіцыю, што не заўсёды з’яўлялася гарантам правільнага рашэння. Робячы агульнае заключэнне аб асаблівасцях стандартызацыі беларускай тэрміналогіі, трэба адзначыць, што гэты працэс толькі распачаўся ў 90-я гады ХХ стагоддзя. Яго далейшае развіццё абумоўлена як умовамі функцыянавання беларускай тэрміналагічнай сістэмы, так і агульнай тэндэнцыяй інтэграцыі навуковых даследаванняў, што знаходзіць выражэнне ў звужэнні колькасці моў, што выконваюць функцыі мовы навукі.

Такім чынам, на падставе праведзенага аналізу можна зрабіць выснову, што эквівалентнасць у межах тэрміналагічнага слоўніка вызначаецца шэрагам спецыфічных рыс. Пры гэтым немалаважную ролю пры акрэсленні эквівалентнасці адыгрываюць вучэбныя мэты засваення дысцыпліны. Эквівалентнасць дасягалася пераважна праз падбор функцыянальна-камунікатыўных адпаведнікаў і ажыццяўлялася шляхам: а) падбору дакладнага адпаведніка – беларускага тэрміна; б) сінанімічнага перакладу; в) апісальнага перакладу. Некаторыя з гэтых спосабаў залучаліся найбольш часта ў пэўны перыяд, іншыя заставаліся прадуктыўнымі на працягу ўсяго стагоддзя. Уважлівае вывучэнне спосабаў перадачы іншамовных тэрмінаў на беларускую мову, адлюстраваных ў нарматыўных слоўніках крыніцах, паспрые ўніфікацыі перакладу спецыяльнай лексікі на беларускую мову, а таксама стандартызацыі беларускамоўнай тэрміналогіі ў далейшым.

УДК 81'366.58:81'37

Полетаева Ольга Александровна

*кандидат филологических наук, доцент
заведующий кафедрой славянских языков
Минский государственный лингвистический
университет
г. Минск, Беларусь
poliet@tut.by*

Polietayeva Olga

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Head of the Department of Slavonic Languages
Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus*

СЕМАНТИЧЕСКАЯ ДЕРИВАЦИЯ ГЛАГОЛОВ В СВЕТЕ ТЕОРИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НЕПРЕРЫВНОСТИ

В докладе предлагается к рассмотрению в свете теории вертикальных синтаксических полей профессора С. М. Прохоровой явление вторичной неавтономной глагольной номинации, рассматриваемое в территориальной проекции (на материале говоров переходной языковой зоны – Витебщины).

Ключевые слова: теория лингвистической непрерывности, семантическая деривация, вертикальное синтаксическое поле, метод картографирования, переходная языковая зона.

SEMANTIC DERIVATION OF VERBS IN THE LIGHT OF THE THEORY OF LINGUISTIC CONTINUITY

The report proposes to consider in the light of the theory of vertical syntactic fields of Professor S.M. Prokhorova the phenomenon of a secondary non-autonomous verb nomination, considered in territorial projection (on the material of dialects of the transitional language zone – Vitebsk region).

Keywords: theory of linguistic continuity, semantic derivation, vertical syntax field, mapping method, transitional language zone.

Ареальная лингвистика как одно из ведущих направлений современной лингвистики зародилась в последней четверти XIX в., однако изучение пространственной стратификации языка остается по-прежнему актуальным, поскольку основным объектом изучения является система языка, которая в его территориальной проекции тождественна в одних своих звеньях (элементах) и различается в других. Это позволяет говорить о языке как системе частных подсистем, включающей в свой состав, с одной стороны, черты общие, тождественные для любой диалектной микросистемы, с другой – черты различительные, специфические для отдельных языковых микросистем.

Термин *ареальная лингвистика* был введен в научный оборот 40-х гг. XX в. М. Дж. Бартоли и Дж. Видосси. С момента создания первых лингвистических карт обнаружились факты несовпадения границ языков и отдельных языковых явлений, что вызвало предположение об отсутствии диалектных границ, о смешанном характере диалектов. Эта гипотеза получила дальнейшее развитие в знаменитой «теории волн» И. Шмидта, согласно которой все языки связаны между собой рядом переходных явлений, и поэтому каждый отдельно взятый язык по отношению к другому языку можно рассматривать как переходный язык или сеть переходных говоров, при этом языковой ландшафт понимается как непрерывное пространство генетически связанных диалектов, в которых могут быть выделены языковые ареалы и переходные зоны, а также центр и периферия. Образование переходных говоров, как и образование многих языков, происходит в результате сложных дивергентно-конвергентных процессов, а не в процессе распада первичных языков, поэтому процесс «смешивания» присутствует в каждом из языков, в том числе и в переходных говорах [1, с. 28].

В последние десятилетия особую актуальность приобрело изучение малых языковых зон.

Одной из первых в Беларуси к ареальному изучению переходных языковых зон обратилась профессор С. М. Прохорова. Объектом ее внимания стала относительно небольшая языковая зона современной Славии – Западная Смоленщина.

Предметом научного интереса ученого стал *диалектный синтаксис*, ареальное изучение которого показывает, что синтаксические изоглоссы могут своеобразно членить лингвистический ландшафт. Часто они не совпадают с изоглоссами других языковых уровней. Долгое время отрицалась сама

возможность картографирования синтаксического материала, поскольку синтаксический материал труднее собирается и интерпретируется и не дает четких изоглосс на достаточно большой территории. Современные исследования в области ареального синтаксиса свидетельствуют о том, что и крупные, и небольшие языковые зоны лингвистического ландшафта являются на синтаксическом уровне незамкнутыми, в связи с этим С. М. Прохорова подчеркивала необходимость описания диалектного синтаксиса по принципу «зона в зоне», при этом анализ синтаксических изоглосс, с ее точки зрения, необходимо проводить на широком славянском и неславянском фоне. В ареально-типологическом исследовании говоров Западной Смоленщины разработаны теоретические основы составления региональных синтаксических карт переходных территорий [2].

Наше исследование стало продолжением научного поиска С. М. Прохоровой. Нас заинтересовало, как далеко на белорусской территории распространены соответствующие русские синтаксические явления, поэтому границы исследуемой языковой зоны были расширены в восточном направлении: анализировались особенности синтаксического строя Витебщины. Эти лингвистические территории – Западной Смоленщины и Витебщины – как известно, географически соседствуют, и многие ученые считают возможным рассматривать их как единую языковую зону. А. И. Соболевский выдвигал в свое время гипотезу о существовании единого смоленско-полоцкого диалекта. Данный регион интересен еще и тем, что многие исследователи проводят тут древнюю балто-славянскую этноязыковую границу.

Говоры исследуемой территории в синхронном отношении представляют собой переходную русско-белорусскую зону (этот вывод является наиболее очевидным при изучении нашего диалектного материала), однако в плане диахронии, на наш взгляд, их следует включать в гораздо более широкий ареал не только западно-восточнославянского, но и балто-славянского языкового взаимодействия. В рамках научной концепции С. М. Прохоровой подобные факты позволяют рассматривать переходность не просто как отношение между языками А и Б, смежными территориально, а как более многоаспектное, диахронически мотивированное явление.

Как указывала С. М. Прохорова, теория языковой непрерывности находит свое подтверждение не только в территориальной дистрибуции языковых явлений, но и в *теории поля*, которая объединяет все уровни языковой системы и позволяет каждый из них, в том числе и синтаксический, рассматривать как часть семантики [2, с. 114].

Наиболее полно и адекватно систематизировать семантическое пространство, номинируемое глаголами позволяет, на наш взгляд, теория вертикального синтаксического поля, разработанная С. М. Прохоровой. Эта теория базируется на общей теории поля, а также на вербоцентрической теории предложения Л. Теньера, фрейм-грамматике М. Минского, понятии синтаксической парадигмы Б. Уорфа и др.

Использование теории поля – одна из эффективных методик экспликации глагольных значений. Поле глагола представляет собой весьма сложное образование, являясь одновременно и семантическим, и синтаксическим, поскольку именно глагол, являясь свернутой пропозицией, чаще всего является предикатом.

С. М. Прохорова предложила разграничить *горизонтальные* и *вертикальные синтаксические поля*. Сущность ее концепции заключается в следующем: в основном своем значении глагол задает определенную актантную рамку (фрейм), которая, в свою очередь, может передать некоторые семы своего глагола другому глаголу, попавшему в данную актантную рамку. Например, попадая в актантную рамку «агенса–прямой объект–адресат», любой глагол получает сему ‘передача’ (напр., *ребенок жаловался матери*). По мнению профессора С. М. Прохоровой, именно так осуществляется вторичная номинация глаголов. [2, с. 124].

Таким образом, вертикальное синтаксическое поле глагола можно представить как совокупность ЛСВ глагола, которые он приобретает, перемещаясь по разным актантным рамкам и попадая, в том числе, на периферию других семантических глагольных полей. Возможность перемещения по актантным рамкам глагол имеет лишь при наличии потенциальных или ассоциативных сем, выявить которые помогают компоненты фрейма – вертикальные синтаксические поля субъекта, объекта и различных обстоятельств.

Мы продолжили разработку теории вертикального синтаксического поля применительно к анализу диалектного материала. Вертикальные синтаксические поля отдельных глаголов стали принципиально новым объектом картографирования. ВСП образуют непротивопоставленные синтаксические различия, поскольку глубина и семный состав ВСП одного и того же глагола не совпадают в разных диалектных микросистемах. Для создания карт подобного типа нами была разработана специальная методика.

Продemonстрируем методику проведения подобного анализа на примере глаголов *гуляць/іграць*. В ходе сопоставительного анализа выяснилось, что в говорах исследуемой зоны оба глагола имеют семы ‘движение’, ‘досуг’, ‘состязание’, ‘беззаботное, веселое, противоположное серьезному’, кроме того, в определенных актантных рамках актуализируются ряд общих для обоих глаголов сем: *играет/гуляет солнце, играют/гуляют дети, играть/гулять свадьбу, разыграть/гулять полку*. Оба глагола обнаруживают тенденцию к переходу в поле глаголов движения, однако анализ выявил и различия в ВСП данных глаголов. Например, только у глагола *іграць* реализуется значение ‘музицировать, владеть навыками игры на музыкальном инструменте’, а также энантиосемичное значение ‘работать сообща’ во фразеологизированной конструкции *іграць талаку*, с другой стороны, только для *гуляць* характерны значения ‘быть свободным от работы, отдыхать’, а также ‘перемещаться’.

Нам показалось логичным предположить территориальную дистрибуцию глаголов в данных значениях, например, преимущественно восточный ареал распространения вариантов с *іграць* и, соответственно, западный – с *гуляць*. В рамках настоящей работы осуществлено пробное картографирование ВСП глаголов *гуляць/іграць* в рамках сравнительно небольшого региона – Браславщины, который был обследован во время международной научной экспедиции 2002 года. Составленные в результате анализа карты носят прогнозирующий характер, поскольку подтверждают возможность картографирования ВСП глаголов [2, приложение 2]. Для картографирования ВСП отдельных глаголов нами был разработан метод круговой диаграммы: каждое из значений глагола, реализуемое в определенной актантной рамке, обозначалось соответствующим видом штриховки, полный перечень лексико-семантических вариантов данной глагольной лексемы систематизировался в виде круговой диаграммы, которая и использовалась как знак, обозначающий ВСП отдельного глагола в пределах данной диалектной микросистемы.

Карты показывают, что вертикальные синтаксические поля глагола *гуляць* в диалектных микросистемах Браславского района оказываются более глубокими, в отличие от ВСП глагола *іграць*, что подтверждает нашу гипотезу об их территориальной дистрибуции. Глубина ВСП того или иного глагола может быть различной в пределах разных диалектных микросистем, так как структура ВСП отражает тончайшие нюансы в категоризации мира носителями диалектной речи, это лишний раз подтверждает целесообразность использования карт по ВСП отдельных глаголов при составлении диалектологических словарей [2, с. 36].

Опыт по составлению карт данного типа имеет, на наш взгляд, немаловажное значение, поскольку подобное картографирование позволяет зафиксировать на карте элементы языковой картины мира носителей разных диалектных микросистем, при этом фиксируются не только поле предиката, но и семантическое поле повторной неавтономной номинации глагола. Это позволяет использовать карты подобного типа при сопоставлении диалектных словарей.

Таким образом, научное наследие профессора С. М. Прохоровой показывает диалектическое единство проблем ареальной лингвистики и теории языковой непрерывности не только в территориальной дистрибуции, но и в системе языка

ЛИТЕРАТУРА

1. Полетаева, О. А. Принципы составления регионального синтаксического атласа: Переходная русско-белорусская языковая зона (Витебщина – Смоленщина): дис. ... канд. филол. наук / О. А. Полетаева. – Минск, 2002. – 189 с.
2. Прохорова, С. М. Синтаксис переходной русско-белорусской зоны: Ареально-типологическое исследование / С. М. Прохорова. – Минск : Университетское, 1991. – 135 с.

Секция II

**НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ
В АСПЕКТЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ**

УДК 81'1

Шифрон-Борейко Ирит

преподаватель

*кафедра теории и методики преподавания
РКИ*

соискатель

*кафедра теоретического и славянского язы-
кознания*

Белорусский государственный университет

г. Минск, Беларусь

shifr-i@rambler.ru

Shifron-Boreiko Irit

teacher

*Department of Theory and Methods of
Teaching Russian as a Foreign Language*

Postgraduate Student

*Department of Theoretical and Slavic
Linguistics*

Belarusian State University

Minsk, Belarus

ЧТО СПОРНОГО В ФЕНОМЕНЕ РЕЧЕВЫХ ФОРМУЛ?

В статье анализируются конституирующие признаки речевой формулы как объекта лингвопрагматического исследования. Приводится краткий обзор подходов к изучению воспроизводимых высказываний. Поднимается вопрос об уровне статусе воспроизводимых коммуникативных клише. Аргументируется мнение, что идиоматичность не может считаться обязательным признаком речевой формулы.

Ключевые слова: лингвопрагматика, речевая формула, воспроизводимое высказывание, идиоматичность.

**WHAT IS CONTROVERSIAL IN THE PHENOMENON
OF SPEECH FORMULAE?**

The article analyzes the constitutive features of the speech formulae as an object of linguopragmatic research. A brief review of approaches to the study of reproducible expressions is given. The question of the level status of the reproduced communicative clichés is raised. The opinion that idiomaticity cannot be considered an obligatory feature of a speech formulae is substantiated.

Keywords: linguopragmatics, speech formulae, reproducible expression, idiomaticity.

1. Исследователи фразеологии о воспроизводимых высказываниях.

Речевые формулы – это воспроизводимые обороты с иллокутивной составляющей, выражающие суждение и имеющие, в основном, структуру предложения. Высказывания такого рода существуют, по-видимому, во всех языках. Например: рус. *Гулять так гулять!*; *Ни в коем разе*; *Вот так клюква!*; бел. *Толькі тае бяды!*; *З лёгкім ветрам!*; англ. *How come?*; *The bird has flown.*

Термин *речевая формула* (далее – РФ) используется в лингвистике относительно недавно. Его возникновение связано с работами профессоров А. Н. Баранова и Д. О. Добровольского (1990 – 2000-е гг.).

1.1. Н. М. Шанский о коммуникативных фраземах. Предпосылкой для введения и разработки этого нового понятия стало выделение в 1963 г. Н. М. Шанским *фразеологических оборотов* (далее – ФО) со структурой предложения, которые, в зависимости от их значения, подразделялись на *н о м и н а т и в н ы е* (называющие явление действительности и выступающие в роли члена предложения) и *к о м м у н и к а т и в н ы е* (передающие сообщение или суждение) [1, с. 100]. В число воспроизводимых фразеологизмов-суждений входили паремии и крылатые слова. Таким образом, обособление «фразеологических выражений коммуникативного характера» на основании их предикативности как со структурной, так и с функциональной точек зрения, было новым явлением для фразеологии.

1.2. В. Л. Архангельский об «устойчивых фразах». Практически в то же время В. Л. Архангельским было предложено различать термины *фразема* (фразеологические единицы со структурой словосочетания) и *устойчивая фраза* (фразеологические единицы со структурой предложения). В. Л. Архангельский (в отличие от Н. М. Шанского) не разделял устойчивые фразы на номинативные и коммуникативные; в приведенной им классификации ряды устойчивых фраз выделены лишь на основании их коммуникативной значимости. Классификация охватывала широкий спектр воспроизводимых высказываний: пословицы, поговорки, «стационарные фразы диалогической речи», «модальные устойчивые фразы» и др. [2, с. 154–155].

1.3. Подходы к изучению клише. После работ Дж. Остина многими авторами исследовались речевые акты определенной иллокутивной направленности, при этом материалом одного и того же исследования могли служить как свободные, так и воспроизводимые высказывания. Яркими примерами современных исследований можно назвать труды Е. М. Вольф (2002), разрабатывавшей теорию оценки, и Н. А. Трофимовой (2008), исследовавшей экспрессивные речевые акты. Кроме того, речевые этикетные клише в прикладном аспекте широко представлены в работах Н. И. Формановской (2005 и др.).

В работах разных авторов рассматривались, в основном, разрозненные по своему составу и источникам коммуникативные ФО, называемые *языковыми клише, формулами речевого этикета, устойчивыми выражениями/фразами, стереотипными речевыми единицами*. Некоторый опыт исследования РФ на репрезентативном лексикографическом материале представлен в исследовании Е. Г. Панфиловой (2012).

1.3.1. Исследования и словари коммуникем В. Ю. Меликяна. В. Ю. Меликян обобщил один из типов воспроизводимых высказываний

по определенному принципу, назвав его новым термином – *коммуникемы*. В качестве главных признаков коммуникем В. Ю. Меликян были названы коммуникативность, предложенческий характер, понятийное смысловое содержание, непредикативность, грамматическая нечленимость [3, с. 43]. Как можно заметить, коммуникемы включают лишь узкий перечень воспроизводимых коммуникативных высказываний. Обозначенная непредикативность коммуникем выводит их за рамки ранее описанных коммуникативных фразем.

В. Ю. Меликян издан ряд словарей *коммуникем*, в том числе содержащих определенное коммуникативное намерение (утверждения/отрицания, оценки, побуждения); последним в данном ряду и наиболее полным является «Словарь экспрессивных устойчивых фраз: фразеосхемы и устойчивые модели» (2017).

1.3.2. Речевые формулы в работах и словарях А. Н. Баранова и Д. О. Добровольского. А. Н. Баранов и Д. О. Добровольский считают, что для рассмотрения фразеологизмов важны не только классические классификационные критерии (структурный и семантический), но и их связь с ситуацией общения. Приводя примеры фразем, произнесение которых может вынуждаться ситуацией общения или внутренним состоянием говорящего, а также перформативных воспроизводимых высказываний, авторы предлагают называть их *речевыми формулами*: «Речевые формулы в самом общем виде могут быть определены как идиомы различных структурных типов (преимущественно законченные высказывания) с фиксированной иллокутивной силой» [4, с. 42].

В целом указанный подход, а также новый термин, на наш взгляд, наиболее близок к взглядам Н. В. Шанского. Системное исследование данного языкового материала, безусловно, представляет большой интерес. В «Словаре-тезаурусе современной русской идиоматики» (под ред. А. Н. Баранова и Д. О. Добровольского, 2007) РФ представлены в отдельной зоне практически каждого из таксонов, что является принципиальным новшеством для лексикографии.

2. Вопрос об облигаторности/факультативности свойства идиоматичности для РФ. Несмотря на несомненную логичность той части определения РФ, которая дана А. Н. Барановым и Д. О. Добровольским сквозь призму теории речевых актов, ее включение видовым понятием в родовое *идиома* вызывает вопросы.

В лингвистических исследованиях в настоящее время актуальна тенденция рассмотрения феномена *идиоматичности* в широком смысле как свойства, присущего единицам разных языковых уровней – словам, сочетаниям слов, предложениям. Свойство идиоматичности состоит в неразложи-

мости значений единиц языка «на значения единиц, вычленимых в их формальном строении, и соответственно в несводимости значения целого к значениям частей в данной их структурно-семантической связи» [5, с. 145].

Революционной для понимания и анализа свойства идиоматичности стала выдвинутая в 1960 г. И. А. Мельчуком в статье «О терминах “устойчивость” и “идиоматичность”» идея о том, что неразложимости идиом в смысловом отношении необходимы объективные, формальные способы исследования. Сочетание является идиоматичным, если хотя бы одно слово из него имеет «единичный перевод», т.е. не присущий этому слову вне данного сочетания и не встречающийся больше ни в одном другом сочетании. Мельчук утверждал также, что «понятие идиоматичности приложимо не только к сочетаниям слов, но и к сочетаниям любых элементов, которые могут иметь переводные эквиваленты (морфемы, синтаксические конструкции)» [6, с. 79].

На тот факт, что идиоматичность не является конституирующим признаком ФО, обращает внимание Н. М. Шанский: «Фразеологические обороты являются значимыми единицами, для которых характерна своя собственная семантика, существующая у них сама по себе, независимо от значений составляющих их компонентов даже тогда, когда эта семантика соответствует сумме значений компонентов» [1, с. 29].

Отмечая, что свойство идиоматичности является приоритетным для понимания природы фразем как таковой, Н. Б. Мечковская считает, что «В отличие от признака воспроизводимости сочетаний лексем, признак идиоматичности сочетаний (как бóльшая или меньшая смысловая неразложимость соединения лексем) отнюдь не является обязательным для всех фразем» [7, с. 150].

Существуют многочисленные РФ (например, рус. *Старость – не радость*; *Поживем – увидим*; бел. *Не <вялікая> бяда*; англ. *Best wishes*), которые не могут считаться идиоматичными, поскольку все слова в них выступают в своих словарных значениях. Таким образом, признак идиоматичности для РФ может рассматриваться лишь как факультативный.

3. Градуальный характер свойства идиоматичности РФ. В основе трехчленной классификации фразеологизмов В. В. Виноградова, как известно, лежит понятие степени семантической слитности. Мысль о континуальности свойства идиоматичности языковых единиц высказал М. В. Панов: «в сфере фразеологичности есть бесконечная шкала убывания этой фразеологичности» [8, с. 164].

И. А. Мельчуком впервые четко был сформулирован градуальный характер свойства идиоматичности: «Идиоматичность можно измерять, связав ее с количеством сочетаний, которые имеют общее слово, снабженное одинаковым специфическим переводом только в пределах данных сочетаний,

но встречающееся (обязательно с другим переводом или переводами) и вне этих сочетаний. Если таких всего одно, то оно идиоматично на 100 %. По мере роста числа таких сочетаний идиоматичность уменьшается, постепенно приближаясь к нулю» [6, с. 78].

Градуальный характер идиоматичности единиц различных языковых уровней как непрерывный континуум показан в исследованиях Н. Б. Мечковской [7; 9].

Изучение сформированных на основе лексикографических данных русского, белорусского и английского подкорпусов РФ показывает, что большинство РФ – это образно мотивированные единицы, что обуславливает их лишь частичную идиоматичность. Основным фактором, влияющим на общую нераспространенность полностью идиоматичных РФ, является сама прагматическая их составляющая: интенция говорящего должна быть понята адресатом, именно в этом состоит главная цель любого речевого акта. «В воспроизводимых высказываниях идиоматичность не может быть полной (как это бывает в семантике непроеизводных слов и фразеологических сращений): такое высказывание стало бы смысловым провалом в разговоре» [9]. Идиоматичность РФ сложна для анализа в силу их структурной, синтаксической и прагматической специфики. Н. Б. Мечковская указывает на двойственную природу идиоматичности большинства коммуникативных клише – синтаксическую и лексико-семантическую.

4. Иллокутивная составляющая РФ. В основе прагматического анализа РФ лежит выявление их *иллокутивной* силы как высказывания. Взяв за основу классификации речевых актов Дж. Остина и Дж. Серля, функциональную классификацию Р. О. Якобсона, а также учитывая работы Г. Г. Почепцова, Н. И. Формановской, А. Вежбицкой, А. Н. Баранова и О. Д. Добровольского, можно выделить следующие *иллокутивные классы* РФ: 1) информативы; 2) императивы; 3) экспрессивы и эмотивы; 4) бехабитивы, или фатические РФ; 5) РФ метакоммуникативного назначения; 6) РФ алетической, деонтической и эпистемической модальности. Кроме того, при исследовании сформированных подкорпусов были обнаружены РФ с двойственной и переходной иллокуцией, особым разрядом которых являются РФ оценки. А. Н. Баранов и Д. О. Добровольский выделяют такие формулы, коммуникативной целью которых является выражение собственного мнения как реакции на вопрос либо действие, в отдельный класс. Другой подход нашел отражение в работах Е. М. Вольф, которая различает оценку рациональную и эмоциональную. Соответственно, РФ эмоциональной оценки можно отнести к классу экспрессивов и эмотивов, а рациональной (т.е. оценки-констатации) – информативов. Вопрос о выборе наиболее верного подхода к данной проблеме требует более детального рассмотрения.

Таким образом, к РФ, на наш взгляд, следует относить коммуникативные воспроизводимые обороты с функцией высказывания, при этом соответствующие структуре как предложения, так и словосочетания. Облигаторным свойством РФ необходимо считать воспроизводимость, тогда как идиоматичность, носящая градуальный характер, является свойством факультативным. Конституирующий признак РФ – коммуникативное намерение: именно наличие иллокуции отличает их от остальных воспроизводимых фразем. Иллокутивный компонент РФ закреплён в узусе и является фактором, влияющим на выбор определенной формулы в определенной коммуникативной ситуации. Лексикографические источники относят к полю воспроизводимых высказываний в том числе поговорки, единичные пословицы и крылатые слова, как правило, имеющие тенденцию к утрате связи с источником.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Шанский, Н. М.* Фразеология современного русского языка : учеб. пособ. [1963] / Н. М. Шанский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Высшая школа, 1969. – 231 с.
2. *Архангельский, В. Л.* Устойчивые фразы в современном русском языке : основы теории устойчивых фраз и проблемы общей фразеологии / В. Л. Архангельский ; Рост. гос. пед. ин-т. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. ун-та, 1964. – 315 с.
3. *Меликян, В. Ю.* Проблемы грамматической и словообразовательной парадигмы коммуникем / В. Ю. Меликян // Вопросы языкознания. – 1999. – № 6. – С. 43–53.
4. *Баранов, А. Н.* Понятие речевой формулы : определение и типология / А. Н. Баранов, Д. О. Добровольский // Русский язык сегодня : сб. статей / РАН, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова ; Л. П. Крысин (отв. ред.) [и др.]. – М. : Азбуковник, 2003. – Вып. 2 : Активные языковые процессы конца XX века. – С. 39–55.
5. *Телия, В. Н.* Идиоматичность / В. Н. Телия // Русский язык : энциклопедия / под ред. Ю. Н. Караулова. – М. : Дрофа : Большая Российская энцикл., 2003. – С. 145. – (Серия «Золотой фонд»).
6. *Мельчук, И. А.* О терминах «устойчивость» и «идиоматичность» / И. А. Мельчук // Вопросы языкознания. – 1960. – № 4. – С. 73–80.
7. *Мечковская, Н. Б.* Классы идиом и их корреляты в механизмах диахронической фразеологии (на материале восточнославянских, словенского и польского языков) / Н. Б. Мечковская // Мовознаўства. Літаратуразнаўства. Культуралогія. Фалькларыстыка: XIV Міжнародны з'езд славістаў (Охрид, 2008) : даклады беларускай дэлегацыі / пад. рэд. А. А. Лукашанец ; НАН Беларусі ; Беларускі камітэт славістаў. – Мінск : Права і эканоміка, 2008. – С. 149–172.
8. *Панов, М. В.* О слове как единице языка / М. В. Панов // Ученые записки / Московский городской пед. ин-т им. В. П. Потемкина. – М. : [б. и.], 1956. – Т. 51. – Вып. 5. – С. 129–165.
9. *Мечковская, Н. Б.* Номинативный и коммуникативный уровни языковой структуры: в какой мере им присущи свойства воспроизводимости и идиоматичности единиц? / Н. Б. Мечковская // Взаимодействие лексики и грамматики : междунар. науч. конф. Двенадцатые Шмелевские чтения, Москва, 24–26 февр. 2018 г. : сб. докл. / Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова РАН. [В печати].

Болеста-Врона Божена

магистр, аспирант

Университет в Белостоке

г. Белосток, Польша

b.bolesta.wrona@gmail.com

Bolesta-Wrona Bożena

MA, PhD student

University of Bialystok

Bialystok, Poland

КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ СОБСТВЕННОГО ИМЕНИ

(на материале названий часов, возникших на основе антропонимов)

Характеристика имен собственных с точки зрения их значения – извечная проблема философов и лингвистов. Учитывая легкость, с которой имена людей переходят от одного класса ономастики к другому, в нашей статье мы пытаемся определить, являются ли имена собственные часов, основанных на антропонимах, носителями знаний.

Проанализировав изученный материал, мы можем констатировать, что названия часов передают знания, но они не всегда напрямую связаны с артефактом. Часто это относится к культуре и истории народа, который создал и именовал продукт.

Ключевые слова: имена собственные, антропонимы, названия часов, культура.

CULTURAL ASPECT OF PROPER NAME

(based on the names of watches arising from anthroponyms)

The characterization of proper names in terms of their meaning is the age-old problem of philosophers and linguists. Considering the ease with which names of people pass from one onomastic class to another in our article, we try to determine if the names of watches based on anthroponymies are carriers of knowledge.

After analyzing the examined material, we can state that the names of the watches are transmitted by knowledge, which is not always directly related to the artifact. Often it refers to the culture and history of the nation that created and named the product.

Keywords: proper names, anthroponyms, names of watches, culture.

Концепция собственного имени на протяжении веков неоднократно модифицировалась и анализировалась в культурном аспекте. Еще в античной эпохе имена собственные были выделены стойками как специальный класс слов [1 с. 526]. Поднимал этот вопрос и Платон в диалоге «Кратил» [2, с. 421–502]. Во время Возрождения тему собственных имен поднимали Г. Лейбниц [3, с. 269], Т. Гоббс [4], Дж. Локк [3, с. 618] и другие. С XIX в. в проблеме имени собственного четко выделяются два подхода. К течению, считающему, что собственное имя не имеет никакого лексического значения, относятся Дж. Милль [5, с. 262], из русских лингвистов А. А. Реформатский [6]. К репрезентантам противоположного направления в ономастике, защищающим теорию собственного имени как понятия, относятся А. Гардинер [7, с. 461], О. Есперсен, который представил свою теорию в работе «Философия грамматики», Е. Курилович [8] и другие.

Современная ономастика как наука выделилась в 1960–1970 гг., она включает различные подходы к изучению собственного имени [9, с. 96–99]. В число этих подходов входит *антропонимика*, изучающая личные имена людей [10, с. 24].

Антропонимы обладают способностью легкого перехода из одного ономастического поля в другое. А. В. Суперанская пишет: «Один из очень распространенных путей образования новых имен собственных всех разрядов посредством переноса известного имени в иной ономастический класс. (...) Не менее важен путь создания собственных имен от собственных же» [11, с. 46]. Легкость перехода антропонимов из одного ономастического поля в другое привела к тому, что на основе некоторых из них образовались названия часов.

Антропонимы – это древние ономастические единицы. По С. Н. Булгакову, «всякое познание есть именование, а предикат, идея, срастаясь с субъектом, с подлежащими даёт имя» [12, с. 186]. Таким образом, по исконному значению и происхождению антропонимы восходят к апеллятивной лексике.

Обратимся к интересующим нас номинациям, то есть к названиям часов. Дать подходящее название часам – задача трудная, ведь зачастую оно имеет первостепенное значение как для покупателя, так и для продавца и изобретателя. Название должно вписываться в пределы идей бренда, а также излагать свой индивидуальный генезис. Оно должно быть современным, легко произносимым и запоминающимся. А самое главное – название должно быть понятным для носителей разных языков и представителей разных культур. Оно должно хорошо восприниматься и не содержать ложную информацию о продукте. Каждая марка часов обладает уникальным названием.

В дополнение к этим требованиям название часов чаще всего содержит национально-культурный компонент, включающий сведения о культуре народа, его создавшего. Термин *культура* имеет много значений, но в нашем исследовании мы понимаем его в широком смысле как «совокупность достижений человечества в производственном, общественном и умственном отношении» [13, с. 399].

Важную роль в изучении названий часов, возникших на основе антропонимов в культурном аспекте, играют ономастические исследования. В XX в. А. Гардинер (теоретик языкознания) разделил личные имена на «воплощенные» – присвоенные конкретным носителем и «развоплощенные» – обозначающие любого носителя [7, с. 73]. Эта классификация получила дальнейшую разработку в трудах Д. И. Ермоловича. В его терминологии были выделены *множественные антропонимы*, которые в языковом сознании коллектива не связываются с какой-то одной персоной, и *единственные антропонимы*, которые принадлежат множеству людей, но связаны, прежде всего, с кем-то одним, личностью. Это имена людей, получивших широкую известность» [14, с. 39].

Названия часов, которые возникли на основе единственных антропонимов, прежде всего, в рекламном тексте, служат целям свидетельства уникальности и неповторимости хронометра. Например, *Бритни* – название серии часов, которые «... конечно же, ассоциируется с американской звездой поп-музыки Бритни Спирс»; *Дженнифер* – это название ювелирных часов, которые выпускаются под маркой Платинор: «При упоминании имени Дженнифер подавляющее большинство людей, сразу же вспоминает голливудскую звезду Лопес»; *Саманта* – это модельная линия женских часов. «Эта коллекция имеет название, которое ассоциируется со знаменитой британской певицей Самантой Фокс, обладающей шикарной внешностью и чувством стиля». Вышеуказанные примеры названий часов несут информацию о конкретных персонах, которые входят в минимум фоновых знаний стандартного покупателя, с намерением вызвать у потенциального покупателя необходимую для производителя реакцию. Одновременно они передают информацию о моде в широком смысле этого слова: одежда, гаджеты, аксессуары, текущие музыкальные тенденции, тексты песен и их язык, а также многие другие культурные явления, связанные с конкретными людьми, носителями таких же антропонимов.

Фамилии, которые перешли из разряда антропонимов в разряд названий часов, коннотируют различные другие культурные явления. Следует сказать, что они принадлежат, как правило, «настоящим героям», людям, которые внесли значительный вклад в развитие государства, а также науки, техники или прославились в других областях жизни человечества.

В первую очередь, приведем примеры марок русских часов, связанных с историческими деятелями и царями: *Петр I*, *Екатерина II*, *Елизавета Петровна*. Все эти номинации, функционируя в качестве названий брендов, обладают своеобразной этимологией, они вызывают в сознании людей ассоциации с историческими событиями определенной эпохи, напоминают о культурных достижениях общества на протяжении веков. Так, *Петр I* расширил территорию России в Прибалтийский регион и основал город Санкт-Петербург. За время правления *Елизаветы Петровны* исследованы и заселены земли Сибири. При царствовании *Екатерины II* Россия окончательно вошла в число великих европейских держав.

На территории Российской Федерации, Великобритании, Соединенных Штатов Америки и стран Мадридского соглашения зарегистрирован часовой бренд «*Romanoff*». Название возникло в память о династии российских царей Романовых, которая занимает особое место в истории Европы. Это время войн и трагедий, но и время высокого искусства, правления и экономики: «Повседневная явка ко двору “всяких чинов людей” была обязательна и в определенное время. В строгом порядке протекала служба в приказах, монастырях, кафедральных соборах и поэтому отношение к “приборам времени” было почти сакральным!».

Среди названий русских часов четко вырисовывается космическая тема, обусловленная гордостью русских – пионеров в покорении космического пространства. В первую очередь, отметим марку «*Гагарин*». Для большинства населения России, а также всего мира название часов ассоциируется с личностью первого в мире космонавта. Название этих часов для многих неразделимо с космическими полетами и новейшими технологиями. Однако существование древнего русского рода Гагариных, возможно, у некоторых людей вызовет ассоциации с историей России. Фамилия *Гагарин* восходит к диалектному слову *гагара* ‘крупная морская птица’ и жители территорий, на которых используют эту лексическую единицу, в некоторых случаях могут связывать название часов с названием птицы.

Примером названий часов, которые были созданы на основе антропонимов под влиянием культурных явлений, может служить метод номинаций хронометров, имевший место с 1963 г. после полета в космос первой женщины-космонавта В. Терешковой. Тогда весь мир узнал ей позывной – «Чайка», а Угличский часовой завод получил название «*Чайка*». Все разработанные на этом заводе женские коллекции хронометров, их более 200, получили женские имена, например, *Констанция*, *Кармен*, *Вероника* и другие (которые тоже несут культурную информацию). Здесь мотивацией для перехода антропонимов в разряд названий часов было очень важное культурное достижение общества – полет первой женщины в космос.

Профессионализм и отвага русского военного летчика Петра Нестерова вдохновили передовых мастеров часового производства на создание бренда *Nesterov*. Выпускаемые этим брендом модели хронометров очень разные по дизайну, но надежные и ценятся как символ мужества и силы человеческого духа. Например, *Николай Гулаев* – имя и фамилия лучшего среди всех воюющих стран летчика-истребителя Второй мировой войны; *Александр Колдунов* – командир эскадрильи к началу мая 1944 г., после войны Главный маршал авиации.

Названия российских часов возникли также на основе имен выдающихся представители литературы – *Пушкин*, кино – *Чарли Чаплин*, живописи – *Сальвадор* или астрономии – *Коперник*.

Иногда названиями часов становятся антропонимы, несущие культурную информацию в древнейшем слое концепта – этимологии. Согласно данным «Этимологического словаря русского языка» Н. М. Шанского, лексические единицы *вера*, *надежда* и *любовь* общеславянского происхождения. Указанные номинации имеют аксиологический характер, в них отражены культурные ценности народа, они содержат понимание главных достижений духовной культуры: *надежда* – дает все основания, думать, для завтра будет лучше, чем вчера; *любовь* – чувство самоотверженной привязанности; *вера* – убеждение, твердая уверенность в ком или чем-нибудь. В русском языке

лексемы функционируют также в качестве личных имен – *Надежда, Любовь, Вера*. Но на этом их функциональная активность не закончилась: данные антропонимы перешли в другой разряд ономастики и стали именовать часы.

Следует сказать, что в основе названий русских марок часов лежат не только национальные коннотации, но и общечеловеческие. В качестве примера приведем современную марку с уникальным корпусом и строением – «*Ника*», выпускаемую русской компанией «Верный ход». Богиня *Ника* в греческой мифологии персонифицирует победу. В настоящее время, наряду с римской *Викторией*, она является интернациональным символом.

В момент перехода из разряда антропонимов в область собственных названий часов, номинации переносят на название часов всё, что было связано с этими именами, а также значение апеллятивов, на основе которых эти антропонимы были созданы. Они сохранили за собой все, что было связано с их первоначальным происхождением. В результате названия хронометров одновременно с чисто номинацией приобретают культурные коннотации. Названия-знаки вызывают чувства, ассоциации, связывают обозначения с абстрактными, эфемерными понятиями, исходящими из нарицательной сферы языка и тесно связанными с жизнью общества и его культурой.

Исследованный нами материал позволяет сделать вывод, что собственные имена, их легкое перемещение в другие ономастические поля способствуют дальнейшей передаче информации о многих исторических культурных событиях и явлениях. Личные имена, перешедшие в класс названий часов, располагают интенсивной национально-культурной отмеченностью, служат важным источником знаний об истории страны и национальной культуре общества.

Напоследок хочется привести высказывание известного русского философа А. Ф. Лосева, который придавал личному имени большое значение: «Именем и именами пронизана вся культура (...) особенно в имени – всё наше культурное богатство, накопленное в течение веков» [15, с. 29].

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая Советская Энциклопедия. В 30 т. – М.: Советская энциклопедия, 1976. – Т. 24. – 608 с.
2. Платон. Сочинения: в 4 т. – СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 2006. – Т. 1. – С. 421 – 502.
3. Большая Советская Энциклопедия. В 30 т. – М.: Советская энциклопедия, 1973. – Т. 14. – 618 с.
4. Гоббс, Т. Сочинения / Т. Гоббс. – М.: Мысль, 1991. – Т. 2. – 731 с.
5. Большая Советская Энциклопедия. В 30 т. – М.: Советская энциклопедия, 1974. – Т. 16. – 616 с.
6. Реформатский, А. А. Введение в языкознание / А. А. Реформатский. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 536 с.
7. Гардинер, А. Теория собственных имен / А. Гардинер. – М.: Наука, 1954. – 461 с.

8. Курилович, Е. Очерки по лингвистике / Е. Курилович. – М. : Изд-во иностр. лит., 1962. – 454 с.
9. Подольская, Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская. – М. : Наука, 1988. – 200 с.
10. Розенталь Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М. : Просвещение, 1976. – 543 с.
11. Суперанская, А. В. Теория и методология ономастических исследований / А. В. Суперанская, В. Э. Сталтмане, Н. В. Подольская, А. Х. Султанов – М. : URSS, 2009. – 254 с.
12. Булгаков, С. Н. Философия имени / С. Н. Булгаков. – СПб. : Наука, 1998. – 448 с.
13. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Оникс, Мир и Образование, 2007. – 1200с.
14. Ермолович, Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. – М. : Р. Валент, 2001. – 200 с.
15. Лосев, А. Ф. Философия имени / А. Ф. Лосев. – М. : Академический проект, 2009. – 300 с.

УДК 81'371 (045)

Козлова Татьяна Александровна

аспирант

кафедра славянских языков

Минский государственный лингвистический университет

г. Минск, Беларусь

janushkevich-tanya@rambler.ru

Kazlova Tatsiana

Postgraduate Student

Department of Slavonic Languages

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ МОРАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

В статье на основе сопоставительного анализа языковых данных повести В. Быкова «Знак беды» и ее переводов на русский и английский языки выявляются количественные и качественные несоответствия в представленности лексических единиц, называющих моральные качества, а также выявляются причины данных несоответствий.

Ключевые слова: номинация, национально-культурные особенности, лексико-семантическая группа, моральные качества

NATIONAL AND CULTURAL PECULIARITIES OF MORAL QUALITIES REPRESENTATION IN LITERARY TEXTS

The article presents the results of the comparative analysis of the language means representing moral qualities in the novel “Portent of Disaster” by V. Bykov in the Belarussian, Russian, and English languages. Differences in quantity and quality of linguistic means representing the category under investigation as well as the reasons for this variance are revealed.

Keywords: nomination, national and cultural peculiarities, lexico-semantic group, moral qualities.

Язык является одним из основных средств трансляции культуры, поскольку во многом посредством языка передаются стереотипы, традиции и ценности, принятые в обществе. В естественных языках в процессе номинации в поле зрения попадают различные стороны объекта действительности. Данная особенность должна учитываться при трансляции национально-культурной специфики репрезентации моральных качеств в художественных текстах, которые, с одной стороны, представляют авторскую позицию при освещении какого-либо вопроса; с другой стороны, индивидуальный опыт личности, сформированной в конкретном обществе, не является уникальным в такой степени, чтобы не отражать особенности того общества, в котором проходило ее становление. По мнению В. А. Масловой, мировоззрение каждого нового носителя языка формируется не на основе самостоятельной переработки своих мыслей и переживаний, а в рамках закрепленного в понятиях языка опыта его языковых предков [1, с. 24].

Материалом исследования национально-культурной специфики передачи моральных качеств в художественных текстах выступают лексические данные повести В. Быкова «Знак бяды» и ее переводов на русский и английский языки [2; 3; 4].

Методом сплошной выборки в тексте оригинала было выявлено 94 словоупотребления (43 лексемы), называющие моральные качества человека, в тексте перевода на русский язык – 78 таких единиц (35 лексем), а в англоязычном варианте повести – 60 единиц (38 лексем). Таким образом, при переводе на русский язык сохранено 82,98 % слов, репрезентирующих моральные качества, а при переводе на английский язык – 63,83% соответствующих слов. Распределение выявленных единиц по лексико-семантическим группам представлено в таблице.

Согласно З. Д. Поповой и И. А. Стернину, национальные особенности лексической группировки проявляются в количестве слов, репрезентирующих группу, в наборе и количестве подгрупп (лексико-семантических групп в нашем исследовании), их наполненности, а также в степени номинативной дифференциации обозначаемой смысловой области [5, с. 41].

Т а б л и ц а

Лексико-семантические группы, называющие моральные качества в белорусском, русском и английском языках

Положительные моральные качества	Белорусский язык	Русский язык	Английский язык	Отрицательные моральные качества	Белорусский язык	Русский язык	Английский язык
Доброжелательность	15	13	8	Жестокость	10	5	2
Благородство	14	16	9	Недоброжелательность	3	1	2

Смелость	11	10	3	Безнравственность	3	2	1
Справедливость	7	5	5	Боязливость	3	3	1
Ответственность	4	4	4	Упрямство	3	2	2
Честность	3	1	1	Нетерпимость	2	–	–
Настойчивость	2	2	9	Равнодушие	2	3	2
Трудолюбие	2	2	1	Наглость	2	1	1
Отзывчивость	1	-	2	Несправедливость	2	4	4
Верность	1	1	-	Нечестность	1	–	1
Бережливость	1	1	-	Мягкотелость	1	1	–
				Жадность	1	–	1
				Высокомерие	–	–	1
Итого	61	55	42		33	23	18

Сопоставительный анализ текста оригинала и двух текстов перевода позволяет выявить следующие причины количественного несоответствия в репрезентации моральных качеств:

1. В процессе перевода были произведены частеречные замены. Так, моральное качество, передаваемое именем существительным в тексте оригинала, переведено на иностранный язык с помощью имени прилагательного, глагола или наречия: *Збоку мяркуючы, дык казаў ён [Карніла] быццам па шчырасці, быццам гэтак і думаў. – Судзя со стороны, говорил он искренне, вроде бы так и думал. – From the side it seemed as if he was saying that sincerely, just as he thought.* Обратные случаи замены единичны.

2. В ряде случаев наблюдается опущение лексем, называющих моральные качества: *Але яна [Сцепаніда] не сказала, а затым рашучасць яе апала, яна праглынула крыўдлівы камяк і сказала сабе: хай, пабачым, што яшчэ будзе. – Но Степанида словно бы проглотила тугой комок, застрявший в горле, и сказала себе: пусть, посмотрим, что еще будет. – But Stepanida swallowed the lump that formed in her and said into herself: all right, we've just see.*

3. Для текстов перевода характерна замена единицы, называющей моральное качество, на единицу, которая не является таковой: *Яна [Сцепаніда] ведала, што добрыя людзі не чыняць подласць ні па сваёй волі, ні па прымусу. – She knew that good people do not act bestially either of their own volition or under compulsion.*

Следует отметить, что наряду с количественными особенностями при передаче моральных качеств в текстах перевода существуют и качественные отличия, которые проявляются в том, что одной единице в тексте оригинала соответствует несколько единиц в тексте перевода. При этом переводные

единицы могут принадлежать к другой лексико-семантической группе. Рассмотрим данную особенность на примере лексико-семантических групп «Смелость» и «Настойчивость».

В тексте оригинала лексико-семантическая группа «Смелость» представлена лексемами *рашучасць* (8 словоупотреблений) и *адвага* (3 словоупотребления). Анализ функционирования лексемы *рашучасць* в тексте позволяет наряду со значением, зафиксированным в лексикографических источниках [6] (‘смеласць, гатоўнасць прыняць і ажыццявіць сваё рашэнне’), выявить семы ‘темпоральность’ (*нядаўняя рашучасць*), ‘размер’ (*невялікая рашучасць*), ‘необходимость прилагать усилия’ (*набірацца рашучасці*). Кроме того, сочетаемость с прилагательным *звераваты* обнаруживает возможность отрицательной коннотации у данной лексемы.

Функционирование переводного эквивалента *решимость* в русском языке уточняет указанную отрицательную коннотацию и сближает данную лексему с лексемой *наглость*: *Гуж, сразу обрета нагловатую решимость в движениях, уже по-хозяйски указывал, как следует заехать и где стать во дворе.* Более того, актуализируется сема ‘твёрдость’: *Он повернулся с твердой решимостью пожаловаться офицеру, но еще не добежал вдоль лопухов до засторонка, как на дровоколье щелкнуло подряд два выстрела и через ограду с диким кудахтаньем бросились куры.*

В англоязычном переводе лексеме *рашучасць* соответствует лексема *resolution* (5 словоупотреблений), а также лексемы *strength*, *cock-sureness* (по 1 словоупотреблению). Согласно лексикографическим источникам [7] лексема *resolution* не включает сему ‘смелость’, а понимается как ‘твёрдость’, ‘непоколебимость’, ‘целеустремленность’. Указанным фактом объясняется включение данной лексемы в лексико-семантическую группу «Настойчивость», а не «Смелость» в английском языке.

Использование в переводе лексических единиц *strength*, *cock-sureness* позволяет выявить особенности семантики лексемы *рашучасць* в белорусском языке, поскольку в данном случае одна «национальная культура вступает в диалог с другими национальными культурами, высвечивая при этом такие вещи, на которых в родной культуре внимание и не останавливалось» [1, с. 19]. В частности, лексема *strength* подчеркивает связь данного качества с эмоциональной и интеллектуальной сферами, а также его необходимость в сложных ситуациях (*strength* – ‘the emotional or mental qualities necessary in dealing with difficult or distressing situations’ [8]). Лексема *cock-sureness* актуализирует связь с такими качествами, как *наглость*, *самоуверенность* (*cocksure* – ‘confident in an excessive or arrogant way’ [Там же]).

При переводе лексемы *адвага* на русский язык слово, называющее моральное качество, используется единожды, причем происходит замена на существительное *смелость*. *Адвага* в белорусском языке имеет сему ‘решительность’, а сочетаемость с глаголами *збіраць*, *набірацца*, *надаваць* актуали-

зирует наличие волевого усилия, которое характерно и для *рашучасці*. Таким образом, лексемы *адвага* и *рашучасць* являются контекстуальными синонимами в тексте оригинала. Предположительно, в русском языке употребление лексемы *смелость* связано с тем, что по сравнению с белорусским языком качество *отвага* в русском языке в большей степени подчеркивает связь с героизмом. На наш взгляд, лексема *valour*, употребляемая в англоязычном переводе, является более близкой русской *отваге*, поскольку фиксируемое ею качество проявляется чаще в ситуации военного конфликта. Кроме того, *valour*, как и *resolution*, имеет связь с умственной деятельностью (*valour* – ‘1. Obs. Worth or importance due to personal qualities or to rank/**The quality of mind** which enables a person to face danger with boldness or firmness; courage or bravery, esp. as **shown in warfare or conflict**; valiancy, prowess’) [7]. Выявленные расхождения позволяют утверждать, что национальная специфика проявляется не только в наличии или отсутствии лексической единицы в том или ином языке, но и в наличии определенных компонентов в значении слова при их отсутствии в сопоставляемой единице другого языка.

Следует отметить, что не во всех случаях качественные изменения в представленности моральных качеств в одном языке имеют явную количественную выраженность. Так, лексема *гонар* передается тремя единицами в русском языке (*гордость, достоинство, честь*) и четырьмя (*pride, dignity, honour, goodness*) – в английском, однако все употребляемые слова принадлежат к одной и той же лексико-семантической группе.

Таким образом, национально-культурная специфика репрезентации моральных качеств в художественном тексте проявляется в различном количестве единиц, фиксирующих данные качества в разных языках. При этом степень количественного сходства ближе у родственных языков по сравнению с неродственными. Выявленные расхождения указывают на связь исследуемых единиц с лексемами, называющими эмоциональное состояние, умственную или физическую способность.

Качественные изменения обусловлены фокусированием на различных аспектах проявления качества: белорусский язык фиксирует связь *рашучасці, смеласці, адвагі*, наличие желания предпринять действия и необходимость времени для его осуществления, в то время как лексема *resolution* в английском языке акцентирует внимание на наличии цели и твердости при ее осуществлении. Кроме того, сопоставительное исследование позволило выявить потенциальные семы, актуализованные в тексте оригинала (‘наглость’, ‘самоуверенность’).

Лексикографические источники дают бесценный материал при исследовании семантики лексических единиц, однако только текст благодаря наличию синтагматических связей позволяет выявить все разнообразие смыслов, не зафиксированных в словарях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маслова, В. А. Лингвокультуроология : учеб. пособие / В. А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 208 с.
2. Быкаў, В. Знак Бяды / В. Быкаў. – Мінск : Мастацкая літаратура, 1984. – 256 с.
3. Быков, В. Знак беды [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://royallib.com/read/bikov_vasiliy/znak_bedi.html#0. – Дата доступа : 15.02.2019.
4. Выков, V. Portent of disaster / V. Bykov. – Minsk : Mastatskaya litaratura publishers, 1989. – 415 p.
5. Попова, З. Д. Язык и национальная картина мира / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2007. – 61 с.
6. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т. / рэдкал. : М. Р. Суднік [і інш.]. – Мінск : Беларус. Сав. Энцыкл. імя П. Броўкі, 1977–1984. – 5 т.
7. The Oxford English Dictionary : in 12 vol. / ed. : A. H. James, Al. Murray. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1961. – 12 vol.
8. Oxford dictionary of English / ed. : C. Soanes, A. Stevenson. – 2nd ed. – Oxford : N.Y. : Oxford Univ. Press ; 2003. – 2088 p.

УДК 81'114.2:130.2

Храмченко Татьяна Александровна

преподаватель

кафедра теории и методики преподавания

русского языка как иностранного

Белорусский государственный университет

г. Минск, Беларусь

hramchenkot@mail.ru

Khramchanka Tatyana

Teacher

Department of Theory and Methods

of Teaching Russian as a Foreign Language

Belarusian State University

Minsk, Belarus

Син Чжао

магистрант

кафедра теории и методики преподавания

русского языка как иностранного

Белорусский государственный университет

г. Минск, Беларусь

362110616@qq.com

Zhao Xing

Master's student

Department of Theory and Methods

of Teaching Russian as a Foreign Language

Belarusian State University

Minsk, Belarus

СОДЕРЖАНИЕ КОНЦЕПТА «РОДИНА» В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ БЕЛОРУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

У каждого человека с детства формируется отношение к родине. Но в разных культурах восприятие родины может отличаться. В данной статье представлены результаты исследования концепта «родина» среди современной белорусской и китайской молодежи.

Ключевые слова: родина, патриотизм, ностальгия, молодежь, стихотворение, песня, пословица.

CONCEPT OF MOTHERLAND IN VALUE SYSTEM OF BELARUSIAN AND CHINESE YOUTH

Every person since childhood has a special attitude towards the motherland. However, in different cultures the perception of the motherland may be different. This article presents the study results of the motherland concept among present Belarusian and Chinese youth.

Keywords: Motherland, patriotism, nostalgia, youth, poem, song, proverb.

В каждой культуре люди по-разному воспринимают мир, по-разному выражают чувства: гнев и радость, обиду и прощение, любовь и ненависть, отчаяние и надежду. Даже время для всех течет по-разному...

Чтобы понять другую культуру, нужно, прежде всего, выучить ее язык. «Язык – это история народа. Язык – это путь цивилизации и культуры», – отмечал классик русской литературы, переводчик А. И. Куприн. «Владеть вторым языком, значит владеть второй душой» (Карл Великий). Благодаря языку можно определить, откуда пришли его люди, куда они идут. И всегда есть место, где человек берет свое начало. В этом месте он рождается, растет и взрослеет. Вместе с ним формируется и его отношение к родине. Где бы потом ни оказался человек, с ним всегда остаются воспоминания о своей родине.

Эта тема заинтересовала нас, поскольку чувства к родине не являются универсальными для всех людей. Обратимся к высказыванию Брюса Монка, автора популярного учебника «Happy English»: «Понятие родины в русских пробуждает много эмоций. Родина – женского рода, часто воспринимается как мать (родина-мать, родина-матушка). У нас другое отношение к своей стране. Нам никогда не пришло бы в голову назвать ее «матерью-землей». Ваши люди испытывают ностальгию, проходя трехнедельный курс английского языка в Оксфорде. Я прожил в России, вдали от родины, девять лет, и у меня не было ностальгии. У нас с родиной совсем другие отношения» [1, с. 225].

Мы решили провести исследование среди современной молодежи, чтобы понять, что они вкладывают в понятие *родина*. Исследование включало результаты как электронного (на платформе Google), так и бумажного анкетирования. В нем участвовали молодые люди в возрасте от 15 до 25 лет. Сбор информации проводился с начала февраля до конца марта 2019 года. Всего в эксперименте приняло участие более 200 человек, представителей белорусской и китайской молодежи.

Прежде чем рассказать о результатах эксперимента, необходимо определиться с концептами родины в русском и китайском языках. Согласно толкованию «Словаря современного китайского языка» родина – это собственная страна [2]. Иными словами, это корни, на которых выросли предки, это место, которому поклоняются люди, это забота и защита земли, которая передавалась из поколения в поколение. Чувства людей к Родине включают

суверенитет страны, великие реки и горы, великолепную культуру. Родина – это, прежде всего, страна, которая жила в течение нескольких поколений. Родина без государственной поддержки – духовная, а не настоящая.

В русском языке у слова *родина* существует много синонимов: *отечество, колыбель, родная сторона, отчий край, родная земля, родные места, край отцов* и т.п. Говоря о ностальгии, тоске по родине, имеют в виду место, ставшее для человека близким и родным. И как было отмечено ранее, образ родины тесно связан с образом матери.

В нашем исследовании мы изучали, какие чувства пробуждает родина у белорусских и китайских респондентов: испытывают ли молодые люди чувство гордости за свою страну, знакомо ли им чувство ностальгии. Мы также интересовались, какими произведениями устного народного творчества живет сегодняшняя молодежь: какие стихотворения, песни, поговорки связаны у них с понятием родины. И, наконец, мы исследовали ассоциации, которые вызывает у белорусских и китайских учащихся концепт родины. Полученные результаты были проанализированы по всем исследуемым позициям.

Начнем с позиций, где проявились наибольшие различия в представлении китайцев и белорусов. У белорусских учащихся была отмечена следующая картина. Каждый десятый белорус (11 %) утверждает, что он не гордится своей страной, а каждый седьмой (13 %) не может определиться с ответом. Только три четверти респондентов (76 %) испытывают чувство гордости за свою страну. Около 60 % всех опрошенных признаются, что им не знакомо чувство ностальгии.

Сравним результат с китайскими анкетирруемыми. Абсолютно все китайские респонденты (100 %) гордятся своей родиной. И это объяснимо: человека, который не знает истории и культуры своей страны, в обществе не уважают. Всего 2 % китайцев не испытывают ностальгии по родине. Большой процент (98 %) тоскующих по родине вполне закономерен, ведь в опросе участвовали студенты, которые большую часть времени проводят вдали от Китая.

И если с китайской молодежью выбор вышеприведенных ответов объясняется достаточно просто, то с белорусскими студентами напрашиваются несколько другие выводы. Согласно результатам опроса большая часть людей открыто выражает любовь к родному краю, но практически каждый четвертый (около 24 %) глубоко прячет свои чувства. Принимая во внимание возраст анкетирруемых, можно предположить, что молодые люди просто стесняются в этом признаться, как порой подростки стесняются своей родной матери, забывая о том, что чужая мать никогда не заменит родной.

Обратимся к анализу устного народного творчества в представлении белорусской и китайской молодежи.

Упоминая любовь к родине, белорусы подразумевают отечество, родную сторону, часто малую родину. Возможно, поэтому белорусские респонденты чаще всего приводили отрывок «Родны кут» из поэмы Я. Коласа «Новая зямля» (24 % от общего количества опрошенных): «Мой родны кут, як ты мне мілы!.. Забыць цябе не маю сілы!». По словам доктора филологических наук Татьяны Шамякиной, «от Коласа, от его бессмертной поэмы “Новая земля” идет чрезвычайно важное понятие в белорусском жизнеустройстве – “родны кут”, то есть, малая родина человека» [3].

Эти же чувства к родному краю подтверждает и выбор стихотворения Я. Купала «Спадчына», которое находится на втором по количеству ответов месте (11 %).

Чувство ностальгии хорошо прослеживается на примере таких стихотворений, как «Слуцкія ткачыхі» М. Багдановіча и «Жураўлі на Палессе ляцяць» А. Ставера. Недаром большинство упомянутых произведений стали известными песнями на тему родины.

Каждый четвертый китаец (27 %) в своих ответах поддержал эту тему, указав стихотворение под названием «Ностальгия» (1970). Оно было написано известным китайским поэтом, писателем, ученым и переводчиком Юй Гуанчжуном. Благодаря этому стихотворению он стал известен среди китайских эмигрантов всего мира как «поэт с ностальгией». В этом небольшом произведении раскрывается тема тоски по своей родине, выраженная простыми, но очень емкими словами, в период от детства до сегодняшнего дня: «Позже ностальгия – могильный холмик. Я снаружи, а мать – внутри. А сегодня ностальгия – это узкий морской пролив: я тут, а материк – там». И, конечно же, вполне объяснимо, что студентам Китая, получающим образование за границей, близко и понятно это стихотворение.

Чуть реже (22 % китайцев) выбирали поэзию «архитектора китайской революции» Мао Цзэдуна. Не затрагивая в этой статье политический опыт основателя КНР, сошлемся на утверждение китаевода Н. Азаровой о том, что «Мао не просто хороший поэт, но “возможно, поэт первого ряда” и для современных китайских поэтов Мао – поэт-новатор, стимулировавший поэтическую смелость в коммунистическом Китае» [4, с. 112]. Одно из самых известных его стихотворений «Снег» (1936). На первый взгляд, оно посвящено величественной природе Китая: «А в горах пляшут кольца серебряных змей, а равнинами мчат снеговые слоны, соревнуются с небом самой высотой» (в переводе Л. Эйлина). Однако исследование этого стихотворения выводит тему открытого патриотизма на первый план.

Наибольшее количество голосов (39 %) получило стихотворение известного китайского поэта Ай Цина «Я люблю землю» (1938). В нем он сравнивал себя с птицей, которая будет петь о своей земле до тех пор, пока ее не оставят силы: «Я словно птица, и я пропою охрипшим голосом песнь:

эта земля, мучимая штормом жестоким, этот бурлящий поток реки нашей печали и скорби, это безостановочные порывы вспышек нашего гнева, и невероятно мягкий и нежный лесной рассвет... когда-то я умру, и сложу свои крылья в этой земле, отчего же в глазах моих вечные слезы? Оттого, что к земле любовь моя глубока».

И в этом китайцы и белорусы похожи. Китайского народного поэта Ай Цина называли «поэтом земли», а белорусского народного поэта Якуба Коласа – «поэтом от сохи». Каждый из них писал о том, что в мыслях мы всегда возвращаемся к своей родине.

Вкратце затронем тему песен, упоминаемых нашими респондентами применительно к концепту родины. У белорусов в четверку наиболее частых ответов вошли следующие песни. «С чего начинается Родина» (1968) на слова М. Матусовского занимает лидирующее место (22 %) среди ответов белорусских респондентов. Песня «Беларусь моя» (17 %) – на втором месте, однако здесь необходимо сделать ремарку: речь может идти как о песне под официальным названием «Белый аист» (1974), написанной еще в СССР дуэтом Н. Добронравова и А. Пахмутовой, так и о песне «Беларусь моя» К. Ермакова, ставшего в 2018 г. финалистом национального отбора на «Евровидение». Практически не отстает от этого места «Гімн Беларусі» (2011, текст У. Карызны), который 15 % белорусов причисляют к концепту песни. И на заключительных, но не последних позициях мы видим в ответах «Беловежскую пушу» (1974) в вышеупомянутом соавторстве (7 %).

Предпочтения китайцев в отношении песен распределились следующим образом: на первом месте с незначительным отрывом был выбран «Государственный гимн Китая» (35 %). Следом за ним каждый третий респондент вспомнил патриотическую песню «Моя Родина и я» (34 %). Замыкает лидирующую тройку песня под названием «Я Вас люблю, Китай!» (27 %). Очевидно, что патриотические настроения в приведенных песнях больше преобладают у китайских учащихся.

Любопытно, что согласно ранее проведенному исследованию в среде русских и китайских респондентов, «патриотизм у русских информантов в отношении Родины проявляется в необходимости ее любить, охранять, беречь. Родина – это то, что нуждается в защите, причем в защите любой ценой. У китайцев, помимо любви, процветания, национальной гордости, богатых ресурсов, величия и мощи, достоинства, богатого культурного наследия, прослеживается отличное от русских толкование: Родина – это то, что защищает человека. <...> Т.е. для русских информантов Родина – это то, что необходимо защищать, для китайцев, наоборот, – Родина защищает» [5].

Белорусская молодежь в этом сравнении занимает промежуточное место. Приоритетом для нее остается стремление жить в том краю, где родился. Недаром в поговорках о родине белорусы делают свой выбор

в следующем порядке: «Где родился, там и пригодился» (21 %), «В гостях хорошо, а дома лучше» (16 %), «Одна мать, одна и родина» (9 %), «Мой край – сердцу рай» (8 %) и только 3 % опрошенных вспомнило пословицу «За край свой насмерть стой».

У китайских респондентов мы наблюдаем следующую картину. Наиболее часто китайцы вспоминали пословицу «Люди, покидающие страну, похожи на птиц, покидающих сад» (31 %). С незначительным отставанием (28 %) следует пословица «Каждый из нас несет ответственность за судьбу Родины». И аналогично ей звучит пословица, названная каждым пятым китайцем (22 %), «Страна – народный защитник».

Анализируя вышеприведенные ответы, мы пришли к выводу, что концепт родины у белорусских и китайских информантов совпадает лишь отчасти. И те и другие согласны, что для полноценной жизни у человека должна быть родина: «Человек без родины, что птица без гнезда» и «Человек без родины как птица без сада». Это свидетельствует о том, что белорусская и китайская молодежь нуждается в родине, но по-разному ее понимает. Для того чтобы лучше понять причины различного восприятия родины, сравним ассоциации наших респондентов.

Результаты проведенного анкетирования показали, что у китайской молодежи преобладало, прежде всего, могущество страны. Эту ассоциацию привел каждый третий (30 %) студент из Китая. Каждый четвертый китаец (25 %) указал слово *мама*. Если говорить о проявлении чувств, которые вызывает у китайских респондентов родина, то в равной степени были упомянута красота (13 %) и безопасность (13 %).

Белорусы чаще всего называли дом, семью, маму, друзей и детство (23 %). Многие также упоминали живую природу страны: аистов и зубров, леса и озера, березы и Беловежскую пушу (22 %). Среди чувств у белорусов преобладали спокойствие, красота и любовь (9 %). Реже выбирали историю, язык, государство, флаг и народ (4 %).

Выбранные ассоциации позволяют понять, почему ответы наших информантов отличаются. Китайская молодежь считает, что государство является сильной независимой системой, а также что патриотизм и любовь к дому – это два разных понятия. Родина, по мнению китайцев, является основой для развития личности, именно Родина обеспечивает стабильную и благоприятную среду для развития молодежи. А белорусским респондентам, принявшим участие в нашем опросе, пока сложно говорить о настоящей ностальгии по родине, ведь в большинстве случаев они не покидали свой край надолго. И любовь к дому, семье и природе у них сильнее чувства патриотизма. Но даже в разных условиях мы солидарны в одном: «В гостях хорошо, а дома лучше!».

ЛИТЕРАТУРА

1. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – Изд. 3-е. – М. : Изд-во МГУ, 2008. – 352 с.
2. Словарь современного китайского языка. 现代汉语词典[Z]中国社会科学院语言研究所词典编辑室编. 7版. 北京商务印书馆. – 2016. – Режим доступа : <http://xh.5156edu.com>. – Дата доступа : 19.03.2019.
3. Ситник, Г. «Новая зямля» – в прошлом и будущем / Г. Ситник // Літаратура і мастацтва. – 2012. – 26 окт. – № 43.
4. Абашидзе, И. Мао Цзэдун – Улыбка и песня на смелых устах / И. Абашидзе // Наш современник. – 2018. – № 5. – С. 109–118.
5. Черноусова, А. С. Восприятие слова «Родина» в русской и китайской лингвокультурах / А. С. Черноусова / Рос. и зарубеж. филология. Вестн. Перм. ун-та. – 2017. – № 3. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/vospriyatie-slova-rodina-v-russkoy-i-kitayskoy-lingvokulturah>. – Дата доступа : 15.03.2019.

УДК 81'37(045)

Куц Александра Александровна

аспирант

кафедра славянских языков

Минский государственный лингвистический университет

Минск, Беларусь

sahenka_brest@tut.by

Kuts Aliaksandra

Post-graduate student

Department of Slavonic Languages

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

ИДЕНТИФИЦИРУЮЩАЯ ФОРМУЛА ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ПОБЕДА»

Статья посвящена установлению общей по отношению к ряду единиц сущностной части словарной дефиниции как основания для определения границ и состава лексико-семантических полей в английском, белорусском и русском языках.

Ключевые слова: семантика, идентифицирующая формула, лексико-семантическое поле, метаязык, сема, интегральная сема.

THE IDENTIFYING FORMULA OF A LEXICO-SEMANTIC FIELD “VICTORY”

The article is dedicated to the establishment of the essential part of dictionary definition, common to a number of units, as a basis for determining the boundaries and composition of the lexico-semantic fields in the English, Belarusian and Russian languages.

Keywords: semantics, identifying formula, lexico-semantic field, meta-language, seme, integral seme.

Изучение и сопоставление семантических пространств различных языков призвано представить новые данные о системной организации лексики, позволяет увидеть общечеловеческие универсалии, выделить специфику

национальных языковых систем – лексико-семантических полей (ЛСП). Различные подходы к теории поля объединены идеей смысловой взаимосвязи слов в языке. Принято выделять три основных подхода к семантической структуре ЛСП: психолингвистический, контекстуальный и лексикографический. Ученые редко используют лишь один из них в чистом виде [1, с. 17]. Основным приемом исследования структуры ЛСП «Победа» для его дальнейшего сопоставления с ЛСП других языков использован лексикографический. Суть этого подхода заключается в извлечении из лексикографических источников слов, которые своим содержанием наиболее полно отвечают заранее выбранному понятийному стимулу [Там же, с. 18].

Для объединения слов в одно ЛСП необходимо выявить сходство лексических единиц на основании *идентифицирующей формы* (ИФ) устанавливаемой во время анализа словарных дефиниций исследуемой лексики. ИФ «является основным понятием для определения границ и состава исследуемого ЛСП» [Там же, с. 18]. Трудность заключается в том, что ИФ сама подлежит определению на основании лексических единиц образующих данную ЛСП. Для решения данной семасиологической задачи, определим ее ономаσιологические предпосылки [Там же, с. 18].

Для выявления ИФ использовались авторитетные словари синонимов ([2] – для английского языка; [3] – для белорусского языка; [4] – для русского языка). Каждой лексической единице синонимического ряда были выписаны дефиниции из толковых словарей ([5; 6; 7] – для английского языка; [8; 9; 10] – для белорусского языка; [11; 12; 13] – для русского языка). На основании словарных дефиниций вычленены интегральные семы для каждого из языков.

В «Webster's New Dictionary of Synonyms» синонимический ряд с доминантой *victory* включает лексические единицы *victory*, *conquest*, *triumph* – ‘победа, завоевание, триумф’. Все три лексические единицы объединены одним значением ‘the result achieved by one who gains the mastery in a contest or struggle’ [2, p. 859] (‘результат, достигнутый тем, кто добился превосходства в соревновании или борьбе’) (здесь и далее перевод наш. – А. К.). *Victory* чаще всего используется в значении ‘gaining of superiority or success, often in intellectual or spiritual fields’ [Там же, p. 860] (‘достижение превосходства или успеха в духовной или интеллектуальной областях’), в то время как *conquest* чаще несет смысл ‘bringing of smth under one's control, especially so that it may be put to use’ [Там же, p. 860] (‘овладение чем-либо с правом дальнейшего распоряжения’). *Triumph* чаще всего ‘tends to stress decisiveness and brilliance of the result or to express the pleasure of the successful person’ [Там же, p. 860] (‘подчеркивает важность и значительность достигнутого результата или выражает чувство радости успешного человека’). Другими словами, *victory* выступает в качестве гиперонима по отношению к *conquest*, *triumph*, так как *victory* обладает более широким значением, а *conquest* и *triumph* содержат в своем значении дополнительные отличные семантические

компоненты. В качестве контрарного слова по отношению к *victory* в словаре приводится *defeat* [2, p. 860] ‘failure to win or succeed’ [14, p. 410] (‘неудача в намерении победить или выиграть’). Здесь же: ‘in everyday English people usually use beat rather than defeat when talking about sport, games or elections’ [Там же, p. 410] (‘в разговорном английском чаще употребляется beat, нежели defeat, когда речь идет о спорте, играх, выборах’). Дефиниции, используемые в словаре для описания интересующих слов, прежде всего указывают на элемент *успех*, который выражается существительным *success* (это утверждение верно, как для существительного *victory*, так и существительного *defeat*).

Анализ дефиниций английских существительных в толковых словарях [5; 6; 7] представлен следующим образом (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Анализ дефиниций английских существительных в толковых словарях

Словари			
Webster's New Dictionary of Synonyms	Merriam-Webster	Longman	A. S. Hornby
Положительный план			
<i>Victory</i>	1) the overcoming of an enemy or antagonist; 2) achievement of mastery or success in a struggle or endeavor against odds or difficulties	1) (in, over) the act of winning or the state of having won, in war or any kind of struggle	1) (over/against sb/sth) success in a game, an election, a war; 2) to win sth easily
<i>Conquest</i>	1) the act or process of conquering; 2a) something conquered especially: territory appropriated in war; 2b) a person whose favor or hand has been won	1) the act of conquering; 2) smth conquered, esp land gained in war; 3) often humor a person whose admiration or love has been won	1) the act of taking control of a country, city etc by force; 2) the act of gaining control over sth that is difficult of dangerous
<i>Triumph</i>	1a) a victory or conquest by or as if by military force; 1b) a notable success the party was a triumph; 2) the joy or exultation of victory or success	1) (over) a complete victory or success; 2) the joy or satisfaction caused by this	1) (over smb/sth) 1 a great success, achievement or victory; 2) the feeling of great satisfaction or joy that you get from a great success or victory; 3) an excellent example of how successful sth can be

Отрицательный план			
<i>Defeat</i>	1) frustration by nullification or by prevention of success; 2a) an overthrow especially of an army in battle celebrate their defeat of the enemy; 2b) the loss of a contest	to cause to fail	stop sth from being successful

Обобщив дефиниции, можно выделить четыре интегральные семы для положительного плана: 1) указание на *успех* ‘success’; 2) указание на пространственный показатель *над* ‘over’ указывающий превосходство, возвышение; 3) указание на *преодоление* некоего препятствия (*overcoming; conquering, achievement*); 4) указание на *объект*, выступающий в качестве некоего препятствия (*enemy, struggle, war, competition, battle*).

Соответственно можно вычленить сочетание интегральных сем, которое применительно к фактам английского языка может выступать в качестве идентифицирующей формулы ‘achievement of success in a struggle in/over smb/smith’ = «достижение успеха в борьбе над кем-то/чем-то» (с возможным знаком отрицания).

В ряде русскоязычных и белорусскоязычных идеографических словарей совокупность лексических единиц, объединенных общим понятием *победа*, отсутствует либо дается фрагментарно [15; 16]. Так как конкретные языки тождественны с точки зрения значения, можно предположить, что ИФ будет тождественна в английском, белорусском и русском языках.

В словаре синонимов белорусского языка С. М. Шведова [3, с. 264] синонимический ряд *белорусской лексики* с доминантой *перамога* представлен следующим образом: *поспех, вышыня, трыумф, вікторыя*. В качестве контрарного слова по отношению к доминанте в словаре приводится *паражэнне* [Там же]. Дефиниции, прежде всего, указывают на элемент *поспех* и *удача*. В двух из трех толковых словарях отсутствует слово *вікторыя*, соответственно, отсутствует и его толкование. В словаре К. Крапивы слово *вікторыя* имеет два значения, которые отсутствуют у английского слова *victory*: «1) Назвы сартоў некаторых агародных і садовых раслін (буракоў, клубніц і інш.); 2) Травяністая вадзяная трапічная расліна...» [8]. Однако есть указание, что слово *перамога* происходит от латинского *victoria*. Белорусскому слову *трыумф*, в отличие от английского *triumph*, кроме их общего значения ‘great success = выдатны поспех’, присуще значение ‘урачыстая сустрэча палкаводца і яго войска ў старажытным Рыме ў сувязі з дасягнутай перамогай’. Дефиниции этих белорусских существительных в толковых словарях [8; 9; 10] представлены следующим образом (табл. 2).

Дефиниции белорусских существительных в толковых словарях

Словари			
С. М. Шведаў	К. Крапіва	І. М. Бунчук	І. Л. Капылоў
Положительный план			
<i>Перамога</i>	1) поспех у змаганні (вайне, баі і пад.) // Поспех у працоўным або спартыўным спаборніцтве // Поспех у ажыццяўленні чаго-н., дасягнуты ў выніку барацьбы, пераадолення якіх-н. цяжкасцей; 2) поўны поспех, трыумф	1) поспех у бітве, вайне, поўнае паражэнне праціўніка; 2) поспех у барацьбе за што-н., ажыццяўленне чаго-н. у выніку барацьбы, пераадолення чаго-н.	1) поспех у бітве, вайне, поўнае паражэнне праціўніка; 2) поспех у барацьбе за што-н., ажыццяўленне, дасягненне чаго-н. у выніку барацьбы, пераадолення чаго-н.
<i>Поспех</i>	1) удача ў дасягненні чаго-н.; 2) агульнае прызнанне дасягнутай кім-н. удачы; 3) <i>толькі мн.</i> (поспехі, -аў). Добрыя вынікі ў рабоце, вучобе і пад.	1) удача ў дасягненні чаго-н.; 2) агульнае прызнанне; 3) <i>мн.</i> Добрыя вынікі ў рабоце, вучобе і пад.	1) удача ў дасягненні чаго-н.; 2) агульнае прызнанне; 3) <i>мн.</i> Добрыя вынікі ў рабоце, вучобе і пад.
<i>Вышыня</i>	1) адлегласць ад асновы да вяршыні; 2) высокая прастора над зямлёй; 3) узвышша, пагорак; 4) велічыня, памер, узровень чаго-н.; 5) перпендыкуляр, апущаны з вяршыні фігуры на яе аснову; 6) вугал стаяння свяціла над гарызонтам	1) гл. <i>высокі</i> ; 2) прастора і адлегласць ад якога-н. пункта або зямлі ўверх; 3) узвышша, пагорак; 4) у <i>матэматыцы</i> : адрэзак прамой, які злучае вяршыню геаметрычнай фігуры з яе асновай (або прадаўжэннем асновы) і перпендыкулярна яму	1) гл. <i>высокі</i> ; 2) прастора і адлегласць ад якога-н. пункта або зямлі ўверх; 3) узвышша, пагорак; 4) у <i>матэматыцы</i> : адрэзак прамой, які злучае вяршыню геаметрычнай фігуры з яе асновай (або прадаўжэннем асновы) і перпендыкулярна яму
<i>Вікторыя</i>	1) назвы сартоў некаторых агародных і садо-вых раслін (буракоў, клубніц і інш.); 2) травяністая вадзяная трапічная расліна сямейства гарлачыка-вых з вялікімі кветкамі і агромністым плаваючым лісцем (ад лац. <i>victoria</i> – перамога)	слова адсутнічае	слова адсутнічае

<i>Трыумф</i>	1) урачыстая сустрэча палкаводца і яго войска ў старажытным Рыме ў сувязі з дасягнутай перамогай; 2) бліскучы поспех, выдатная перамога, урачыстасць	1) бліскучы поспех, урачыстасць (першапачаткова ў старажытным Рыме – урачыстая сустрэча палкаводца і яго войска ў сувязі з дасягнутай перамогай); 2) наогул выдатны поспех, бліскучая перамога ў чым-н.	1) у старажытным Рыме: урачыстая сустрэча палкаводца і яго войска ў сувязі з дасягнутай перамогай; 2) наогул выдатны поспех, бліскучая перамога ў чым-н.
Отрицательный план			
<i>Паражэнне</i>	1) поўны разгром праціўніка, пазбаўленне яго баяздольнасці // Няўдача, пройгрыш у чым-н. // Разгром грамадска-палітычнага руху, няўдача ў палітычнай барацьбе; 2) пашкоджанне, змяненне ў тканцы, органе і пад., выкліканае якой-н. хваробай	1) забіць, нанесці удар якой-н. зброяй; папаўшы ў што-н., знішчыць, разбурыць (<i>кніжн.</i>); 2) няўдача ў вайне, барацьбе, спаборніцтве	1) забіць, нанесці удар якой-н. зброяй; папаўшы ў што-н., знішчыць, разбурыць (<i>кніжн.</i>); 2) няўдача ў вайне, барацьбе, спаборніцтве

Обобщив дефиниции толковых словарей [8; 9; 10], были вычленены три интегральные семы для положительного плана: 1) указание на *успех* как результат (*поспех, удача ў чым-н.*); 2) указание на *преодоление* препятствия (*дасягненне, ажыццяўленне, пераадоленне*); 3) указание на *препятствие* (*бітва, вайна, працоўнае або спартыўнае спаборніцтва, барацьба*). Полученное сочетание, применительно к соответствующим фактам белорусского языка, может рассматриваться в качестве идентифицирующей формулы «дасягненне поспеха у некай справе» (с возможным знаком отрицания).

ЛСП «Победа», согласно современному словарю русского языка [17, с. 415], входит в более обширное ЛСП «Частные виды социальных действий», в свою очередь являющееся составной частью ЛСП «Социальная сфера жизни человека». А в «Идеографическом словаре русского языка» О. С. Баранова ЛСП «Победа» объединена наряду с другими понятиями в ЛСП «Преодоление трудностей» [18, с. 448].

В «Большом словаре синонимов и антонимов русского языка» [4, с. 386] со словом *победа* соотносятся следующие слова *русской лексики*: *успех, виктория, реванш, поражение, разгром*. Дефиниции русских существительных в толковых словарях [11; 12; 13] представлены следующим образом (табл. 3).

Дефиниции русских существительных в толковых словарях

Словари			
Н. И. Шильнова	С. И. Ожегов	Д. Н. Ушаков	Т. Ф. Ефремова
Положительный план			
<i>Победа</i>	1) успех в битве, войне при полном поражении противника; 2) успех в борьбе за что-н., осуществление, достижение чего-н. в результате преодоления чего-н.	одержать победу над кем-, чем-н., нанести поражение противнику	1) успех в бою, в битве, закончившийся полным поражением противника; 2) успех в спортивном состязании, соревновании, закончившийся поражением соперника; 3) <i>перен.</i> Успех в борьбе за что-л. Какое-л. достижение в результате борьбы, преодоления чего-л.
<i>Успех</i>	1) удача в достижении чего-н.; 2) общественное признание; 3) <i>мн.</i> Хорошие результаты в работе, учебе	1) удача в задуманном деле, удачное достижение поставленной цели; 2) признание такой удачи со стороны окружающих, общественное одобрение чего-н., чьих-н. достижений; 3) <i>чей.</i> Внимание общества к кому-н., признание чьих-н. достоинств, удача в ухаживании, флирте	1) удача в каком-либо деле, удачное достижение поставленной цели. Удача в военной операции; победа; 2) признание такой удачи со стороны окружающих, общественное одобрение чего-л., чьих-л. достижений; 3) внимание общества к кому-л., признание чьих-л. заслуг; 4) <i>разг.</i> Удача в ухаживании за кем-л., удачный флирт
<i>Виктория</i>	слово отсутствует	<i>мн. нет, ж.</i> (лат. <i>victoria</i> – победа). Сорт крупной садовой земляники, т. наз. ананасной	1) <i>устар.</i> То же, что: <i>победа</i> ; 2) <i>ж.</i> Название некоторых сортов ягод, плодов, овощей, отличающихся красотой, большими размерами и т.п.
<i>Ревани</i>	отплата за поражение (в войне, в игре)	отплата за поражение (на войне, в игре); вторичная игра (борьба), предпринятая после поражения, с целью на этот раз одержать победу	1) отплата за поражение, проигрыш, неудачу; 2) повторная борьба, спортивная игра, матч, предпринятые с целью взять верх над победителем предыдущей встречи

Отрицательный план			
<i>Поражение</i>	1) быть разбитым, пораженным; 2) неудача в войне, борьбе, разгром	1) <i>только ед.</i> Действие по глаг. <i>поразить</i> в 1 знач. – <i>поражать</i> (воен.); 2) военная неудача, разгром. Неудачный исход каких-н. действий, проигрыш в состязании, споре	1) полный разгром противника, выведение его из состояния боеспособности; 2) проигрыш в спортивных состязаниях; 3) неудача в каком-либо занятии, деле, в какой-л. деятельности
<i>Разгром</i>	1) громя, полностью победить или уничтожить, а также подвергнуть уничтожающей критике; 2) разорение, опустошение	1) действие по глаг. <i>разгромить</i> – <i>громить</i> ; 2) разорение, опустошение	1) процесс действия по гл. <i>разгромить</i> ; 2) результат такого действия; разрушения, развалины

Дефиниции прежде всего указывают на элемент *поспех* и *удача* в белорусском, и *успех* и *удача* в русском дефинициях, в то время как соответствующее слову *удача* = *luck* в английских дефинициях, согласно приведенным таблицам, не встречается. Возможно, это обусловлено особенностью английской лингвокультурной традиции полагаться на свои собственные силы, нежели на удачу. Для подтверждения данного предположения обратимся к лексикографическому источнику и дефиниции слова *success*, отсутствующее в приведенном синонимическом ряду английского языка: '1) when you **achieve** what you want or **intend**', '2) when a **lot** of people like something, **buy** something, go to see something etc', '3) when someone achieves a high **position** in their **job**, on a **course**, in a **sport**, in **society** etc, 4) when a **business** makes a lot of money' [6, с. 1833]. В предложенных дефинициях сема *luck* отсутствует.

Обобщение вышеперечисленных дефиниций, позволило выделить три интегральные семы для положительного плана: 1) указание на *успех* как результат (*успех, удача в чем-то*); 2) указание на *преодоление* препятствия; 3) указание на *препятствие* (*война, битва, соревнование, состязание*). В результате имеем ИФ «достижение успеха в каком-либо деле» (с возможным знаком отрицания).

Сравнив синонимические ряды в обеих таблицах, можно заметить отличия в составе синонимических рядов. Если в английском языке *success* используется в качестве элемента метаязыка, то в белорусском и русском языках *поспех* и *успех* является членами синонимического ряда. Также вызывает вопрос наличие в синонимическом ряду слова *вышыня* для белорусского

языка и наличие слова *рэванш* только лишь в синонимическом ряду русского языка. Во всех идеографических и синонимических словарях трех языков наблюдается небольшая количественная и неоднородная представленность существительных, объединенных общим понятием *победа*. Для решения данного вопроса была вычленена идентифицирующая формула, на основании которой можно выбрать из авторитетных словарей существительные, соответствующие ЛСП «Победа». В ряде русскоязычных и белорусскоязычных словарей совокупность лексических единиц, объединенных общим понятием *победа* отсутствует либо дается фрагментарно. Подтвердилось предположение о тождественности языков с точки зрения значения: идентифицирующая формула тождественна во всех трех языках с одной оговоркой: в английском языке во многих дефинициях присутствует сема *over* ‘над’, указывающая на превосходство, возвышение, а в русских дефинициях она отмечается один раз, в белорусском языке отсутствует. Наличие в английском языке сема *over* ‘над’, может указывать на то, что в победе для англичан важен сам факт достижения превосходства, факт возвышения над поверженным. В русском и белорусском языках встречается сема *за*, которая может толковаться как ‘ради/во имя/в пользу кого-чего совершаются определенные действия’, то есть в русскоязычной и белорусскоязычной культуре во главу угла ставится некто или нечто, во имя кого/чего ведется борьба.

Сравнив данные интегральные семы в трех языках, получили общее сочетание, которое может рассматриваться в качестве идентифицирующей формулы «достижение успеха к каком-либо деле» (с возможным знаком отрицания).

ЛИТЕРАТУРА

1. Романовская, А. А. Системная организация лексики: взаимодействие дескрипции и оценки / А. А. Романовская. – Минск : МГЛУ, 2013. – 131 с.
2. Webster's New Dictionary of Synonyms. – Springfield, MA : Merriam Webster, 1978. – 945 p.
3. Шведаў, С. М. Слоўнік сінонімаў беларускай мовы / С. М. Шведаў. – Минск : Сучаснае слова, 2004. – 479 с.
4. Большой словарь синонимов и антонимов русского языка : 100 000 слов и словосочетаний / сост. Н. И. Шильнова. – М. : Дом Слав. кн., 2014. – 896 с.
5. The Merriam-Webster dictionary : over 70 000 definitions / ed. F. C. Mish. – 5th new ed. – Springfield : Merriam-Webster, 1997. – 894 с.
6. Longman Dictionary of English Language and Culture / ed. D. Summers. – Harlow (Essex) : Longman, 1992. – 1528 p.
7. Oxford advanced learner's dictionary of current English / A. S. Hornby. – 7th ed. – Oxford : Oxford Univ. Press, 2005. – 1780 p.
8. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т. / АН БССР, Ін-т мовазнаўства імя Я. Коласа ; пад агул. рэд. А. А. Атраховіча (К. Крапівы). – Мінск : БСЭ, 1977–1984. – 5 т.
9. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы : больш за 65 000 слоў / НАН Беларусі, Ін-т мовазнаўства імя Я. Коласа ; пад агул. рэд. І. М. Бунчука [і інш.]. – 4-е выд. – Мінск : Беларус. энцыкл., 2005. – 783 с.

10. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы : больш за 65 000 слоў / НАН Беларусі, Цэнтр даследаванняў беларус. культуры, мовы і літ., Ін-т мовазнаўства ім. Я. Коласа ; пад рэд. І. Л. Капылова [і інш.]. – Мінск : Беларус. энцыкл., 2016. – 967 с.
11. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка : ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов. – 27-е изд., испр. – М. : Оникс, Мир и Образование, 2010. – 1359 с.
12. *Ушаков, Д. Н.* Большой толковый словарь современного русского языка : 180 000 слов и словосочетаний / Д. Н. Ушаков – М. : Альта-Принт, 2007. – 1239 с.
13. *Ефремова, Т. Ф.* Новый словарь русского языка : Толково-словообразовательный : св. 136 000 слов. ст. : ок. 250 000 семант. ед. : в 2 т. / Т. Ф. Ефремова. – М. : Рус. яз., 2000. – 2 т. – (Библиотека словарей русского языка).
14. Longman Dictionary of Contemporary English. – 6th ed. – Harlow : Pearson Ed. Ltd, 2014. – 2224 p.
15. Комплексный учебный словарь : лексич. основа рус. яз. : ок. 10 000 лексич. ед. в систем. образованиях: темат. группы, омонимы, синоним., антоним. и пароним. ряды, употребление в составе фразеол. ед. / В. В. Морковкин [и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АСТ, 2004. – 873 с.
16. *Харламова, В. Н.* Белорусский язык. Тематический словарь : 20 000 слов и предложений: с транскрипцией белорусских слов: с русским и белорусским указателями / В. Н. Харламова ; под ред. А. А. Сосмина. – М. : Живой язык, 2013. – 256 с.
17. Современный словарь русского языка. Синонимы : более 5000 синонимических рядов : около 30 000 слов-синонимов / Л. Г. Бабенко [и др.]. – М. : АСТ, Астрель, 2011. – 830 с. – (Современный словарь).
18. *Баранов, О. С.* Идеографический словарь русского языка : 4 166 ст. / О. С. Баранов. – М. : ЭТС, 1995. – 820 с.

УДК 811.161.1'37 (045)

Чернышова Людмила Васильевна

кандидат филологических наук, доцент

кафедра славянских языков

Минский государственный лингвистический университет

Минск, Беларусь

cherny0101@tut.by

Chernyshova Liudmila

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor

Department of Slavonic Languages

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

РУССКАЯ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ЭМОЦИИ ГНЕВА

(на материале синонимического ряда с доминантой *сердиться*)

Слова и устойчивые выражения, входящие в синонимический ряд с доминантой *сердитый* и используемые для описания и обозначения гнева в русском языке, в статье были проанализированы и структурированы с точки зрения когнитивной модели гнева, скрытой в семантике языка. Выявлению особенностей концептуализации способствовал анализ этимологии членов синонимического ряда, метафора.

Ключевые слова: концептуализация, концепт, метафора, эмоциональное состояние (ЭС), базовые эмоции, гнев.

RUSSIAN CONCEPTUALIZATION OF THE EMOTION OF ANGER (on the base of synonymic chain with the dominant *angry*)

Words and set expressions included into the synonymic chain with the dominant *angry* and used for describing and naming anger in Russian were analyzed and structured from the point of view of cognitive language model that is hidden in the language semantics. The analysis of the synonymic chain etymology, metaphor promoted revealing the peculiarities of conceptualization.

Keywords: conceptualization, concept, metaphor, emotional state, basic emotion, anger.

По чисто лингвистическому определению синонимы в основных значениях указывают на одно понятие, однако мы рассмотрим их с позиции ономазиологии, которая изучает, *что* обозначается, в отличие от номинации, исследующей *как* обозначается. Таким образом, за ономазиологией остается *концептуализация* – это осмысление поступающей информации, мысленное конструирование предметов и явлений, которое приводит к образованию представлений о мире в виде концептов, в нашем случае, концепта *гнева*, составляющими которого являются смыслы членов синонимического ряда с доминантой *сердитый*.

Структура концепта детально описана Ю. С. Степановым [1]. Он выделяет три компонента, три «слоя», наиболее древний из которых – внутренняя форма или *этимология*. Развитие семантики в основном базируется на *метафоре*. В нашей статье мы сосредоточимся именно на этимологии, так как внутренняя форма языка – это выражение «народного духа», его культуры (В. Гумбольдт), а запечатленная во внешней, словесной форме история номинации обычно не осознается носителями языка, является имплицитной и открывается лишь исследователям.

Одно из основных различий между эмоциональными состояниями (ЭС) проходит по признаку *интенсивности*, на котором основаны некоторые классификации: эмоции и аффекты, «спокойные» и «бурные» эмоции. К «спокойным» или «слабым» обычно относят удовольствие и наслаждение; к «бурным» – гнев, ярость, ужас. Нормативным ЭС считается *спокойствие*, другие представляют собой отклонения от него.

Прежде всего, отметим, что для интересующей нас эмоции ближайшим нормативным состоянием является *терпение*, которое характеризуется уже некоторым напряжением. Согласно словарям *терпение* – это «1. Способность терпеть; 2. Настойчивость, упорство и выдержка в каком-нибудь деле, работе» [2, с. 707]. То есть переход от нормы (спокойствия) к гневу (потере спокойствия, эмоции) выглядит так: *спокойствие* (норма) → *терпение* → *сердиться*, *злиться*, *гневаться*, *терять терпение*, *выходить из терпения*, *вывести из терпения*, *выражать нетерпение*, *терпение лопнуло*. Примеры показывают, что интенсивность отражается в лексике и семантике фразеологизмов.

Рассмотрим этимологию членов синонимического ряда, возглавляемого в русском языке доминантой *сердитый* или *сердиться*, не исключая входящую в него фразеологию [3; 4; 5].

Глагол *сердиться*, стоящий во главе синонимического ряда, по лексикографическим источникам, несет семантику ‘быть в раздражении, гнев, чувствовать злобу к кому-нибудь’ [2]. Он восходит к существительному *сердце* (общеславянский корень *serd*, индоевропейское *kerd*). Некоторые этимологи предполагают, что происхождение слова *сердце* связано с литовским *sirda* ‘ссора’. По представлениям древних, сердце – не только центр любви и дружбы, но также вместилище гнева, ярости. Отсюда изначальное значение *сьрьдь* – гнев, позже – сердце, а прилагательное *сьрьдитый* – гневный, злой [6].

Как утверждают многие исследования, контейнером (по терминологии Дж. Лакоффа и М. Джонсона [7]) для чувств и эмоций в русском понимании является сердце, но касательно гнева можно предполагать, что со временем концептуализация изменилась: он из области сердца переместился в голову – обитель мыслей. Это отразилось в языке (*гнев ударил в голову*), образовался омоним и новое словообразовательное гнездо (*сердитый, сердиться*). Эта сема проявлена в некоторых устаревших фразеологических единицах *держатъ сердце* (на кого-либо) – сердиться, таить злобу и *приходить в сердце* – рассердиться. Представления о корреляции сердца и гнева стали неактуальными. Сейчас сердце неизменно соотносится с добром и любовью.

Гнев как эмоция имеет знак «–», различные степени интенсивности и может доходить до аффекта, состояния, когда субъект теряет контроль над его проявлениями. Приведем примеры, подтверждающие это положение.

По данным словаря М. Фасмера, *гнев* – это общеславянское слово, образованное от той же основы, что и *гнить* [8]. Развитие значения шло таким образом: *гниение, гниль, гной, яд, злоба*. Получается, что *гневатся, держатъ гнев* – значит вырабатывать в себе яд, отраву и негативно воздействовать им на окружающих. Происхождение других лексем синонимического ряда с доминантой *сердитый, сердиться* и фразеология, описывающая это ЭС, позволяет проследить степени его интенсивности и эксплицировать отрицательные коннотации.

Лексемы *злой, злиться* свидетельствуют, что гнев связан со *злом* (по М. Фасмеру – ‘черствый, бесчеловечный, надоедливый, наглый, грубый, фальшивый’). Они восходят к праславянскому **zъlъ* – плохой. Установлено, что слово заимствовано из старославянского, где *зло* – беда, грех [8].

В современных языковых единицах *злиться, злой, злобный, злобствовать, злобиться, озлобляться, как на зло, со зла, испытывать злость, держать зло, зло берет, таить злобу* и т.п. негация имплицитна, однако эксплицитна корреляция с представителями зла: *сатанеть* (сатана), *беситься, бесноваться* (бес), *злой как черт* (черт), *злая как змея* (змея).

Лексика и фразеология свидетельствуют, что гнев связан с жесткостью, жестокостью. Эту сему эксплицируют лексемы *ожесточаться* (корень *жест-*) и *лютый*, *лютовать*, восходящие к индоевропейскому **lei* – камень, скала.

Глагол *стервенеть* образован от *стерва* (по В. Далю –дохлая, палая скотина, то есть падаль, гниющее мясо) [9, с. 623–624]. О первоначальном значении нам напоминает номинация *стервятник* – хищная птица, питающаяся падалью.

Агрессия, сопровождающая гнев, легла в основу зоометафор, что, на наш взгляд, мотивировано необходимостью добывать пропитание охотой, изучением повадок диких зверей: *зверь*, *зверина*, *звереть*, *щетиниться*, *фыркать*, *шипеть*, *быть в бешенстве*, *приходить в бешенство*, *метать икру*, *острить когти*, *иметь зуб*, *точить зубы*.

Концептуализация гнева, злобы связана с силой и ее проявлениями, например, в виде огня. Существует предположение о санскритском происхождении корня *-гн-* в слове *гнев* и соотношении с *агни* в значении ‘огонь’ (<https://nandzed.livejournal.com>).

В языковом материале частотны метафоры, основанные на повышении температуры и даже возникновении пламени в состоянии раздражения, агрессии, аффекта: *горячиться*, *распалаться*, *вспылить*, *вспыхнуть*, *пылать гневом*, *доходить (доводить) до белого каления*, *до белой горячки*. Эмоции и чувства представляются в виде жидкостей, заполняющих тело-контейнер, их интенсивность соответствует температуре. С увеличением раздражительности, злобы, гнева она повышается, жидкость может доходить до кипения (*кипеть*, *кипятиться*, *кипеть гневом*).

Следует отметить, что такая концептуализация может касаться некоторых других эмоций и чувств (*горячая любовь*, *жгучая ненависть* и т.д.), в то время как некоторые из них температуру понижают (*леденящий страх*, *похолодеть от ужаса*).

С корреляцией *гнев – огонь*, *сила* связаны русские лексемы с корнем *-яр-*: *яриться*, *разъяриться*. Этимологи связывают их с греческим словом ζῳρός –огненный, сильный, несмешанный, крепкий, неразведенное вино [4].

Синоним *свирепый* мотивируется литовским *suirpti*, *suirpstu* (содрогаться, ужасаться) от *suirpas* (ужас, страх), а *бушевать* – старославянским *боуи* – дикий, буйный, помешанный (ср. *приходить в бешенство*). Некоторые лингвисты утверждают, что глагол *бушевать* обусловлен издаваемым при актах агрессии шумом.

Языковой материал содержит метафору *гнев – гроза* и связанные с ней природные явления. Опять же отмечаем в номинациях проявление степени интенсивности ЭС: *грозный*, *хмуриться* (от *темный*, *сумрак*, *туча*), *возмущаться* (от *мутить*), *метать перуны*, *метать громы и молнии*.

Для описания состояния гнева часто употребляются выражения со значением ‘утратить рассудок’. Этимология указывает на корреляцию эмоции

гнева с изменением нормального состояния, 'гнев, злоба – потеря ума'. Эта сема эксплицирована в многочисленных разговорных и жаргонных выражениях: *не помнить себя* (от гнева), *крыша поехала, съехать с катушек, лезть на стену, срываться с тормозов* и т.п.

Эмоции по сути невербальны, они проявляются в таких компонентах коммуникации, как мимика, жесты, интонация и т.п. Языковой материал позволяет представить образ гневающегося человека. Его отличает, во-первых, взгляд: *смотреть косо*, нахмуренные брови: *хмуриться*, цвет лица: *побагроветь, побелеть от злости, позеленеть от злости*, издаваемые звуки: *шипеть, фыркать*. Он выходит за рамки общепринятых правил поведения: *необузданный, несдержанный, неистовый* (от *истовый* 'настоящий, истинный'), *встать с левой (не с той) ноги*.

Аффективное состояние гнева часто сопровождают различные нелогичные, наступательные и деструктивные действия: *агрессивный, проявлять агрессию, воинствующий, рвать и метать, точить нож, лезть на стену* и т.п. Чувство злости при высокой интенсивности проявления – гнева может раздувать лицо, губы, все тело (контейнер): *дуться, надуться, надуться как мышь на крупу, надуться как индюк, надувать губы, взорваться, лопаться от злости*.

Таким образом, внутренняя форма концепта *гнев*, заложенная в этимологии синонимов, содержит отрицательную характеристику эмоции и следующие компоненты (в порядке нарастания интенсивности): возбуждение, беспокойство, досада, раздражительность, негодование, злоба, ярость, бешенство, безумие.

Фактический материал свидетельствует, что метафора контейнера отчетливо реализуется в выражениях с глаголами *выходить* и *приходить*. Состояние гнева предполагает выход из себя, из тела: *выйти из себя, быть вне себя* или из менее эмоционального состояния: *выходить из терпения* и переходить в состояние напряжения, аффекта: *приходить в состояние раздражительности, приходить в бешенство, приходить в ярость*, другое пространство: *лезть в бутылку (пузырь)*. В выражении *быть не в духе* проявлена та же сема 'быть не в себе', отсутствовать в своем теле. Устаревшее устойчивое русское сочетание *приходить в сердце* – 'рассердиться' стало функционально пассивным с изменением концептуализации: перемещением гнева из сердца в голову.

Таким образом, современная русская концептуализация злости, гнева значительно отличается от первоначальной. Анна Вежбицкая предложила следующий современный когнитивный сценарий, связанный с глаголом *сердиться*: «1. Этот человек сделал нечто плохое; 2. Я этого не хочу; 3. Из-за этого я хочу что-то сделать с этим человеком» [10, с. 520]. В нем гнев представлен как объект, субъект – Я.

Первоначальный когнитивный сценарий связан с гневом-субъектом: это яд, отравы, огонь, нечто очень сильное, угрожающее самому гневающемуся большими утратами вплоть до потери жизни. Основными концептуальными метафорами в языке являются метафоры *гнев – сила*, *гнев – опасное животное*, *температурная метафора*, *метафора контейнера*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Степанов, Ю. Константы : словарь русской культуры / Ю. Степанов. – М. : Академ. проект, 2001. – 450 с.
2. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Рус. яз., 1984. – 816 с.
3. Александрова, З. Е. Словарь синонимов русского языка / З. Е. Александрова. – М. : Рус. яз., 2001. – 568 с.
4. Апресян, Ю. Д. Новый объяснительный словарь синонимов русского языка / Ю. Д. Апресян. – М. : Яз. слав. культуры, 2003. – 1488 с.
5. Бабенко, Л. Г. Словарь синонимов русского языка / Л. Г. Бабенко. – М. : АСТ, 2011. – 688 с.
6. Семенов, А. В. Этимологический словарь русского языка / А. В. Семенов. – М. : Юнвес, 2003. – 704 с.
7. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон // Теория метафоры. – М. : Прогресс, 1990. – С. 387–415.
8. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / М. Фасмер. – М. : Прогресс, 1987. – Т. 1. – 576 с.
9. Даль, В. И. Толковый словарь русского языка. Современная версия / В. И. Даль. – М. : Эксмо-Пресс, 2002. – 736 с.
10. Вежбицкая, А. Семантические универсалии и описание языков / А. Вежбицкая. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 780 с.

УДК 811.161.1'42(045)

Осмоловская Инна Геннадьевна

*кандидат филологических наук, доцент
заведующий кафедрой интенсивного обу-
чения иностранным языкам
Минский государственный лингвистический
университет
г. Минск, Беларусь
innaosm@yandex.ru*

Osmolovskaya Ina

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Head of the Department
of Foreign Languages Intensive Teaching
Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus*

ЭМОТИВНАЯ ЛИНГВОЭКОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО РУССКОЯЗЫЧНОГО МАССМЕДИЙНОГО ДИСКУРСА (на материале новостных и рекламных текстов)

В статье осуществлен анализ текстов русскоязычного новостного и рекламного дискурсов с точки зрения их эмотивной экологичности. Выявлено, что ни один из данных видов текстов не соответствует в полной мере требованиям эмотивной экологичности, демонстрируя при этом отличные основания.

Ключевые слова: эмоции, эмотивная лингвоэкология, эколлингвистика, новостной текст, рекламный текст.

EMOTIVE LINGUOECOLOGY OF CONTEMPORARY RUSSIAN-LANGUAGE MASS MEDIA DISCOURSE (as exemplified by news and advertising texts)

The author of the article analyses the texts of Russian-language news and advertising discourses in terms of their emotive ecology aspect. The said analysis revealed that not a single of the above mentioned texts complied to the full extent with the emotive ecology requirements for a variety of reasons depicted in the article.

Keywords: emotions, emotive linguoecology, ecolinguistics, news text, advertising text.

Как справедливо указывают лингвисты [1, с. 12], в XXI веке наблюдается возникновение научной триады – соединение лингвистики как науки о языке, экологии как науки о сохранении природы и валеологии как науки о сохранении здоровья человека. Новое научное направление получило название *эмотивная лингвоэкология* или *эколингвистика* [2, с. 103]. Объектом этого лингвистического направления стало языко-/речеохранение и здоровье-охранение человека с помощью языка [Там же, с. 103–104]. В настоящее время понятие *экологичность* применяется в самых различных сферах – медицине, педагогике, психологии, философии [3], в лингвистике в том числе. В качестве своей методологической основы эмотивная лингвоэкология/эколингвистика избрала эмоциологию. Наибольший интерес для эмоциологии на данном этапе представляют: динамика языкового кода, развитие и реализация его скрытых возможностей, эмоциональная специфика речи в разных условиях общения, механизмы распознавания чужих эмоций и управления собственными эмоциями в процессе коммуникации, согласование эмоций разного качества, стимуляция положительных и нейтрализация отрицательных эмоций в актах межличностного, институционального и межкультурного общения и т.п. [4]. Актуальность изучения эмоций лингвистикой обусловлена многими факторами, «справедливыми для каждой коммуникативной личности: 1) в человеке как биопсихосоциальном существе все подвижно эмоциями, поскольку они выступают мотивационной основой его сознания и мышления; 2) эмоции сопровождают человека на протяжении всей его жизни; 3) вся коммуникация человека эмоциональна и эмотивна; 4) язык системой своих средств всюду транслирует человеческие эмоции; 5) эмоции отражаются в семантике слова; 6) именно благодаря энергетической мощности/заряду/потенциалу эмоций «словом можно убить, словом можно спасти, словом можно полки за собой повести» [2, с. 104]. Именно это сознательно избираемое, рациональное, целенаправленное использование знаний об эмоциях можно использовать для экологизации общения посредством языка. Не случайно эмотивная лингвоэкология связывает экологию человека с его эмоциями [Там же, с. 105]. Как отмечает В. И. Шаховский, правильное использование языка сохраняет сам язык и здоровье человека, неправильное пользование языком разрушает язык и здоровье человека [1, с. 12]. М. А. Кронгауз

в своей книге «Русский язык на грани нервного срыва» описывает то пагубное/неэкологичное влияние, которое оказывают неологизмы (бандитские, профессиональные, гламурные и иные) на современный русский язык [5].

Новости, как и реклама в качестве ведущих жанров медиасферы, заслуживают особого внимания лингвистов исходя из поставленных целей и выполняемых задач, к которым относятся информирование населения и направленное воздействие на мировоззрение зрителя/слушателя/читателя. Манипулирование сознанием реципиента (отдельного субъекта, группы лиц, целых народов) происходит через обращение к эмоциям. Исследование текстов новостного и рекламного дискурсов на предмет их эмотивной экологичности представляется особенно важным и актуальным в силу того, что они имеют дело сразу с большим количеством субъектов.

Применение метода эмотивного анализа для определения степени экологичности новостных текстов в СМИ Российской Федерации выявило, что отрицательно-оценочных эмотивов и эмотивно/эмоциогенных текстов значительно больше, чем положительно-оценочных, что способствует дефициту экологичности [2, с. 106]. Транслируемые через СМИ негативные факты, демонстрация негативных событий и использование лексических и синтаксических новых дериватов для их описания и изображения задает через некоторые СМИ неэкологичный формат общения и поведения в социуме. Это также провоцирует соответствующие негативно эмоциональные состояния, которые, как указывают исследователи, могут привести к ухудшению здоровья получателя информации [1, с. 16].

Для анализа русскоязычных текстов в новостном дискурсе Республики Беларусь на предмет их экологичности были отобраны путем сплошной выборки сообщения популярного белорусского новостного портала TUT.by, опубликованные в течение двух дней с пометкой «Новость дня». На первом этапе исследования анализировалась тематика заголовков текстов, сообщают они о позитивном или о негативном событии в жизни общества. Все сообщения были классифицированы в три подгруппы.

1. Сообщения о нейтральном событии (5 сообщений): *Девять человек претендуют на пост президента Казахстана; Зеленский ответил на последние инициативы Путина; «Шахтер» в матче-триллере дома проиграл РЦОР-БГУ. «Горняков» по очкам догнали БАТЭ и «Ислочь»; Расписание праздничных пасхальных богослужений в храмах Минска и района; В Беларуси был побит температурный рекорд 1993 года.*

2. Сообщения о позитивном событии (5 сообщений): *На Пасху Лукашенко посетил храм под Логойском и рассказал о помпезном Дворце независимости; «Христос воскрес! Фоторепортаж о том, как Благодатный огонь доставляли в белорусские храмы; Религия – нравственный стержень белорусов. Президент поздравил с Пасхой; В Иерусалиме сошел Благодатный огонь; Путин допустил упрощение получения паспорта гражданина РФ и назвал тему переговоров с Зеленским.*

3. Сообщение о негативном событии (11 сообщений): *В США умер автор программы уничтожения ядерного оружия в бывшем СССР; Ходорковский высказался о проблемах с качеством российской нефти; Замгубернатора Могилевской области тихо лишился работы. И тут не обошлось без силовиков; Самый пыльный город, куш за клад, опасные шашлыки и масштабная эвакуация. Что случилось за неделю; Цены на автомобильное топливо вырастут с 28 апреля; Медведев поручил за неделю выявить виновных в нарушении качества нефти в «Дружбе»; Лукашенко и Путин обсудили ситуацию с поставкой «плохой» нефти. Президент РФ обещал расследование; Конюк о лесных пожарах: «Нарушители будут привлекаться к ответственности, в том числе уголовной; Пожар на Олшанских болотах удалось потушить после нескольких суток борьбы с огнем; Нацбанк – о минусах «копеечного» подорожания топлива, рванувших зарплатах и огурцах по цене свинины; В Минске неизвестный «заминировал» ст. метро «Уручье». Два часа поезда ходили лишь до «Московской».*

Как явствует из выборки, количество сообщений о нейтральных событиях составляет $\frac{1}{4}$ часть от общего количества сообщений, равно как и количество сообщений о позитивных событиях в жизни социума. Более половины от всех сообщений представляют сообщения о негативных событиях. Не лишним будет отметить, что сообщения из рубрики «Происшествия» содержат информацию исключительно о негативных фактах.

На втором этапе анализа материалов новостного портала тексты исследовались на предмет наличия в них языковых явлений, представляющих собой отклонения от языковой нормы, которые могли бы вызвать непонимание реципиента (по различным причинам: незнание значения, неумение прочесть и т.д.) и, как следствие, негативные эмоции. Еще одну подгруппу представляют случаи эмоционального оценивания путем неузуального комбинирования лексических единиц, базирующегося на явлении смысловой несочетаемости единиц. Примеры данного феномена оказались не столь многочисленными:

1) употребление транслитерированных иноязычных (в частности англоязычных) лексем для обозначения явлений: *фэнтэзи-тест, доверьте текст фрилансеру, хардкорный тест, парикмахерская-онлайн* может вызвать непонимание значения слова;

2) использование иноязычного написания, что в некоторых случаях может затруднить прочтение: пассажирский *Boeing*, водитель *Audi*, пассажир *Renault* и т.п. Безусловно, приведенные примеры встречаются довольно часто и уже могут претендовать на статус узусальных, однако изобилие слов, сохраняющих орфографию языка-адресанта, с большой долей вероятности может вызвать негативные эмоции реципиента;

3) смысловая несочетаемость единиц внутри предложений и словосочетаний также приводит к кристаллизации негативной мысли в сознании получателей информации и негативного эмоционального смысла высказывания: *опасный шашлык, мясной скандал, молитва «отвоевала» дом у МВД.*

Для анализа рекламных текстов путем сплошной выборки были отобраны тексты, содержащие нарушение языковой нормы. Все рекламные тексты, в отличие от новостных, фокусируют внимание получателя исключительно на позитивных сторонах, качествах, характеристиках рекламируемых товаров и услуг, обещая исключительную выгоду от приобретения. Такие тексты апеллируют, в первую очередь, к положительным эмоциям адресата. В этом плане их можно считать условно экологичными.

Второй этап анализа рекламных материалов на предмет наличия в них языковых явлений, представляющих собой отклонения от языковой нормы, показал, что тексты данного дискурса значительно проигрывают новостным текстам в плане лингвоэкологии, так как содержат большое количество девиаций, которые могут затруднить понимание и спровоцировать негативные эмоции. В первую очередь к ним относится интенсивное продуцирование окказионализмов, которые представляется возможным классифицировать следующим образом:

1) контаминанты: *МТБелки* – депозиты в белорусских рублях (контаминации слов МТБанк и белки), *Об-МУРР-чительно* на вид, возбуждает аппетит!, *МАВте*, люди – краше будет! и т.п.;

2) немотивированные замены существующих русских слов английскими в английской орфографии или транслитерированными: *Secret* вашего взгляда, *Матовый mix!* При покупке *ДЕКОРАТИВНОЙ КОСМЕТИКИ* со стр. 66–97 на сумму 49900 бел.руб. *УДОБНЫЙ БЬЮТИ-КЕЙС* (9042) всего за 14900 бел.руб!; *БЭСТ ВОЧИЗ* – оптово-розничная торговля, *ВСЕ БУДЕТ ГУТ* и т.п.;

3) смысловая несочетаемость компонентов: *Вкусный кислород*, *Чиним яблоки*, *Метр добра*, *Продажные бургеры* и т.п.;

4) замена букв, частей слова и отдельных слов символами латинского алфавита: *MONEY*кенишчыцы, вече*GREEN*ки, *Business*класс, *ХРУСТЕАМ МОЙСАР*, *The Кухни* – Беларусь, *Das Колбас* – *ВКУС НЕМЕЦКИХ ТРАДИЦИЙ* и т.п.;

5) замена элементов слова (букв или частей букв) идеограммами *Уст@новка WINDOWS*, программ; *MILAVITSA* («звезда» вместо «точки» над буквой «i») и т.п.;

6) замена элементов слова числами и математическими символами: *7ечка*, *НА100ЯЩИЙ*, *МТБ%нус* и т.п.;

7) оноματοпeя: 7.1. имитация разговорной речи: *ЦЕНЫ АГОНЬ!* Каждые выходные в магазинах *Белмаркет*, *Семычки*, *А патамушта* мы в кедах и т.п.; 7.2. имитация речи иностранцев: *Сощный*, *сладкий!* Как первая *любофф!*, *Бистро* *МАНТЫ ПОНТЫ* *Очен бйстро!*;

8) дериваты: *Замиксуй!*, *Броварни!*, *Сникерсни!*, *Заэмоджимся вместе!*, *Окурительный* чикенфри, *Ваше Отдыхательство*, *Похоже на какое-то наедалово*, *Вкладчивые бабки* и т.п.

9) искусственное сращение и сокращение слов, а также иные виды нарушений норм: *БалансировкаБезЦентра*, *Вам нужны деньги? Мы поможем их найти!* *Оч. Быстр.* До 350.000.000 от 31% годовых, *МЕ.БЕЛ* и т.п.

Подводя итог, представляется возможным сделать следующие выводы.

- Как новостные, так и рекламные тексты медийного дискурса не представляется возможным в полной мере назвать лингвоэкологичными, однако причины эмотивной неэкологичности у них отличные.

- Причиной эмотивной неэкологичности новостных текстов является, в первую очередь, трансляция ими информации о негативных событиях в обществе, что провоцирует соответствующие негативные эмоциональные состояния.

- Причиной эмотивной неэкологичности рекламных текстов, прежде всего, является массовое нарушение языковых норм, которые могут привести к коммуникативным неудачам и, как следствие, также вызывать негативные эмоциональные состояния.

Данная тема, однако, требует более детального и пристального анализа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шаховский, В. И. Эмоциональная коммуникация как модератор модуса экологичности / В. И. Шаховский // Вестн. РУДН. Сер. Лингвистика. – 2015. – № 1. – С. 11–19.
2. Колосова (Солодовникова), Н. Г. Эмотивный анализ как метод экологического мониторинга текстов / Н. Г. Колосова (Солодовникова) // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. Сер. Филол. науки. – 2015. – № 5 (100). – С. 103–110.
3. Колосова (Солодовникова), Н. Г. Экологическая функция эмоций / Н. Г. Колосова (Солодовникова) // Грани познания : электрон. науч.-образоват. журн. – 2015. – № 1 (35). – С. 22–28.
4. Шаховский, В. И. Лингвистическая теория эмоций / В. И. Шаховский. – М. : Гнозис, 2008. – 416 с.
5. Кронгауз, М. А. Русский язык на грани нервного срыва / М. А. Кронгауз. – М. : Знак : Языки слав. культур, 2007. – 145 с.

УДК 81'114.2

Рычкова Людмила Васильевна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра перевода и межкультурной ком-
муникации
Гродненский государственный университет
имени Янки Купалы
г. Гродно, Беларусь
rychkova@grsu.by*

Rychkova Lyudmila

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of Translation and Intercultural
Communication
Yanka Kupala State University of Grodno
Grodno, Belarus*

СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫЕ КОНЦЕПТЫ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА В АСПЕКТЕ ОСВОЕНИЯ РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЙ

В статье рассматриваются социально значимые концепты «информационное общество», «свободная культура» и «открытая наука» с точки зрения того, насколько они освоены русской лингвокультурой. Степень освоенности данных неоконцептов, их рекуррентность и особенности профилизации объективируется в результате анализа словарных

дефиниций, а также данных Национального корпуса русского языка. Результаты компонентного и контекстуального анализа позволяют сделать вывод о недостаточной степени освоения русской лингвокультурой широко распространенных в международной практике неоконцептов «свободная культура» и «открытая наука», в то время как концепт «информационное общество» отличается высокой рекуррентностью, что подтверждается его фиксацией в словарях и количеством вхождений в Национальном корпусе русского языка.

Ключевые слова: лингвокультура, информация, неоконцепт, рекуррентность концепта, профилизация концепта, словарная дефиниция, корпус.

SOCIALLY RELEVANT CONCEPTS OF THE INFORMATION SOCIETY IN TERMS OF MASTERING RUSSIAN LINGUOCULTURE

The article considers socially significant concepts of “information society”, “free culture” and “open science” in terms of their assimilation by Russian linguoculture. The degree of assimilation of these neoconcepts, their recurrence and profiling features is objectified as a result of the analysis of dictionary definitions, as well as data from the National Corps of the Russian Language. The results of component and contextual analysis make it possible to conclude that the Russian linguistic culture is not sufficiently mastered the neoconcepts “free culture” and “open science”, while the concept of “information society” is characterized by high recurrence, which is confirmed by its fixation in dictionaries and the number of occurrences in the National Corps of the Russian language.

Keywords: linguoculture, information, neoconcept, recurrence of concept, concept profiling, dictionary definition, corpus.

Развитие информационного общества закономерно сопровождается системой новых представлений, ведущих к формированию неоконцептов, к которым, по праву, можно отнести и сам концепт информационного общества. Отметим, что в 2000 году была принята «Хартия глобального информационного общества» [1], закрепившая важнейшие положения, которые должны применять страны при осуществлении политики по формированию и развитию такого общества. Для выявления основных признаков неоконцепта, номинированного термином «информационное общество», мы обратились к словарным данным. Из рассмотренных 5 популярных словарей английского языка лишь словарь издательства Macmillan включает соответствующую словарную статью, в которой значение *Information society* толкуется следующим образом: «a society in which every aspect of cultural, political and social life is based on information technology» («общество, в котором каждый аспект культурной, политической и социальной жизни основан на информационных технологиях») [2]. Факт отсутствия номинации *Information society* во многих общефилологических словарях английского языка свидетельствует о том, что составная лексема, обозначающая соответствующее понятие, относится к специальной лексике и не подверглась детерминологизации в силу своей новизны, несмотря на актуальность обозначаемого феномена. Об актуальности данного феномена свидетельствуют многочисленные документы ЮНЕСКО, связанные с ним, а также специально

учрежденная ЮНЕСКО программа «Информация для всех». Более 20 определений данного и смежных понятий представлены в различных отраслевых словарях и энциклопедиях на русскоязычном интернет-портале «Словари и энциклопедии на Академике» [3]; это словари следующих областей знания: философия, финансы, политология, бизнес, социология, экономика, педагогика, инновационная деятельность, реклама и даже лингвистика. Существует также специализированный «Толковый словарь по информационному обществу и новой экономике», в котором приведено наиболее развернутое определение информационного общества: «Ступень в развитии современной цивилизации, характеризующаяся увеличением роли информации и знаний в жизни общества, возрастанием доли инфокоммуникаций, информационных продуктов и услуг в валовом внутреннем продукте (ВВП), созданием глобального информационного пространства, обеспечивающего эффективное информационное взаимодействие людей, их доступ к мировым информационным ресурсам и удовлетворение их социальных и личностных потребностей в информационных продуктах и услугах». Наиболее частыми компонентами, встречающимися в дефинициях информационного общества в рассмотренных словарях специальной лексики, являются следующие: «постиндустриальное общество», «ведущая роль информационных технологий», «информационные продукты и услуги как основной объект производства и потребления».

Бесспорно, доступ к информации и знаниям является общечеловеческим благом, необходимым для развития образования, науки, культуры и коммуникаций, создания новых возможностей для личности, поощрения культурного разнообразия и стимулирования открытости государственного управления на всех уровнях. Доступ к информации может считаться всеобщим только тогда, когда человек имеет доступ к ней на понятном ему языке. Поэтому очень важно развивать многоязычие в коммуникативном пространстве Интернета. Таким образом, в информационном обществе приоритет следует отдавать созданию, распространению и сохранению контента на разных языках и в различных форматах, при этом особое внимание необходимо уделять разнообразию предложения творческих произведений и должному признанию прав авторов и деятелей искусства. Следовательно, необходимо содействовать производству и обеспечению доступности всего контента – образовательного, научного, культурного и развлекательного – на разных языках и в различных форматах. Соответственно, не вызывает сомнения социальная значимость таких феноменов информационного общества, которые концептуализируются как ‘свободная культура’ (free culture) и ‘открытая наука’ (open science). В связи с этим особую актуальность для внедрения социально валидных практик приобретает изучение степени освоения данных феноменов лингвокультурами как неоконцептов, а также установление системообразующих связей между этими концептами информационного общества.

Вполне оправданно принято считать, что о степени освоенности определенного концепта определенной лингвокультурой, его рекуррентности и особенностях профилизации позволяют судить объективные данные, полученные из таких репрезентативных электронных языковых ресурсов, как национальные (генеральные) корпуса текстов. Для русской лингвокультуры таким ресурсом, без сомнения, является основной модуль Национального корпуса русского языка. Несмотря на немногочисленность контекстов содержащих различные падежные формы согласующихся лексем *свободный* + *культура*, их сочетания распределены в контекстах довольно протяженного временного периода: соответствующие вхождения точно встречаются в источниках 1937, 1946, 1950, 2001, 2002, 2003, 2009 гг. Анализ полученных контекстов позволяет с уверенностью утверждать, что русской лингвокультурой концепт ‘свободная культура’, сформулированный в свое время Л. Лессигом [4], не освоен, поскольку во всех без исключения контекстах номинация *свободная культура* не может рассматриваться как составная лексема, а является свободным словосочетанием. До некоторой степени близко рассматриваемому концепту название фонда «Свободная культура» (повесть Ю. И. Андреевой, 2009), поскольку названный подобным образом фонд объединяет представителей искусства, ратующих за свободу творчества и свободу доступа к его результатам.

Рассмотрим, освоен ли русской лингвокультурой концепт ‘открытая наука’. Поиск в основном модуле Национального корпуса русского языка позволил получить 9 документов, 9 вхождений. Тем не менее, 7 из полученных контекстов представляют сочетание лексем *открытая* + *наука* как причастный оборот (например, *Есть тут, правда, и другая проблема: эта сотня нацелена на очень ограниченный круг мишеней, открытых наукой в последние пару десятилетий* (Галина Костина. Государство против рака // Эксперт, 2015), значит, могут рассматриваться как информационный шум. Рассмотрим два оставшихся контекста: 1. *Объединенный институт ядерных исследований с самого своего создания оказался «островом открытой науки» среди многочисленных «почтовых ящиков»* (Е. Лозовская. Дубна, ул. Жолио Кюри // Наука и жизнь, 2006); 2. *Пока научные исследования не патентуются, но разговоры об этом уже идут. Времена открытой науки прошли. Вся обстановка внутри науки совершенно изменилась* (Вячеслав Степин. На пороге третьей цивилизации // Знание – сила, 2006). Первый из контекстов вполне оправданно противопоставляет понятие *открытой науки* распространенным в советское время «почтовым ящикам», получившим свое название в силу секретности научных исследований, которые проводились в такого рода институтах, центрах и даже закрытых городах, и имевшим, вследствие этого, вместо обычного адреса лишь номер почтового ящика. Второй контекст наиболее интересен: во-первых, употребление здесь целевой

номинации наиболее приближено к концепту открытой науки (подробно описан нами ранее в опубликованном докладе на Съезде славистов 2018 г.); во-вторых, этот контекст отражает все еще преобладающее на постсоветском пространстве мнение о том, что «времена открытой науки прошли». Таким образом, в отличие от концепта ‘информационное общество’ (представлен в основном модуле Национального корпуса русского языка 336 контекстами), иные социально значимые концепты этого общества, в том числе такие широко распространенные в международной практике, как «свободная культура» и «открытая наука», не нашли еще должной степени освоения русской лингвокультурой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Okinawa Charter on Global Information Society [Electronic resource]. – Mode of access : <https://www.mofa.go.jp/policy/economy/summit/2000/documents/charter.html>. – Date of access : 28.04.2019.
2. Macmillan English Dictionary [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.macmillanenglish.com/>. – Date of access : 28.04.2019.
3. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://dic.academic.ru/>. – Дата доступа : 28.04.2019.
4. Lessig, L. Free Culture. How Big Media Uses Technology and the Law to Lock Down Culture and Control Creativity [Electronic resource] / L. Lessig. – Mode of access : <http://www.free-culture.cc/>. – Date of access : 28.04.2019.

УДК 81.373.612.2

Горбацевич Анастасия Александровна

студент

факультет английского языка

Минский государственный лингвистический университет

г. Минск, Беларусь

ana.atro@mail.ru

Gorbatsevich Anastasia

Student

Faculty of English

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЗООМОРФНЫХ МЕТАФОР В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

В данной статье рассматриваются особенности функционирования зооморфизмов в литературных текстах, сопоставляются семантические и прагматические характеристики зооморфизмов в русском и английском языках. Особое внимание уделяется гендерной отнесенности зооморфизмов и их оценочным значениям.

Ключевые слова: зооморфизм, зооморфная метафора, метафорический перенос, семантическая сфера, художественный стиль, национально-культурный компонент, прагматика.

FEATURES OF THE FUNCTIONING OF ZOOMORPHIC METAPHORS IN LITERARY TEXTS IN RUSSIAN AND ENGLISH

This article deals with the specifics of the functioning of zoomorphisms in literary texts, comparing the semantic and pragmatic characteristics of zoomorphisms in the Russian language and the English language. Particular attention is paid to the gender reference of zoomorphisms and their evaluative connotations.

Key words: zoomorphism, zoomorphic metaphor, metaphoric transfer, semantic sphere, fiction, national-cultural component, pragmatics.

В словарном составе каждого языка существуют особые экспрессивно-оценочные единицы, являющиеся средствами вторичной номинации. Содержанием этих вторичных форм являются не сами факты объективного опыта, но отношение к ним носителей языка. Одними из наиболее ярких и частотных представителей такой лексики являются зооморфизмы. Под зооморфизмами мы понимаем лексико-семантические варианты названий животных (включая названия птиц и насекомых), проецируемые на человека, характеризующие и оценивающие его под разными углами зрения, например, «лиса» – о хитром, лицемерном человеке. В отличие от метафор с исходной предметной семантикой зооморфизмы способны не только фиксировать наличие или отсутствие какого-либо свойства, но выражать совокупность и единство разнообразных свойств («петух» – о мужчине, обычно молодом, задиристом, хвастливом, крикливом, дамском угоднике). По мнению Г. Н. Складневской, «с помощью зооморфизмов язык изобретает самые разнообразные характеристики человека, в подавляющем большинстве случаев пейоративные: внешности (байбак), психологические (змея), нравственные (скотина), социальные (букашка)» [4, с. 90].

Зооморфизмы возникают в процессе перенесения человеческих свойств на животных, названия которых впоследствии используются для обозначения и характеристики людей. Согласно мнению Е. Н. Ивановой, «истоки образа часто лежат в мифе о животном. Поэтому особый интерес для исследователей представляет круг зоонимов, маркированных мифологически. Вместе с тем логика образной номинации может опираться и на чисто бытовые, прагматические представления народа» [2, с. 180].

Люди еще с первобытных времен отождествляли себя с животными, а потому зооморфная метафора в языке – явление закономерное. Также нельзя забывать про религиозные тексты. Так, например, в Талмуде, Коране, Ветхом Завете образ собаки представляется как образ самого презренного, «поганого» существа, врага человека [1]. Однако не всегда возможно точно определить источник наделения животного той или иной характеристикой.

Зооморфная лексика является культурно-специфичной, и одно и то же животное у разных народов может служить отражением абсолютно разных качеств и характеристик. Например, отношение к крысе отрицательно во многих культурах, но русские не ассоциируют ее, как англичане, с преда-

тельством или, как французы, с жадностью. Русские считают льва эталоном грации, силы и красоты, а у казахов он уродлив и неловок. У эскимосов лиса – символ мудрости, а не хитрости. Осел в большинстве европейских культур – символ тупости и упрямства, в чечено-ингушском ареале так могут называть невнимательного слушателя, так как уши у осла опущены, а у сербов осел несет ряд положительных свойств [1, с. 229–234].

Зооморфизмы обладают всеми основными признаками пласта экспрессивной лексики: образностью, экспрессивностью, эмоциональной оценочностью [3].

Однако несмотря на все различия, существует целый ряд совпадений, которые можно объяснить целым рядом причин, начиная с общего источника (библейские и другие религиозные тексты, мифы, басни) и заканчивая подобными географическими и климатическими условиями жизни и объективными качествами животных.

Различия же связаны с особенностями мышления людей и теми субъективными признаками, которые человек может приписывать тому или иному животному. Поэтому мы можем говорить не только об общепризнанных зоонимических метафорах, значения которых зафиксированы в словарях, но также и об авторских метафорах, которые рождаются ситуативно в результате сиюминутных ассоциаций и являются продуктом творческой речемыслительной деятельности человека и его образного мышления.

Следовательно, раскрытие значения зооморфизма сопряжено с определенными трудностями. С одной стороны, словари не всегда успевают своевременно фиксировать все оттенки значений, с другой стороны, невозможно извлечь из сознания носителей языка все вариации образов, закрепленные за наименованиями животных.

Потенциально любой зооним может стать основой образной проекции на человека, что делает данный разряд лексики открытым для новых членов.

Говоря об особенностях функционирования, мы проанализировали 79 зоонимов в русском языке, 75 зоонимов в английском и установили 46 случаев совпадения денотатов, что составило 59% от общего числа слов. Из этих 46, метафорические значения полностью совпали в 19 случаях (гадюка ‘viper’ – злой и подлый человек; индюк ‘turkey’ – глупый, заносчивый, надменный человек; петух ‘rooster’ – вздорный человек, забияка)

Еще в 11 переносное значение совпало частично (стервятник в русском языке – алчный, жадный и жестокий человек vulture ‘стервятник’ – жадный, безжалостный человек, который пытается извлечь выгоду из неприятностей другого человека; крыса – Человек, вызывающий неприязнь и rat ‘крыса’ – человек, на которого вы сердитесь или которого не любите потому, что он обманул или предал вас). В 16 случаях переносные значения одних и тех же названий животных не совпали вовсе (кит – тот, кто играет исключительно важную роль в каком-либо деле, на ком это дело держится и whale ‘кит’ –

игрок, который может выиграть и проиграть большие суммы денег в казино; баран – глупый, упрямый человек и gam ‘баран’ – сексуально активный мужчина).

Еще 33 зоонима в русском языке не нашли метафорического эквивалента в английском (выдра – худая некрасивая женщина, ехидна – злой, язвительный, коварный человек) и 29 зоонимов, имеющих вторичное значение в английском, не имеют такового в русском (shrew ‘землеройка’ – злая неприятная женщина; gadfly ‘овод’ – человек, который раздражает или критикует других людей, чтобы заставить их что-то сделать).

Говоря о гендерной отнесенности, можно заметить, что большинство как русских (76 %), так и английских зооморфизмов (73 %) метагендерны, (змея, заяц, динозавр, волк, гадюка, соловей; donkey ‘осел’, butterfly ‘бабочка’, monkey ‘обезьяна’, lambkin ‘ягненок’). 13 % в русском и 16 % в английском имеют фемининную референцию среди них образы газели, ласточки, голубки, выдры в русском языке и образы коровы, курицы в английском) и еще по 11 % в обоих языках – маскулинную сокол, пес, кот, павлин, кабан, жеребец; reasock ‘павлин’, stud ‘жеребец’. Однако существуют случаи расхождения словарного значения и фактического употребления зооморфизмов в текстах. Так, для слов *баран*, *бык*, *боров*, *медведь*, *орел*, *петух* в словарной статье используется лексема *человек*, указывающая на метагендерную референцию, но в проанализированных контекстах эти зооморфные образы используются только по отношению к лицу мужского пола или лицу, пол которого не ясен.

Зооморфная лексика содержит в себе ярко выраженные оценочные коннотации. Чаще всего наблюдается компонент отрицательной оценки (68 % в русском корова, крокодил, крыса, лиса, гиена и 51 % – в английском (goose ‘гусь’, gorilla ‘горилла’)). Положительный компонент можно обнаружить в 22 % зооморфизмов русского языка газель, голубка, кит, жеребец, заяц, лев и только в 9 % – в английском (lambkin ‘ягненок’, lion ‘лев’), еще 10 % в русском – нейтральны жаворонок, сова, морж. В английском же нейтральную оценку несут около 40 % зооморфных метафор (whale ‘кит’, parrot ‘попугай’).

При этом многие лексемы развили не одно метафорическое зооморфное значение, а сразу несколько, которые могут значительно отличаться в своем значении и, следовательно, оценке. Так зубр – это и косный, консервативно настроенный человек, и опытный и ценный специалист, мастер своего дела.

С течением времени полисемия может развиваться вплоть до антонимических значений. Ярким примером может послужить зоолексема *коза*, которая в текстах XIX века была окрашена положительно употреблялась по отношению к резвой, бойкой девочке или девушке (*Зато барыня моя такая беспокойная душа, что ужас; совершенная коза*). В современных же текстах это слово используется преимущественно как бранное (*Двести лет стоял, еще простоит, а у меня выходной кончается, поймешь ты, коза старая?!).*

Подводя итоги, стоит отметить, что изучение языка по Ф. де Соссюру – в самом себе и для себя – уступило место изучению человеческого фактора в языке и языкового фактора в человеке. Языковые явления исследуются в их взаимосвязи с мышлением, национальным сознанием, культурной и духовной жизнью людей, так как образ человека является одним из основных элементов языковой картины мира. В целом, в зоолексике ярко отражаются особенности осмысления человеком внеязыковой реальности, когда образам животных приписываются, на первый взгляд, совершенно не обоснованные свойства. Эти образы находят свои истоки в древнейших формах религии и мифологии, однако часто они могут быть продиктованы познавательным опытом человека, его бытовыми и прагматическими представлениями. Таким образом, изучение данной лексики дает возможность для осмысления национальной самобытности культур и понимания особенностей менталитета носителей русского и английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жельвис, В. И. Поле брани. Сквернословие как социальная проблема в языках и культурах мира / В. И. Жельвис. – М. : Ладомир, 1997. – 330 с.
2. Иванова, Е. Н. Образы животных в предметной диалектной лексике русского языка / Е. Н. Иванова // Ономастика и диалектная лексика : сб. науч. тр. / Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького ; под ред. С. Г. Галинова. – Екатеринбург, 1999. – Вып. 3. – С. 180–185.
3. Лукьянова, Н. А. Экспрессивная лексика разговорного употребления. Проблемы семантики / Н. А. Лукьянова. – Новосибирск : Наука, 1986. – 277 с.
4. Складская, Г. Н. Метафора в системе языка / Г. Н. Складская. – СПб. : Наука, 1993. – 152 с.

УДК 81.373.612.2

Ивченкова Наталья Евгеньевна

студент

факультет английского языка

Минский государственный лингвистический университет

г. Минск, Беларусь

natasha.ivchenkova@mail.ru

Ivchenkova Natalia

Student

Faculty of English

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АББРЕВИАЦИИ В ПРОСТРАНСТВЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО И РУССКОЯЗЫЧНОГО ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО ТЕКСТА

В статье проанализирован прагматический потенциал аббревиации в публицистическом тексте. Изучены различные подходы к определению языковой игры. Выделены приемы игровой аббревиации в русских и английских публицистических текстах.

Ключевые слова: аббревиация, публицистический текст, компрессия/экспрессия, прагматический потенциал, языковая игра, механизмы игровой аббревиации.

THE PRAGMATIC POTENTIAL OF ABBREVIATION IN THE SPACE OF THE ENGLISH-LANGUAGE AND RUSSIAN-LANGUAGE JOURNALISTIC TEXT

The article analyzes the pragmatic potential of abbreviation in publicistic texts. Various approaches to the definition of a language game are studied. The techniques of game abbreviation are highlighted.

Key words: abbreviation, publicistic text, compression/expression, pragmatic potential, language game, mechanisms of game abbreviation.

Сегодня образование аббревиатур – один из самых распространенных способов создания номинативных единиц в любом языке. Существует множество факторов как экстралингвистических, так и внутриязыковых, которые влияют на быстрое развитие данного явления. В настоящее время человек любой национальности склонен сокращать слова в той или иной манере, создавая номинативные единицы вне зависимости от структуры своего языка или от стиля общения. Многогранность данного процесса и его быстрое развитие определяют актуальность проблемы аббревиации.

На первый взгляд, сокращения производят впечатление довольно специфичных слов, основная функция которых – это компрессия. Именно они помогают нам избегать двух-, трехсловных наименований, при этом делая сообщение кратким, но информативным. Отталкиваясь от данной функции аббревиатур, мы подчеркиваем, что сокращения употребляются преимущественно в текстах публицистического, научного и делового стилей. Но это отнюдь не значит, что аббревиатуры в определенной языковой ситуации не могут выступать в качестве источника экспрессии.

Сегодня все более популярным становится такой прием использования аббревиатур, как языковая игра. И это не удивительно, ведь публицистика, прежде всего, нацелена на то, чтобы воздействовать на своего читателя. Поэтому вряд ли будет интересна статья, в которой оперируют лишь «сухими» сокращениями-терминами. Современная аудитория читателей довольно избалована в отношении потребления информации и форм ее подачи. Куда более интересна будет статья, в которой автор использует эстетически привлекательные аббревиатуры, либо выражает свое отношение к описываемому явлению через сокращения, иными словами, реализует прагматический потенциал аббревиации путем включения сокращений в процесс языковой игры.

В современной научной литературе термин «языковая игра» трактуется по-разному (ввел данный термин философ Л. Витгенштейн). В стилистическом энциклопедическом словаре русского языка языковая игра определяется как «определенный тип речевого поведения говорящих, основанный на преднамеренном (сознательном, продуманном) нарушении системных отношений языка, то есть на деструкции речевой нормы с целью создания

неканонических языковых форм и структур, приобретающих в результате этой деструкции экспрессивное значение и способность вызывать у слушателя/читателя эстетический и, в целом, стилистический эффект» [6, с. 657].

Санников В. З. считает, что «языковая игра – это отступление от нормы, нечто необычное. Однако патологическое ясней всего поучает норме. Это в полной мере приложимо к патологическому в речи: языковая игра позволяет четче определить норму и отметить многие особенности русского языка, которые могли бы остаться незамеченными» [5, с. 13].

В понимании С. Ж. Нухова, языковая игра – это «такая форма речевого поведения человека, при которой языковая личность, реализуя свои лингвокреативные способности, демонстрирует свой индивидуальный стиль» [3, с. 137]

Лингвист Б. Ю. Норман в своем труде «Игра на гранях языка» охарактеризовал языковую игру как «сложный феномен, использование языка в особых – эстетических, социальных – целях, при котором языковая система наилучшим образом демонстрирует свою “мягкость”: языковые единицы, их классы и правила их функционирования получают тут большую степень свободы по сравнению с иными речевыми ситуациями» [2, с. 5–6].

Проанализированные нами понятия языковой игры дают основания для следующих выводов: языковая игра – это многогранное явление, прежде всего, нацеленное на привлечение внимания оригинальными речевыми формами (прагматический потенциал). С одной стороны, языковая игра – это нарушение нормы в экспрессивных целях, с другой – проявление творчества путем демонстрации своей языковой компетенции. Сегодня языковую игру можно рассматривать как одну из составляющих нового научного направления «Лингвистики креатива», в основе которого лежит изучение экспрессивных и инновационных проявлений в языке. В рамках феномена языковой игры эстетика, шутка, оценка, творчество могут гармонично сосуществовать, раскрывая уникальные возможности самого языка и расширяя лингвистическую компетенцию личности.

Сегодня игровая аббревиация в текстах современной прессы довольно распространенное явление. В русском и английском языках этот феномен особенно популярен благодаря высокому прагматическому потенциалу языковых единиц. Мы выделили следующие приемы языковой игры с аббревиатурами в русском языке:

1. Контаминация – «образование нового слова или выражения путем скрещивания, объединения частей двух слов или выражений, связанных между собой какими-либо ассоциациями. Иногда контаминация приводит к неправильным лексическим образованиям или синтаксическим конструкциям» [4, с. 101]:

ЖКХамы (*Жилищно-коммунальное хозяйство + хамы*) – 34 %.

2. Трансформация прецедентных феноменов – замена в известном устойчивом сочетании одного из его компонентов аббревиатурой:

НАТО подумать («*Организация Североатлантического договора*» вместо «*надо*») – 20 %.

3. Омоакронимия – совпадение сокращений по своей фонетической форме с общеупотребительными словами:

Рождение нового “МиГа” (Самолет (отцы-основатели Артем Микоян и Михаил Гуревич), миг – короткий промежуток времени) – 18 %.

4. Деабревиация (термин, введенный А. Ф. Журавлевым). В статье «Деабревиация в русском языке» А. В. Зеленин трактует данный термин как «декомпрессию, развертывание аббревиатуры либо в исходное словосочетание, либо в новую языковую единицу с модифицированным сигнификатом» [1, с. 78]. Наиболее распространенным типом деабревиации, в основе которого лежит перекодирование, является сознательно видоизмененная расшифровка мотивирующего аббревиатуру исходного словосочетания: «ложная расшифровка аббревиатур» (в классификации А. Ф. Журавлева) или «людическая [от лат. ludus ‘игра’] деабревиация» (в классификации А. В. Зеленина). «При ложной деабревиации происходит столкновение, сопряжение в пределах одной фонетической или графической формы двух значений: общепринятого (официального) значения и вторичного, пересмысленного» [1, с. 86]:

МВД («Министерство высоких доходов» вместо «Министерство внутренних дел») – 10 %.

5. Аббревиация имени собственного: *НЕ ШУММИ (Михаэль Шумхер) – 8 %.*

6. Псевдомотивация (визуальная неологизация) – «явление, связанное с появлением нового оттенка смысла или значения, ситуативно мотивированного, в словах, тождественных по звуковому или буквенному составу. С помощью псевдомотивации авторы стремятся выделить наиболее существенную деталь в слове, словосочетании и предложении, расставить необходимые акценты. Данный способ языковой игры с аббревиатурами основывается на ненормальном использовании прописной буквы, главная функция которой является привлечением внимания» [7, с. 38]:

ПросТОР для инвестора (Территория опережающего развития) – 6 %.

7. Метафоризация – приобретение словом переносного значения: *ЛЭП шагает через сотки (Линия электропередачи) – 2 %.*

8. Каламбур – это «комичное использование полисемантического слова или слов, схожих по звучанию, но различных по значению = игра слов» [33]:

«Уфа» готова к УЕФА (Союз Европейских Футбольных Ассоциаций) – 2 %.

В английском языке мы выделили такие приемы языковой игры, как:

1. Омоакронимия: *CLEAVER (Cargo Launch Expendable Air Vehicles with Extended Range, cleaver – топор) – 30 %.*

2. Деабревиация: «бумеранг» *EASA («Engage Activate Study Activate» вместо «European Union Aviation Safety Agency»)* – 25 %.

3. Графогибридизация – соединение в пределах слова графических средств разных языков. В силу того, что данный прием языковой игры

подразумевает смешение языков, его можно отнести и к английскому, и к русскому. Мы выделяем этот прием только в английской игровой аббревиации, так как в проанализированных нами примерах основное значение выражается именно с помощью английских сокращений: *QR-код* (*Quick Response Code*) – 20 %.

4. Контаминация: *COVIDно будем* (*COronaVirus Disease + видно*) – 7,5 %.

5. Трансформация прецедентного феномена: *ID и смотри* («*Identity document*» вместо «*иди*») – 7,5 %.

6. Аббревиация имени собственного: *the SAM system* (*Surface-to-Air Missile*) – 5 %.

7. Метафоризация: *Светлое будущее ICO* (*Initial Coin Offering*) – 2,5 %.

8. Каламбур: *Miffed Over MIFF* (*Moscow International Film Festival*) – 2,5 %.

Сопоставительный анализ приемов игровой аббревиации в русском и английском языках показал, что в русских публицистических текстах авторы чаще всего используют прием контаминации (34 %), а в английских – омоакронимии (30 %). Наименее распространенными в обоих языках являются приемы метафоризации и каламбура: русский – по 2 %, английский – по 3 %. В русской прессе применяется прием псевдомотивации/визуальной неологизации (6 %), в то время как в проанализированных нами английских текстах данный прием отсутствует. Но стоит отметить, что отсутствие псевдомотивации компенсируется активным участием иноязычных сокращений в графогибридации (20 %).

Таким образом, функционирование сокращений в пространстве публицистического текста обусловлено компрессивной и воздействующей функциями, последняя из которых реализуется с помощью различных приемов языковой игры с аббревиатурами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зеленин, А. В. Дезаббревиация в русском языке / А. В. Зеленин // Вопросы языкознания. – 2005. – № 1. – С. 78–97.
2. Норман, Б. Ю. Игра на гранях языка / Б. Ю. Норман. – М. : Флинта : Наука, 2006. – 344 с.
3. Нухов, С. Ж. Языковая игра в словообразовании : на материале лексики английского языка : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.04 / С. Ж. Нухов. – М., 1997. – 372 с.
4. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов : пособие для учителей / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1985. – 357 с.
5. Санников, В. З. Русский язык в зеркале языковой игры / В. З. Санников. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Яз. слав. культуры, 2002. – 552 с.
6. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Л. М. Алексеева [и др.] ; под ред. М. Н. Кожинной. – М. : Наука : Флинта, 2011. – 696 с.
7. Ху, Цюань. Языковая игра на базе аббревиатур в современных русских СМИ (на материале газетных заголовков) / Цюань Ху // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – № 11-4 (42). – С. 38–39.

Секция III

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКОЙ КАРТИНЕ МИРА

УДК 821.161.3-09.84

Балуш Татьяна Владимировна

кандидат филологических наук, доцент

кафедра общего языкознания

Минский государственный лингвистический

университет

г. Минск, Беларусь

baltv@inbox.ru

Balush Tatiana

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor

Department of General Linguistics

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

Иватович-Бабич Валентина Тадеушевна

кандидат филологических наук, доцент

кафедра славянских языков

Минский государственный лингвистический

университет

г. Минск, Беларусь

viva1975@inbox.ru

Ivatovich-Babich Valiantsina

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor

Department of Slavonic Languages

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

НАРОД У БЕЛАРУСКАЙ МАСТАЦКАЙ КАРЦІНЕ СВЕТУ (на матэрыяле паэзіі Я. Купалы і Я. Коласа)

В статье рассматривается индивидуально-авторская концептуализация народа, зафиксированная в художественных картинах мира Я. Купалы и Я. Коласа, устанавливаются универсальные и авторские характеристики анализируемого концепта, позволяющие выявить специфику индивидуального восприятия и художественного отображения народа Я. Купалой и Я. Коласом.

Ключевые слова: прецедентный текст, художественная картина мира, концепт, концептуализация.

THE PEOPLE IN THE BELARUSIAN ARTISTIC PICTURE OF THE WORLD (on the material of the poetry of Yanka Kupala and Yakub Kolas)

The article deals with the individual author's conceptualization of the people, fixed in the artistic picture of the world by Y. Kupala and Y. Kolas. Universal and author's characteristics of the analyzed concept are established, allowing to reveal the specific character of individual perception and artistic representation of the people by Yanka Kupala and Yakub Kolas.

Keywords: precedent text, artistic picture of the world, concept, conceptualization.

Мастацкая карціна свету гэта не столькі вобраз свету, колькі вобраз адносін (стасункаў) аўтара да свету, а таму творчасць асобнага пісьменніка (паэта), а таксама асобна ўзяты тэкст – гэта адзін з магчымых варыянтаў інтэрпрэтацыі культурных універсалаў, сінтэз агульнанацыянальнага і індывідуальнага. Індывідуальная карціна свету рэпрэзентуецца мастацкімі канцэптамі, якія маюць універсальны і/або нацыянальны складнік (кампанент). Аднесці іх менавіта да мастацкіх канцэптаў не дазваляе індывідуальнае ўспрыманне гэтых ментальных адзінак творцаў мастацкага тэксту.

Зварот да тэкстаў мастацкіх твораў дазваляе выявіць асобныя словы, якія маюць нагрузку асаблівага (адмысловага) сэнсу, якія з’яўляюцца важнымі для тэкста і ў цэлым выдзяляюцца сярод іншых моўных адзінак, з’яўляючыся носбітам канцэптуальнай інфармацыі. Даследаваць тэкст на глыбінным узроўні дазваляе метадыка канцэптуальнага аналізу, якая па сутнасці з’яўляецца тэкстацэнтрычнай. У межах кантэксту адбываецца пашырэнне семантычнага аб’ёму даследуемай адзінкі, назіраецца «нарошчванне сэнсу», з’яўляецца шэраг асацыятыўных сувязей з іншымі культурна значнымі (важнымі) адзінкамі, можа адбывацца пашырэнне прасторы тэксту за кошт імпліцытнай інфармацыі, якая змяшчаецца ў ключавых канцэптах. Рэканструкцыя мастацкага канцэпта дазваляе выявіць як агульнакультурны, нацыянальны, так і індывідуальна-аўтарскі пласты.

Да канцэптуалізацыі народа неаднаразова звярталіся беларускія пісьменнікі і паэты, у прыватнасці Янка Купала і Якуб Колас, імёны і тэксты твораў якіх з’яўляюцца прэцэдэнтнымі для беларускага народа. Канцэпт «беларусы» ў паэзіі аўтараў выяўляецца праз лексемы *беларусы, народ, мужык, брат (браце), люд*, а таксама займеннік *мы*. Гэты зборны вобраз у вершах паэтаў прадстаўлены неадназначна. Менавіта яны адны з першых надалі гэтаму моўнаму знаку кунцэптуальнае значэнне.

Уся творчасць Янкі Купалы і Якубу Коласа сведчыць пра тое, што паэты любяць свой народ, але любяць не слепа і не ідэалізуючы яго, любяць, бачачы ўсе недахопы і заклікаючы ад іх пазбавіцца, як добрая і клапатлівая маці, якая імкнецца выхаваць у ім лепшыя якасці. У сваіх творах паэты заклікаюць беларусаў азірнуцца на свае славутыя мінулае, звяртаюцца да гістарычнай памяці народа: *Сягні ў даўно заснуўшыя сталецці, Заслону дзён уцёкшых адхілі, І глянь, як сёння твае жывуць дзеці, Як ты жывеш на прадзедаў зямлі...Ты жывь, ты панаваў у краі родным, Сцярог ад чужакоў і законы ўкладаў, Звон вечавы сход склікаваў народны, І сход аб ішчасці Бацькаўшчыны дбаў* (Я. Купала. Свайму народу). Паэта як сапраўднага патрыёта хвалюе, што народ страціў сваю незалежнасць, волю, здабытую дзядамі, страціў свае карані: *Упаў народ. Змарнеў народ, забыўся, Як бацькаўшчыну, як яго завуць; Як падарожны без пуцця, знябыўся, Як сірата, якой нідзе заснуць* (Я. Купала. Свайму народу).

Даследаванне паэзіі Янкі Купалы і Якубу Коласа дазваляе вылучыць наступныя пазіцыі ў профілі канцэпта народ – «беларусы»:

- беларусы – народ працавіты: *Бо з працы хлеб я здабываю; Працую, як той вол рабочы* (Я. Купала. Мужык); *Затрымаю ваду, Цёмны бор навалю, А як з сошкай пайду, – Увесь свет накармлю* (Я. Купала. З песень беларускага мужыка); *З Новым годам, з шчасцем новым! / Дай жа Божа, гэты год / Как успомніў шчырым словам / Працавіты ўвесь народ!* (Я. Колас. На Новы год);

- беларусы – народ бедны, цёмны, забіты, неадукаваны, баязлівы: *Знай, шмат каму трэба з тваёй працы хлеба, Дый сам ты галодзен зусім* (Я. Купала. Аратару); *Чытаць, пісаць я не умею, Не ходзіць гладка мой язык...* (Я. Купала. Мужык); *Брат маркотны, брат мой бедны! / Гоняць нас, на нас плююць; Дзе ні пойдзеш – мы чужыя, Мала нас дзе, брат, паймуць* (Я. Колас. Згнанніку); *Белорус ты, белорус! / Ты смешон и жалок. / Ты забитый, бедный, трус, / Вышел из-под палок* (Я. Колас. Белоруссия); *Той жа нораў свой сярдзіты / Ці за лішак жару... / Гэта – цёмны люд, забіты, / Беднаты ахвяра* (Я. Колас. Катаржнікі); *Будзеш ты чытаць нам, / Цёмнікам, няўмекам, / Што у кнігах пішуць, / Што мы ў свеце значым, / Бо мы самі цёмны, / Свету мы не бачым* (Я. Колас. У школку); *Бедната відаць усюды: / І ў адзежы і ў грашах; Людзі нейкія маруды; На ліцэ відзён іх страх. / Мужык цёмны: ён не знае, / Не умее ён чытаць, / Яго ўсякі абдувае, / А яму усе маўчаць* (Я. Колас. Мужык).

Нягледзячы на сваю забітасць, убогасць і неадукаванасць купалаўскі і коласаўскі беларус настроены аптымістычна; ён верыць у будучыню: *Грамадзянская згода, супольнасць загосце, Аж усцешацца прадзедаў цені і косці, Слоў унука не зглушыць ніякі прымус, Што ёй, роднай зямлі, верны сын, беларус* (Я. Купала. Маладая Беларусь); *Адно мы добра ведаем: / Хоць вечна мы блукаем, / А ўсё ж такі, хоць некалі, / А праўды дапытваемся* (Я. Колас. Наша возьме) яму ўласціва пачуццё уласнай годнасці: *Я – мужык, я гонар маю, / Гнуса, але да пары. / Я маўчу, маўчу, трываю, / Але сора завукаю: “Стрэльбы, хлопчыкі, бяры!”* (Я. Колас. Мужык); *...Кожны народ сам сабе пан; І беларус можа змясціцца ў сям’і нялічанай славян* (Я. Купала. Ворагам Беларушчыны);

- беларусы – народ безаблічны, паднявольны, галодны: *Табе, народ мой, згібнуты ў аковах...* (Я. Купала. Свайму народу); *Засадзілі ў клетку, / Волю адабралі, / Вобраз чалавечы / Ў гразь яны ўтапталі* (Я. Колас. Горкая доля); *Асмеяны, аблаяны, / Гразёю мы замазаны. / Багатымі мы скрыўджаны, / Няволяю мы звязаны* (Я. Колас. Наша возьме); *За народ, што пад ярмом / Шыю гне і спіну. / Што кляне лёс ціхачом / Кожную часіну* (Я. Колас. У няволі);

- беларусы – народ інертны, сонны, дрымотны, маўклівы: *А вы, адродкі Белай Русі, Спіце, як быццам кат засек* (Я. Купала. Там); *До спаць! Паўстаньце! Гэй, прасніся, беларусе?* (Я. Купала. Хоць ты, сэрца, лопні, трэсні...).

Янка Купала у сваёй творчасці беларускі народ надзяляе асаблівай, індывідуальна-аўтарскай характарыстыкай – называе яго «тутэйшым», г.зн. пасіўным, абыякавым, які прыстасоўваецца да любых умоў жыцця: *Вось так ні то жыву і не жыву, Сваім, што бачу, не веру вачам, Што чую – не бяру ў галаву, І што я знаю – ужо не знаю сам. Спаўняючы, што трэба, а што не, Сяк-так мой цягнецца на свеце век, А як памру, то буду спаць, як пан, І сніць, што я тутэйшы чалавек* (Я. Купала. Тутэйшы).

У паэзіі Янкі Купалы беларусы – гэта яшчэ і народ-«паязджане», падарожныя, сіроты: *У бездарожжа, у беспрыстанне Едуць, едуць паязджане* (Я. Купала. Паязджане); *Мы дома – як не дома... Бог бадзяцца кінуй па бязмерным свеце* (Я. Купала. Цару неба й зямлі);

- беларусы – народ няшчасны, гаротны, народ, які не мае лёсу: *Я – мужык, я – сын пакуты, На мякіне вырас я... Я – мужык, я – сын бядоты...* (Я. Купала. Я мужык-беларус); *Бацькам голад мне быў... Бяда маткай была...* (Я. Колас. Мужык); *Многа вынес народ гора / Многа горкіх слёз праліў, / Как сабраць іх, было б мора, / Ёсць паноў бы патаніў* (Я. Колас. Даўнейшае); *Нашы слёзы незлічоны, / З нас крываваы льецца пот... / Люд забіты, люд хрышчоны. / Абяздолены народ!..* (Я. Колас. Наша доля);

- беларусы – народ, які ўмее спачуваць, «з душой і сэрцам»: *О, я знаю, сэрца маеш, бо па свінцы нават плачаш* (Я. Купала. Хоць ты, сэрца, лопні, трэсні...);

- беларусы – народ без імені: *Народ змарнеўшы таго краю Свайго нат імені не знаў* (Я. Купала. Прарок); *Змарнеў народ, забыўся, Як бацькаўшчыну, як яго завуць* (Я. Купала. Свайму народу);

- беларусы – народ без мовы: *А што мовай пагарджаем, Дык мы гэтага не бачым* (Я. Купала. Хоць ты, сэрца, лопні, трэсні...);

- беларусы – народ, які самастойна выбраў свой лёс: *Самі мы вінаваты ў нашай долі праклятай, у тым, што век мы бядуем ды плачам. Глянь, во англік ці немец – Яны ўсё ўмеюць скеміць Ім і шчасце і радасць пакорны; Мы ляжым, як мядзвёдкі, Як гнілыя калодкі, І нас топча, хто болей праворны; Спім сабе, ані дбаем, Палягчэння чакаем, быццам з неба нам зваліцца тое...* (Я. Купала. Шчасце).

Прызначэнне паэта, беларускага песняра, Янка Купала сфармуляваў у вершы «Песняру-беларусу»: *Шчаслівы ты ці нешчаслівы, Будзі сыноў сваёй зямлі, Над беларускай соннай нівай Нязгаслы светач распалі.... Глядзі –*

ўскальшацца, прачнецца Мільённы прыспаны народ, І вокліч славы
пранясецца Пяснярскай славы з роду ў род. Імкнучыся «разбудзіць» праз
мастацкае слова нацыянальную самасвядомасць, паэт заклікаў: *Паўстань,
народ! Прачніся, беларусе: Зірні на Бацькаўшчыну, на сябе! ...Сваю
магутнасць пакажы ты свету, Свой край, сябе ў нашане мець прымусь*
(Я. Купала. Свайму народу); *Гэй, прачніся, беларусе!* (Я. Купала. Хоць ты,
сэрца, лопні, трэсні...).

Янка Купала заклікае «пакрыўджаны» беларускі народ «людзьмі
звацца»: *Эх, пакіньце крыўдамі карміцца, – Кожны народ сам сабе пан;
І беларус можа змясціцца Ё сям’і нялічанай славян!* (Я. Купала. Ворагам
Беларушчыны).

Лірыка Якуба Коласа ранняга перыяду – гэта шчырая і праўдзівая
песня пра беларускую зямлю і яе народ пачатку ХХ стагоддзя, аднак смутак
і боль пранізваюць яго творы. Пачынаючы з верша «Наш родны край», які
быў надрукаваны ў газеце «Наша доля» в 1906 годзе.

УДК 811.161.1’243’42(045)

Верниковская Алла Викторовна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра славянских языков
Минский государственный лингвистический
университет
Минск, Беларусь
alla.vernikovskaya@mail.ru*

Vernikovskaya Alla

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of Slavonic Languages
Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus*

Цзывэнь Ли

*студент
переводческий факультет
Минский государственный лингвистический
университет
Минск, Беларусь
tzziven@yandex.ru*

Ziwen Li

*Student
The Interpreting and translation school
Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus*

КОНЦЕПТ «ДУША» В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ А. С. ПУШКИНА

Предметом исследования являются способы репрезентации концепта «душа»
в поэзии А. С. Пушкина. Цель статьи – на материале лирических стихотворений и романа
в стихах «Евгений Онегин» выявить особенности воплощения понятия душа для
характеристики человека, его внутреннего состояния, авторского «я». Душа у Пушкина
выступает как место зарождения чувств, как огненная стихия, как живое существо.

Лексема душа используется также для ласкового обращения, входит в состав фразеологизмов. Результаты исследования могут быть использованы при преподавании русского языка как иностранного, в курсе литературы, культурологии.

Ключевые слова: поэзия А. С. Пушкина, культурный концепт, душа, образ героя.

THE CONCEPT OF “SOUL” IN THE POETIC TEXT OF A. S. PUSHKIN

The ways of representation of the concept “soul” in the poetry of A.S Pushkin is the main subject of the research. The purpose of the article is to reveal the peculiarities of the embodiment of the concept of “soul” for characterizing a person, his inner state and the author’s self, using the material of lyric poems and the novel in verse “Eugene Onegin”. Pushkin’s soul acts as a place of origin of feelings, as a fiery element, as a creature. The lexeme *soul* is also used for endearing treatment, it is part of phraseological units. The results of the research can be used in teaching Russian as a foreign language, in the course of literature, cultural studies.

Keywords: poetry of A. S. Pushkin, cultural concept, soul, hero image.

«Душа» относится к культурным концептам, наиболее значимым в русской картине мира. Душа противопоставляется телу и осознается как концентрация психической и эмоциональной жизни человека, как воплощение истинного внутреннего богатства. Слово *душа* является одним из самых часто встречаемых в русской поэзии XIX века. Согласно данным словаря языка А. С. Пушкина, великий поэт использовал лексему *душа* 774 раза, при этом 510 раз – в значении «внутренний психический мир человека».

В понимании Пушкина жизнь представляет собой некое горение, душа – это огонь, горящий сильнее или слабее. «Душа» в творчестве Пушкина – это второе «Я» поэта, его внутренний мир, которому противопоставлено бездушное светское общество, толпа. В его стихотворениях душа выступает прежде всего как источник вдохновения,местилище чувств.

Поэзия как ангел-утешитель

Спасла меня, и я воскрес душой.

Наиболее полно душа представлена в пушкинской любовной лирике. Любовь – движущая сила творчества, в ней поэт черпает вдохновение. При этом наблюдается овеществление души, она – живое существо, место возникновения чувства.

В душе настало пробужденье...

И вот опять явилась ты...

Любовь безраздельно овладевает душой, недаром ее сравнивают с «прекрасной болезнью».

Но узнаю по всем приметам

Болезнь любви в душе моей.

Жизнь без любви, вдохновения – это состояние «сна души», которое передается с помощью эпитетов: *душа немая, усталая, унылая, измученная, холодная, больная.*

Прервется ли души холодный сон?

Душой уснув, безмолвно я грущу.

В стихотворении «Черная шаль» с помощью эпитета *хладная* к слову *душа* раскрывается состояние глубокой тоски человека, убившего в порыве ревности возлюбленную, изменившую ему.

Гляжу, как безумный, на черную шаль

И хладную душу терзает печаль.

Таким образом, в любовной лирике душа – это сам лирический герой, этоместилище его чувств и эмоций и вместе с тем субстанция, способная воспламеняться и угасать, а также живое существо, которое может страдать, болеть, спать, пробуждаться, забывать и помнить.

Концепт «душа» широко представлен также в философской и гражданской лирике А. С. Пушкина. В Царскосельском лицее юный поэт обрел близких друзей и единомышленников.

Друзья мои, прекрасен наш союз!

Он, как душа, неразделим и вечен.

Поэт-гражданин с «нетерпеливою душой», Пушкин призывает посвятить отчизне «*души прекрасные порывы*». Патриотический долг поэт видит в борьбе против самодержавия и крепостного права. Пушкин с горечью восклицает:

Где гражданин с душою благородной,

возвышенной и пламенно свободной?

Пушкина волновал вопрос о назначении поэта и его творчества. Поэзия должна будить в сердцах милосердие, «*чувства добрые*», призывать к свободе. Пушкин верит, что его стихи останутся после его ухода в памяти народа.

Нет, весь я не умру – душа в заветной лире

Мой прах переживёт и тленья убежит.

В стихотворении «Памятник» А. С. Пушкин говорит о бессмертии души не в религиозном его понимании. Душа переживает прах в «*заветной лире*» – в его бессмертной поэзии.

С целью выявить, как реализуются значения слова *душа* в пространстве одного произведения большой формы, нами был проанализирован текст романа в стихах «Евгений Онегин», называемого «энциклопедией русской жизни».

В тексте произведения нами было зафиксировано 35 случаев употребления лексемы *душа*. Данное слово в романе является прежде всего средством характеристики героев.

Татьяна Ларина, *«русская душою»* – любимый женский образ Пушкина. Поэта привлекает естественность Татьяны, близость к простому народу, любовь к русской природе. Ее духовность и чистота подчеркивается частым обращением автора к внутреннему миру героини, у которой *душа неопытная, невинная*.

Евгений Онегин – человек незаурядный, которому свойственно *«роптанье вечное души»*. Однако он лишен идеалов, разочарован в жизни. В ответ на признание Татьяны Евгений говорит, что его душе чуждо блаженство семейной жизни, он не может *«обновить»* своей души для любви. Онегин, несмотря на его холодность и цинизм, все же чувствует угрызения совести после ссоры с Ленским (*«наедине с своей душой был недоволен сам собой»*). Здесь понятия *душа* и *совесть* выступают как синонимичные.

Владимир Ленский – поэт-романтик с возвышенной, пламенной душой, *«согретой девственным огнем»*, страстно влюбленный в Ольгу, *«как одна безумная душа поэта еще любить осуждена»*, верит, что *«душа родная соединиться с ним должна»*.

Образ автора присутствует на протяжении всего романа, главным образом, в лирических отступлениях, в которых раскрываются его мысли и чувства. Пушкин комментирует события, дает оценку героям, рассуждает о смысле жизни, о любви, творчестве, говорит о своих привязанностях и увлечениях. В лирических отступлениях душа выступает как второе «Я» поэта. Пушкин *«с ясною душою»* прощается с юностью и с местами, где жизнь была полна страстей и мечтаний – *«снов задумчивой души»* и начинает новый этап жизни. Поэт обращается к вдохновенью, как к птице, которую зовет чаще прилетать к нему.

*Не дай остыть душе поэта,
Ожесточиться, очерстветь
И наконец окаменеть
В мертвящем упоенье света...*

Таким образом, нами было установлено, что лексема *душа* в романе «Евгений Онегин» была использована в следующих значениях.

1. Характеристика человека: *задумчивая, пылкая, неопытная, невинная душа, русская душою, родная душа*.

2. Название самого человека: *нет ни одной души в прихожей, родная душа* (близкий человек).

3. Внутреннее состояние: *с ясною душою, душа остыла, пыл души, волнение в душе, сон души* и т.п.

4. Характеристика действия: *наедине своей души, в душе* (скрытно, тайно), *погрузился душою* (мысленно), *жадною душою* (с нетерпением);

5. Вдохновение: *душой исполненный полет*.

6. В религиозном значении (в противоположность телу): *Дай бог душе его спасенье, а косточкам его покой в могиле*.

7. В качестве ласкового обращения: *душа моя*.

8. В составе устойчивых выражений: *благодарна всей душой, душу изливал, до глубины души, полною душой*.

Выявлены следующие способы репрезентации концепта «душа» в поэтических текстах А. С. Пушкина.

1. Душа – живое существо, способное спать, любить, ожесточиться, роптать, волноваться, умереть.

2. Душа – огненная стихия, которая горит, пылает, согревает, остывает.

3. Душа – вещество, которое может черстветь, каменеть.

4. Душа – это предмет, который можно трогать, шевелить, обновить, на котором можно писать, рисовать.

5. Душа –местилище чувств, место их зарождения.

Таким образом, анализ текстов стихотворений и романа «Евгений Онегин» показал разнообразие способов репрезентации концепта «душа» и широкое использование А. С. Пушкиным лексемы *душа* в различных значениях и прежде всего как средство характеристики героев, их внутреннего мира и выражения своего авторского «Я».

УДК 81'1:821.161.

Сенаторова Дарья Викторовна

старший преподаватель

кафедра социально-гуманитарных дисциплин

Белорусская государственная академия

музыки

г. Минск, Беларусь

dashaperfect@tut.by

Darya Senatorova

Senior lecturer

Department of Social and Humanitarian

Disciplines

Belarusian State Academy of Music

Minsk, Belarus

«ВРЕМЯ» В КОНЦЕПТОСФЕРЕ ВАЛЕНТИНА РАСПУТИНА

Предметом исследования являются темпоральные номинации, извлеченные из текстов произведений Распутина. Цель работы – раскрыть взаимосвязь национально-культурного и индивидуально-авторского временного представления. В ходе работы были применены следующие методы: метод сплошной выборки, метод профилирования концептов, когнитивный подход.

В статье описывается концептуальное содержание темпоральных единиц текстов В. Распутина, в результате на основании полученных данных формируется профиль концепта «время». Областью применения исследования может служить использование результатов работы в преподавании основных курсов русского языка, специальных курсов и семинаров по лингвистическому анализу художественного текста.

Ключевые слова: В. Распутин, картина мира, концепт, концептуальное содержание, художественный текст, время, темпоральные номинации.

“TIME” IN RASPUTIN’S CONCEPTOSPHERE

The subject of the study are temporal nominations, extracted from the texts of Rasputin’s works. The goal of the work is to reveal the interrelationship of the national cultural and individual author’s time representation.

In the course of the work, the following methods were applied: the method of continuous sampling, the method of profiling concepts, the cognitive approach. The article describes the conceptual content of the temporal units of V. Rasputin’s texts, as a result, the profile of the concept “time” is formed on the basis of the data obtained. The field of application of the study can be the use of the results of the work in teaching the main courses of the Russian language, special courses and seminars on the linguistic analysis of the literary text.

Keywords: V. Rasputin, world view, concept, conceptual content, artistic text, time, temporal nominations.

Валентин Распутин – выдающийся русский прозаик, творчество которого представляет собой лингвокультурный феномен, а художественная картина мира писателя строится на взаимосвязи национально-культурного и индивидуально-авторского представления. Можно утверждать, что одним из ключевых концептов всего творчества В. Распутина является концепт «время». Ощущение восприятия времени особенно актуально в период развития общества, когда каждый из его членов остро ощущает перемены, деление жизни на «до» и «после», что является сквозной темой всего творчества Распутина – переход от старого уклада жизни к новому, а главное, оставшийся без почвы под ногами, мечущийся в поисках новых ценностных ориентиров русский человек. В прозе Распутина имеется большое количество способов реализации концепта «время»: вербализованность посредством темпоральных номинаций (лексемами времени), характеризующихся повышенной частотой употребления, вынос в названия произведений, например, «Последний срок», «Век живи – век люби», «Эти двадцать убийственных лет». Все это свидетельствует, по словам В. И. Карасика, о «высокой номинативной плотности данного участка языковой системы, что отражает актуальность вербализуемого концепта [1, с. 111].

Темпоральные номинации в произведениях Распутина под влиянием художественного видения писателя обрастают различными коннотациями, значительно расширяют словарную дефиницию за счет наличия концептуального содержания. Распутин, как никто другой, очень тонко и болезненно воспринимал смену эпохи, что подтверждается особым статусом концепта «время»: *заканчивающееся **тысячелетие** неосторожно показало начало **тысячелетия** нового, и общая тревога обуяла всех, кто волею судеб оказался под этими роковыми знаками.*

Авторское представление о времени встраивается в общее цикличное восприятие времени с ощущением бесконечности: *небо предвещало **завтрашнюю** неотвратимость.* Распутин даже видит время как карусель: ***Годы и годы** она крутилась в счастливой карусели работы.* В процессе исследования

было установлено, что восприятие времени писателем Распутиным всегда входит в оппозицию «прошлое – настоящее». Описывая прошлое, автор поэтизирует его: *до чего мы все совсем еще недавно были просты и до чего загадочными сделались теперь*. Прошлое в восприятии Распутина связано с нравственностью, а настоящее с пустотой и провалом: *стыдно... стыд у нас от старых времен сохранился*. Современность же пугает и страшит человека: *все теперь не так; жизнь открылась сплошной раной; сейчас все по-другому, обо всем надо судить заново*. Настоящее подается в самых мрачных тонах: *Время настало такое провальное, все сквозь землю провалилось, чем жили*. Сквозной темой рассказов Распутина проходит идея сбившейся жизненной программы, сложившегося уклада: *они теперешней атмосферой давятся, значит, им кислородная подушка нужна. Хоть в редкие, хоть в святые дни, да нужна*. В авторском тексте из триады «прошлое – настоящее – будущее» вербализуются только прошлое и настоящее, где прошлое – это безвозвратно ушедшая лучшая жизнь, настоящее – хаос, а будущее вовсе не определено. Смена дней воспринимается человеком через призму всей жизни, так как для русского языкового сознания свойственно вести отсчет времени именно днями. Подтверждение тому находим и в тексте рассказа писателя «В ту же землю»: *ничего она не собиралась. А безвольно тащилась по дням своей расплывшейся фигурой*. День воспринимается не только как вмещалище событий, но и как нечто неотделимое от человеческой жизни: *С этого дня и без наставлений Пахуты ей станет не просто пятнадцать, а пятнадцать с этим днем, который потянет ой как много*.

Распутин указывает на невероятно увеличивающийся ход времени, бешеный ритм, что в его понимании делает человеческую жизнь иллюзорной. Языковой культурной традиции свойственно ассоциировать время с животным или птицей, что подтверждается наличием выражений типа *время летит, бежит*, а Распутина современность представляется в виде собаки: *Самая жизнь нынче гончей породы. А он (человек) уж и привык, ему другого и не надо. Только на бегу и кажется ему, что он живет. А как остановится – страшно*. Вместе с тем время в восприятии автора – неоспоримая ценность, принадлежащая человеку, неразрывно связанная с памятью и возрастом. Темпоральные номинации встраиваются в систему молодость – старость: *Я древля старуха, столько годов прожила, что на две могилы хватит. Источилась вся от жизни; девчонки – по привычке, по старой памяти, когда они действительно начинали девчонками, половина из них уже в бабках*. Время ассоциируется с книгой: *пришлось отлистывать назад годы*. Молодой возраст у Распутина – особая ценность, что подтверждается использованием суффиксов субъективной оценки, придающих темпоральным номинациям аксиологическую маркированность: *Взяла я под крылышко свои восемнадцать годочков*. Часто находим у Распутина выражение *войти*

в возраст. Старость же воспринимается неоднозначно: с одной стороны – это мудрость: *Вот поживешь с мое, и даст тебе Бог такую же **ночку** поговорить со внучкой*, а с другой – разочарование в настоящем, сожаление об утраченном: *с одиноких загнанных женищин молодость слетает быстро – и вот уже приходилось замечать, что все меньше и меньше остается желаний, все длиннее невидящий взгляд и все пустынной и мимолетней **дни***.

Время имеет двоякую природу: с одной стороны, принадлежит человеку (*мой день, настал главный ее день*), а с другой, само активно вне воли человека совершает действия над ним, что воспринимается писателем негативно (*последние **годы** только уродовали ее и унижали; наступивший **день** начинал придавливать не снятым с него грузом*). Как следует из примера, авторское восприятие времени субъектно-объектное. Время Распутина представляет как активного производителя действия, наполняя концептуальным содержанием субъектно-предикатную систему, в которую включены темпоральные номинации – названия месяцев: *Теперь стоит **май**... Но почему май «стоит»? Тысячи и тысячи раз подставляется это слово, и вдруг однажды в свежую **минуту** обнаруживается, что оно совсем некстати. Ни **май**, ни **январь** стоять не могут, время не бывает неподвижным. Если уж на то пошло – **январь** лежит, взбугриваясь снегами и отдыхаясь вьюгами-метелями, но и лежит не в оцепенении, а медленно и валко перекатываясь в **февраль**. А **март** уж поднимается в рост и на затеких хмельных ногах расхаживает не спеша, заплетаясь и делая кругля... Но май!.. **Май**, набрав крылья, уже плывет над землей, он невесом и воздушен, радостен и победен, юн и красив*. Как видно из примера, писателю свойственно персонифицированное восприятие времени, ассоциация с живым существом – человеком, животным, птицей, что выявляется при помощи метафор (*май стоит, январь лежит, март поднимается*), эпитетов (*май невесомый, воздушный, юный, красивый*), олицетворений (*март расхаживает на ногах, май имеет крылья*). Также в данном примере реализуется свойственное русскому сознанию восприятие месяцев в сравнении с людьми разного возраста: январь – старей, март – среднего возраста, май – беспечный юноша.

Таким образом, в художественной прозе Распутина концепт «время», вербализуясь посредством темпоральных номинаций, имеет следующий профиль (по Е. Бартминскому): 1) внешний вид – схожесть с живыми существами (человеком, животным, птицей) и неживыми (книга, карусель, вода); 2) субъект (поведение) – давит, уродует, уничтожает, унижает (пейоративное авторское восприятие), летит, плывет, поднимается, ходит, стоит; 3) объект – время теряют, ждут, страшатся, ненавидят; 4) свойства времени – провальное, непутевое, убийственное; 5) смежность с памятью, возрастом.

Образ времени в прозе В. Распутина объединил в себе традиционные представления, закреплённые в русской языковой картине мира, и индивидуально-авторское восприятие времени как одного из кодов культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Карасик, В. И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
2. *Бартминский, Е.* Когнитивное определение, профилирование понятий и субъективная интерпретация мира / Е. Бартминский, С. Небжеговска // Когнитивная лингвистика конца XX века : Материалы междунар. науч. конф. 7–9 окт. 1997 г. : в 3 ч. – Минск : МГЛУ, 1997. – Ч. 1. – С. 4–8.
3. *Распутин, В. Г.* Собрание повестей и рассказов в одном томе / В. Г. Распутин. – М. : Изд-во «Э», 2017. – 960 с.

УДК 81'42:821.161.1

Сивова Татьяна Викторовна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра журналистики
Гродненский государственный университет
им. Я. Купалы
г. Гродно, Беларусь
sitavi@tut.by*

Sivova Tatsiana

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of Journalism
Yanka Kupala State University of Grodno
Grodno, Belarus*

ИТАЛЬЯНСКИЙ КУЛЬТУРНЫЙ КОД В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА К. Г. ПАУСТОВСКОГО

В статье на основе лексической сочетаемости имен, имеющих итальянскую национально-культурную коннотацию и составляющих итальянский ономастикон произведений К. Г. Паустовского, выявлена специфика перцепции культурного пространства Италии в языковой картине мира писателя, обусловленная как его глубоким знанием богатой итальянской культуры и литературы, так и фактом личного пребывания в стране.

Ключевые слова: Италия, культурный код, картина мира, идиостиль, К. Г. Паустовский.

ITALIAN CULTURAL CODE IN THE K. PAUSTOVSKY'S LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD

In the paper on the lexical compatibility of names that have Italian national-cultural connotation the specific of Italy cultural space perception in the K. Paustovsky's linguistic picture of the world is revealed. It is due both to his deep knowledge of Italian culture and literature and to the fact of his personal stay in the country.

Keywords: Italy, cultural code, picture of the world, idiostyle, K. Paustovsky.

Вопросы языковой картины мира и языковой личности, являющиеся важнейшими в современной, носящей антропоцентрический характер лингвистике актуализируют задачу реконструкции индивидуально-авторской языковой картины мира писателей, чьи произведения являются образцом

литературно-художественного творчества (И. А. Бродского (И. Ю. Самойлова), Ф. М. Достоевского (Н. А. Азаренко), В. В. Набокова (А. Ф. Гершанова), А. С. Пушкина (Л. М. Салимова), Л. Н. Толстого (О. В. Ланская; И. В. Санаева), И. С. Тургенева (Д. М. Алиомарова; С. Б. Аюпова), М. И. Цветаевой (Г. П. Корчевская; О. А. Фещенко), А. П. Чехова (М. С. Виноградова; Е. С. Игумнова), И. С. Шмелёва (Н. Б. Подвигина) и других.

Вклад К. Г. Паустовского в мировую литературу не единожды был отмечен номинацией на Нобелевскую премию в области литературы (1965, 1967, 1968), а также признанием как в СССР, так и в зарубежных странах, благодаря чему писатель имел возможность много путешествовать «я много ездил по Западу – был в Польше, Чехословакии, Болгарии, Турции, Италии, – жил на острове Капри, в Турине, Риме», – запечатлевая в произведениях как личные впечатления о стране, так и культурно-исторический национальный фон, что стало возможным благодаря его глубоким познаниям в области мировой культуры и искусства. Италия, центр культуры Возрождения, закономерно нашла отражение в произведениях К. Г. Паустовского.

Итальянский культурный ономастикон исследуемых произведений¹ включает преимущественно несущие аксиологическую нагрузку топонимы и антропонимы, формирующие, помимо географического пространства произведений, пространство культурное. Состав топонимов представлен а) названиями государств (*Ватикан, Италия*): *Потрясение, пережитое в залах Ватикана, не прошло бесследно. Снова с прежним волнением Кипренский начал работать над портретом князя Голицына – одним из самых поэтических полотен русской живописи* [1, т. 3, с. 520]; б) городов (*Венеция, Милан, Неаполь, Помпеи, Рим, Турин, Флоренция*): *В Милане Кипренский целые дни проводил около «Тайной вечери» Леонардо да Винчи* [1, т. 3, с. 513]. Ономастическое культурное пространство формируется также в) названиями памятников архитектуры: *Кипренский долго всматривался, пытаясь различить величественные руины, и внезапно вздрогнул, – в темноте высился огромный тяжёлый купол собора, более чёрный, чем ночь. Это был храм святого Петра* [1, т. 3, с. 514]; *тут же увидите стариннейшую землю совсем рядом, хотя бы на мощной арене Колизея* [1, т. 5, с. 148]; г) художественных галерей: *Галерея Уффици во Флоренции заказала ему [Кипренскому] его собственный портрет* [1, т. 3, с. 515]. Функционирование данных онимов специфично установлением пространственных параллелей: *Великий Рим среди болот и северных лесов! – сказал Кукольник, думая о Петербурге. – Великий Рим в снегах и мраке ночи. Судьба его будет прекрасна* [1, т. 3, с. 499].

¹ Материалом для исследования послужило собрание сочинений К. Г. Паустовского в 9 томах, а именно тома 1–5 [1].

Итальянский культурный антропонимикон включает имена деятелей культуры, многие из которых – яркий пример «универсального человека», человека эпохи Возрождения:

а) живописцев (*Фра Беато Анджелико* (1400–1455), *Сандро Боттичелли* (1445–1510), *Леонардо ди сер Пьеро да Винчи* (1452–1519), *Рафаэль Санти* (1483–1520), *Антонио да Корреджо* (1489–1534), *Джованни Антонио Каналь* (1697–1768), *Франческо Ладзаро Гварди* (1712–1793), *Винченцо Камуччини* (1771–1844)), а также названия их произведений («Весна» Сандро Боттичелли, «Джоконда», «Тайная вечеря» Леонардо да Винчи, «Сикстинская Мадонна» Рафаэля). В контекстах: *Заметьте себе, что после Гварди и Каналетто в Италии больше не было настоящих художников* [1, т. 2, с. 346]; *Созерцание «Тайной вечера» внушило Кипренскому новую веру в свои силы* [1, т. 3, с. 513]; *Чаще всего он [Алексей] пишет обширные фельетоны о вещах злободневных – краже Джоконды, полётах Блерио и постройке Амурской дороги* [1, т. 1, с. 56];

б) писателей и драматургов (*Франческо Петрарка* (1304–1374), *Джованни Боккаччо* (1313–1375), *Лудовико Ариосто* (1474–1533), *Карло Гольдони* (1707–1793), графа *Карло Гоцци* (1720–1806), *Джакомо Леопарди* (1798–1837)), а также имена персонажей их произведений (*Мирандолина*, героиня комедии Карло Гольдони «Хозяйка гостиницы»). В контекстах: *Счастье – категория вечная. Петрарка не был бы счастливее оттого, что услышал голос Лауры записанным на плёнку* [1, т. 5, с. 520]; *Мирандолину в этом спектакле играла Татьяна Андреевна* [1, т. 2, с. 309];

в) композиторов, исполнителей и мастеров струнных инструментов: *Антонио Страдивари* (1644–1737), *Доменико Чимароза* (1749–1801), *Никколо Паганини* (1782–1840), *Джузеппе Фортунино Франческо Верди* (1813–1901)); названия их произведений («Травиата», опера Джузеппе Верди). В контекстах: *Тесные венецианские часовни, запах каналов, напевы Чимарозо и чугунные фонари над стёртыми порогами – это век свечей* [1, т. 1, с. 78]; *На каменных оградах были наклеены афиши, – один из московских театров ставил на кораблях «Травиату»* [1, т. 2, с. 36]; а также названия театров: *Трудно сказать, сколько я совершил прогулок по Риму и Ватикану, сколько поездок по старинным городам Франции, сколько видел спектаклей в театре «Ла Скала» и сколько выслушал бесед с умнейшими людьми XIX века вместе с этим неуклюжим человеком* [1, т. 4, с. 639];

г) скульпторов (*Микеланджело Буонарроти* (1475–1564), *Антонио Канова* (1757–1822)). Например: *Я преклоняюсь перед благородным резцом Кановы* [1, т. 3, с. 518];

д) архитекторов (*Джованни Баттиста Пиранези* (1720–1778)). Например: *всю жизнь он мечтал быть художником-архитектором, подобно Пиранези, чтобы работать в той же манере и довести её до совершенства* [1, т. 5, с. 330];

е) актеров (Элеонора Дузе (1858–1924)) и названия фильмов. Например: *Понимаете*, – говорил капитан, – было такое чувство, будто в преисподнюю спустилась **Элеонора Дузе** (он её видел однажды в Одессе) [1, т. 1, с. 129]; *Почти всё передовое итальянское кино в лучших своих образцах – таких, как «Рим в одиннадцать часов», «Похитители велосипедов», «Машинист», «Полицейские и воры», «Мечты на дорогах», – вышло из чеховского гуманизма* [1, т. 3, с. 314].

Итальянское культурное пространство неотделимо от пространства итальянского языка: *остерия* (итал. *oste* – гость) ‘трактир’, ‘тип ресторана обычно в итальянском стиле’; *кантилена* (итал. *cantilena* – пение, песня) ‘плавная, певучая мелодия’, *баркарола* (итал. *barca* – лодка) ‘песня венецианских гондольеров’. Например: *Он [Кипренский] мечтал о том, как всюду – в остериях и дворцах, в Ватикане и академиях, среди прелестных римлянок и завистливых художников – громкая слава летит за ним, кружит головы, даёт богатство, беспечность, любовь, преклонение* [1, т. 3, с. 515]; *Мы, замерев, слушали, как свободно лились итальянские кантилены, как отрывисто гремели песни басков, как ликовала вся в звоне труб и пороховом дыму «Марсельеза»* [1, т. 3, с. 306]. И от других пространственных плоскостей произведений (пространства истории, науки), которые формируются именами путешественников (*Марко Поло*), политических деятелей (*Джузеппе Гарибальди*), ученых (*Галилео Галилей, Джованни Вирджинио Скиапарелли*).

Реконструируя итальянское культурное пространство, К. Г. Паустовский 1) исследует мотивы творчества (Должно быть, эта красота материнства пленила великих художников Возрождения – Рафаэля, Леонардо и Боттичелли, – когда они писали своих мадонн [1, т. 4, с. 398]); 2) дает характеристику произведениям (*Мелодии Верди*, щемящие, как женский плач о неразделённой любви, звучали в торжественном, величавом безмолвии военного корабля [1, т. 2, с. 37]; *Картины Рафаэля* были выписаны тонко и гладко [1, т. 3, с. 515]); 3) фиксирует их катарсический эффект (*Помимо «Сикстинской мадонны» Рафаэля, там есть много картин старых мастеров, перед которыми просто опасно останавливаться. Они не отпускают от себя. На них можно смотреть часами, может быть, сутками, и чем дольше смотришь, тем шире нарастает непонятное душевное волнение. Оно доходит до той черты, когда человек уже с трудом удерживает слёзы* [1, т. 3, с. 371]; *Тогда произошло величайшее чудо, какое может сотворить только высокое искусство, только живопись, равная по силе творениям лучших мастеров человечества, таких, как Боттичелли, Рафаэль или Вермеер Дельфтский: Яни взглянул на портрет и зарыдал* [1, т. 5, с. 282]); 4) расценивает как вершину профессиональной деятельности («Не исчерпал ли я себя петербургским неистовством? – подумал Кипренский, отходя от окна. – Хватит ли сил продолжать начатое столь же успешно? Достигну

ли я **вершин Рафаэля**? А достигнуть надобно» [1, т. 3, с. 514]; О Брюллове создавались легенды. Его ставили **в один ряд с Микеланджело и Рафаэлем**. Его великолепная мастерская приводила в трепет измотанных нуждой художников и нищих учеников Академии [1, т. 3, с. 561]).

Функциональная нагрузка номинаций проявляется в создании а) внешней характеристики персонажей (*Старый адмирал, **похожий**, как говорили, на Джузеппе Верди*, понял, что дело пока что проиграно [1, т. 5, с. 40]; *Отсвет огня играл на смуглом средневековом лице Багрицкого. В то время он был ещё худ и напоминал **юношу с потемневшей итальянской фрески*** [1, т. 5, с. 452]); б) оценки профессионального мастерства (он [Блок] слился для многих из нас с необыкновенными людьми, **с поэтами Возрождения**, с героями общечеловеческих легенд. В частности, для меня Блок стоит в ряду любимейших полупризрачных, а то и вовсе призрачных людей, таких, как Орланд, Петрарка, Абеляр, Тристан, **Леонарди, Шелли** [1, т. 3, с. 314]); в) пространственной координаты (*Во время пауз я оглядывался, – казалось, **Виолетта пела на родине Верди*** [1, т. 2, с. 38]); г) времени и пространства (хронотопа) произведений (*Потом он играл старинные галантные мелодии, которые напевала **Венеция времён Карло Гольдони и Гоцци*** [1, т. 1, с. 85]).

Реконструкция итальянского культурного пространства специфична 1) системой параллелей (*Панов был необыкновенный скрипач, «**крепостной Паганини**»* [1, т. 3, с. 591]; *Ветер с гор дул ей в глаза, колыхал платье. У неё не было на руках младенца. Она была ещё непорочна. И эта прелесть непорочности делала **итальянскую мадонну** подругой крестьянской девушки Луши из села Екимовка Рязанской области* [1, т. 5, с. 411]), характеризующейся широким темпоральным и пространственным диапазоном (*В этой прозе звучал голос человека, пропылённого в походах Конной армии и вместе с тем владевшего всеми богатствами прошлой культуры – от **Боккаччо** до Леконта де Лиля и от Вермеера Дельфтского до Александра Блока* [1, т. 5, с. 117]); 2) пересечением пространств (например, природы и творчества) (*Но когда прорывалось солнце, то из-под плесени на стенах проступал розовый мрамор и город появлялся за окном, **как картина**, написанная старым венецианским мастером **Каналетто*** [1, т. 3, с. 295]); 3) ассоциативной обусловленностью (***Верди**. Венеция. Старинный рояль и вино. Песенки студентов, седые актёры и молодая женщина с красной камелией, приколотой к корсажу* [1, т. 2, с. 38]); 4) романтическим мироощущением писателя (*Мы легче **понимаем прошлое** под открытым небом, чем в залах с блестящими паркетами. Я испытал это чувство в **Помпее**, Херсонесе, Таврическом, в руинах Никополиса в Болгарии и в Сан-Реми в Провансе, где лягушки скачут из-под ног в бездонные римские цистерны с чёрной водой* [1, т. 5, с. 536]).

На основании изложенного заключаем, что реконструкция культурного пространства Италии представляет несомненный лингвистический интерес в свете антропоцентричности современного языкознания, значимости национального пространства в языковой картине мира К. Г. Паустовского и послужит воссозданию итальянского хронотопа произведений писателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Паустовский, К. Г. Собрание сочинений : в 9 т. / К. Г. Паустовский. – М. : Худож. лит., 1981–1986. – Т. 1–5.

УДК 821.111(73)-3.09.(045)

Первушина Любовь Владимировна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра зарубежной литературы
Минский государственный лингвистический
университет
г. Минск, Беларусь
lyubaper@gmail.com*

Pervushina Lyubov

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of World Literature
Minsk State Linguistics University
Minsk, Belarus*

НАЦИОНАЛЬНОЕ И ИНОНАЦИОНАЛЬНОЕ В ТВОРЧЕСТВЕ Д. ГАЛИЧ БАРР

В статье рассматривается национально-культурная специфика в творчестве Д. Галич Барр (1932–2010) – известной и влиятельной американской писательницы-эмигранта сербского происхождения. Выявляются национально маркированные компоненты родной культуры в инонациональном культурном поле США, раскрываются переключки между Старым и Новым Светом, определяются особенности гибридной идентичности автора и ее литературных героев.

Ключевые слова: эмиграция, национальная культура, инонациональная культура, би-этническая идентичность, гибридная идентичность, литература эмиграции.

NATIONAL AND FOREIGN NATIONAL IN FICTION BY DOJNA GALIC BARR

The article deals with the national and cultural specificity in the fiction by D. Galich Barr – a famous and influential American émigré writer of Serbian origin. The images of national culture in a foreign national territory are revealed, the cross-cultural connections between the Old and the New World are considered, the peculiarities of the composite hybrid identity of the author and her literary characters are exposed.

Keywords: emigration, national culture, foreign national culture, bi-ethnic identity, hybrid identity, émigré literature.

Одним из наиболее важных социокультурных феноменов второй половины XX – начала XXI веков является интенсивная эмиграция, вызванная масштабными историческими потрясениями, конфликтами, войнами, общественными и культурными катастрофами. Эмиграция представляет собой транснациональное явление, которое во многом обуславливает развитие стран, локальных регионов и цивилизации в целом. Она составляет неотъемлемую часть существования глобализованного мира и является «важнейшим индикатором этнополитических и социальных процессов, происходящих в обществе» [1, с. 1].

Сложные вопросы исторического развития, определения идентичности и субъективности личности, культурной и языковой адаптации нашли отражение в творчестве писателей-эмигрантов, оказавшихся в вынужденном изгнании за пределами своей родины. Феномен литературы эмиграции занял видное место в культурной жизни многих стран, включая США, «привлек миллионы читателей по всему миру и достиг своего высшего пика в конце 1970-х и 1980-х годах» [2, р. 265]. В настоящее время происходит процесс исследования творческого наследия известных, но по идеологическим причинам игнорировавшихся писателей-эмигрантов, восстанавливается творчество забытых авторов, открываются новые имена. Следовательно, расширяется и обогащается контекст национальных литератур и формируется корпус текстов для нового взгляда на контекст мировой.

Значимой частью мультикультурной американской словесности является территория, сформированная художественными поисками славянских писателей-эмигрантов. Литература славянской эмиграции представляет собой идейно-художественную систему, фиксирующую особенности адаптации, социализации и ассимиляции национальных, этнических и культурных сообществ в структуру полиязыкового американского общества, имеющего исконно мультикультурные корни. В многонациональную литературу США привносится специфика особого мировосприятия, идущего от славянских традиций и истоков коллективной памяти славян.

Одной из наиболее важных и актуальных проблем современного литературоведения, интегрирующего в себе теоретические и прикладные аспекты, является определение национального своеобразия творчества писателей-эмигрантов в инокультуре принимающей страны, раскрытие специфики их менталитета и этнического самосознания. Являясь выражением духовного мира определенного социально-этнического субъекта, национальное самосознание связано с осмыслением конкретных этнических черт. Известно, что «сознание нации включено (и содержательно, и структурно) в ее непосредственное бытие, в жизнедеятельность людей, в поведение этнических индивидов, проявляя себя в различных культурно-психологических феноменах... как в исторически конкретный период, так и продуцирующих себя в межпоколенные связи» [3, с. 14]. Особенно значимыми являются вопросы, связан-

ные с исследованием «экзистенции, диаметрально отличающейся от жизни на родине как в макро, так и в микро масштабе» [4, с. 13], т.е. с рассмотрением специфики функционирования национальной родной культуры в инонациональной лингвистической среде. Особую остроту представляют вопросы определения различных форм художественного мышления, соответствующих новым условиям, степень сохранения национальной самобытности в «ином» окружении. Важным является и определение эволюции идентичности личности, образовавшейся в результате взаимодействия различных национальных, культурных и этнических традиций в творчестве авторов, представляющих новый антропологический тип – «тип эмигрантского человека (*“homo emigranticus”*)» [5, с. 81].

К одной из наиболее ярких фигур литературной и культурной истории конца XX – начала XXI в. справедливо относят Дойну Галич Барр (1932–2010) – признанную американскую писательницу, автора восьми романов на сербском и английском языках, удостоенных престижных литературных наград, включая премии Зигмунда Фрейда, Федора Михайловича Достоевского, Иво Андрича и др. Ее книги переведены на многие языки стран мира. Пик литературного взлета писательницы приходится на XXI столетие. Романы «Ангелы без лиц» (*Angels Without Faces*, 2004), «Сизый голубь» (*The Blue Pigeon*, 2005), «Колокола и ветер» (*Bells and Wind*, 2006), «Анна Ли» (*Anna Lee*, 2007), «Город удовольствий» (*The City of Pleasure*, 2008), «Дом разбитых зеркал» (*The House of Broken Mirrors*, 2008), «Страсть» (*Passion*, 2010) и «Ужас» (*Anguish*, 2010) характеризуются экспериментализмом, интеллектуальной игрой с читателем, гибридной многожанровой составляющей, глубоким психологизмом, интермедийностью, интертекстуальностью, развитым хронотопом, пародийно-ироническим переосмыслением современного глобализованного высокотехнологичного супериндустриального общества и национальной самобытностью, т.е. привнесением в американскую литературу образов, мотивов, архетипов, прочно укорененных в славянской культуре.

Творчество Д. Галич Барр демонстрирует специфическую модель вхождения личности в литературное пространство многонационального американского общества, при которой расширяются параметры национальной идентичности, сохраняется историческая память и происходит активное освоение новой культуры. Данная тенденция определяется биографическими фактами: Д. Галич Барр родилась в Румынии, училась в Сербии, ее семья подверглась принудительной эмиграции из тоталитарной Югославии во Францию, а затем – в Америку (г. Чикаго). Становление внутреннего мира автора осуществлялось в меняющихся контекстах под влиянием разнонаправленных векторов – историко-культурных, социальных, национальных, расовых, этнических, лингвистических, что определило возникновение сложной биэтнической (*bi-ethnic identity*) – гибкой, меняющейся адаптивной национальной идентичности (*flexible identity*) эмигранта, разрывающей

границы между бинарными оппозициями «свой» – «чужой», «близкое» – «далекое», «Родина» – «чужбина». Данная гибридная (hybrid) идентичность писательницы, «включающая осознание личности, сформировавшейся между двумя культурами и совмещающую в себе принадлежность к нескольким социально-культурным группам» [6, с. 124], выявляется через очевидную связь прошлого и настоящего – сербской и американской культур, Старого и Нового Света.

С одной стороны, воспроизводится американская действительность XX – начала XXI века, активно анализируются и осваиваются реалии современного многонационального общества, причем инациональное становится частью идентичности и мировоззрения Д. Галич Барр. С другой стороны, в культуру страны проживания вводится балканизированное представление о жизни в Старом Свете и актуализируется сербский национальный колорит: воссоздается атмосфера национального бытия, воспроизводятся культурные характеристики, имеющие широкое распространение в славянском социуме, описываются социально-бытовые отношения, выявляются культурные ценности, народные традиции и обряды. Национальные символы и архетипы, инкорпорированные в ткань текста, способствуют восстановлению особого мироощущения, идущего от глубинных народных истоков. В повествования романов «Колокола и ветер», «Ангелы без ликов» и «Сизый голубь» вплетаются образы природы, которые становятся значимыми художественными компонентами, воспроизводящими национальную культуру в ее эмоциональном, чувственно воспринимаемом значении. Так, окружающий мир во всем его многообразии оживает, наполняется особой музыкой, пением птиц, трескотней кузнечиков, шумом дождя, шелестом ветра, журчанием родника, подчеркивая присутствие прошлого в настоящем. Особую игровую атмосферу привносят в повествование «сербские народные песни и танцы, звуки губной гармошки, детское пение и радостное веселье детишек, которые щебечут, как стайка птиц» [7, с. 62]. Поют реки, звенят небеса, восстанавливаются мелодии Балкан, природа в своих звуковых образах обобщенно выражает существенные процессы жизни. Важное значение приобретает колокольный звон православных монастырей, символизирующий глубокую веру автора и ее героев в божественное и их стремление к постижению смысла бытия. В многожанровых, многоуровневых романах раскрываются этнокультурные процессы, выявляются ценности, принятые внутри славянской культуры, открываются черты сербской характера – упорство, сила духа, щедрость, стремление к постижению наследия своей страны и мировых шедевров. Реконструируются эпизоды из разных областей культуры и жизни, национальные традиции и образцы поведения, которые свидетельствуют о ярко выраженном национальном самосознании автора.

Д. Галич Барр подчеркивает значимость культурно-исторической памяти и представляет свое повествование о событиях прошлого. Писательница

обращается к реальным событиям, имевшим место в восточно-славянском и южно-славянском европейских регионах, интерпретирует их и выявляет воздействие данных исторических событий на человеческие судьбы. В романах «Ангелы без ликов» и «Сизый голубь» реконструируется ряд трагических исторических эпизодов на Балканах: Вторая мировая война, нападение Гитлера на Югославию, положение Сербии и Румынии во время оккупации, ужасы нацизма, зверства усташей [8, с. 152], жестокие медицинские эксперименты. Многоуровневые и многосюжетные повествования Д. Галич Барр также раскрывают причины послевоенной массовой сербской эмиграции, воссоздают атмосферу турбулентного послевоенного времени, освещают события, связанные с агрессией на Балканах в 1990-х гг. и вызвавшие развал Югославии.

Идентичность автора и ее героев переходит границы биэтнического конструкта, трансформируется в трансэтническую, многосоставную, гибридную идентичность (*trans-ethnic, composite, hybrid identity*), трансцендентально преодолевающую границы двух культур, охватывая интеллектуальное, географическое и литературное пространство мира. Космополитическая модель мировосприятия писательницы, предполагающая осознание «себя» гражданином мира, который вбирает в себя особенности цивилизации XX века, расширяется до осмысления жизни многих национальных и этнических групп на разных континентах, в разных странах. Ценностные приоритеты личности автора-эмигранта выявляются через пересечение, сопоставление, сравнение различных культур и осмысление широкого социального, исторического и литературного контекста.

Сложная трансэтническая идентичность, интегрированная в мировую культуру, обнаруживает себя через интертекстуальные ссылки на многочисленные исторические, культурологические и ономастические реалии. Основу национально-культурной специфики внутренней формы составляют топонимы (астонимы, пелагонимы, ойконимы, микротопонимы), которые занимают «промежуточное положение между миром материальных объектов и духовным миром, становятся важным характеризующим средством и... могут превращаться в идеологемы общественного сознания своей эпохи» [9, л. 65]. Они играют роль связующего звена между прошлым и будущим и, как выразительное средство, служат для создания образа глобализованного мира. Многообразие географических мест (стран, городов, поселений), на которые делаются в романе ссылки, выявляет эволюцию внутреннего мира Д. Галич Барр и ее героев и формируют их идентичность на пересечении различных культурных и исторических традиций. В романах представлены места проживания героев или территории, которые они посещали: Сербия (Белград), Румыния (Бухарест, Констанца), Франция (Париж), Америка (Нью-Йорк, Чикаго, Вашингтон, Ричмонд, Иллинойс, Флорида, Каролина), Африка

(Эфиопия), Югославия, Россия, Бразилия, Китай, Египет (Каир), Хорватия (Загреб), Босния, Черногория, Косово, Швейцария (Женева), Израиль, Багамы, Испания (Мадрид) и т.п., а также отдельные поселения, связанные с культурой коренных индейцев в США. Наблюдается подробное описание топонимов, значимых для писательницы: живописные места Югославии, исторические районы Белграда, Белградская крепость и парк Калемегдан, монастыри Сербии, Румынии, Эфиопии, прекрасный город Констанция на Черном море, Дунай, который «сплетает восемь стран» [8, р. 34], велико-лепная река Сава, старинные крепости и ландшафты, исторические области Буковина, Сучевита, уникальность и красота небольших сербских поселений, и т.п. Бухарест представлен как «Малый Париж Европы» («the Little Paris of Europe») [Там же, р. 19], а бывшая Югославия воспринимается как «мультиэтническая страна на Балканах, похожая на Америку» [Там же, р. 209]. Высокая степень детализации топонимов способствует созданию правдоподобия действия и восприятию художественной среды как реальности.

Сосуществование национального и инационального в творчестве Д. Галич Барр позволяет расширить культурные границы и ввести индивидуальный опыт личности в широкий контекст глобализованного мира, осмыслить процессы современного социума. В ее текстах отсутствует «классический мотив... изгнанничества: ощущение бездомности у себя на родине и собственной чуждости за границей» [10, с. 44], прямо или опосредованно присутствует как культура метрополии, так и инокультура страны проживания. Очевидны интеркультурные влияния глобализованного мира, в результате чего в ткани текста создается сложный кросскультурный диалог/полилог. Писательница демонстрирует способность обновлять свою «самость» без утраты культурной основы, что свидетельствует о высокой степени прочности ее национальной идентичности. Репрезентация опыта автора-эмигранта обогащает современную литературу и свидетельствует о художественной ценности славянско-американского сегмента в многовекторном творчестве Д. Галич Барр, созданном на пересечении сложных систем координат – художественных, исторических, социально-политических, географических, общественных, личных, локальных и универсальных.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Васильева, Л. А.* Вынужденная миграция в Республике Беларусь : теоретико-правовые и организационные аспекты / Л. А. Васильева. – Минск : Акад. МВД Респ. Беларусь, 2000. – 124 с.
2. *Zinov'ev, A.* Russian-Language Literature in Emigration / A. Zinov'ev // *Canadian-American Slavic Studies*. – Vol. 33. – Nov. 2–4, 1999. – P. 265–268.
3. *Бабаков, В. Г.* Национальное сознание и национальная культура (методологические проблемы) / В. Г. Бабаков, В. М. Семенов. – М. : ИФРАН, 1996. – 70 с.
4. *Суханек, Л.* Место антропологии в эмигрантологических исследованиях / Л. Суханек // *Русское зарубежье и славянский мир*. – Белград : Славист. о-во Сербии, 2013. – С. 12–21.

5. Демидова, О. Р. Эмиграция как проблема философии культуры / О. Р. Демидова // Вестн. Ленингр. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. Сер. Философия. – 2015. – С. 74–81.
6. Словарь терминов межкультурной коммуникации И. Жукова / редкол. М. Г. Лебедько [и др.]. – М. : Флинта ; Наука, 2013. – 632 с.
7. Галич-Барр, Д. Колокола и ветер / Д. Галич-Барр ; пер. с серб. А. Базилевского. – М. : Вахазар ; Этерна, 2009. – 304 с.
8. Galic Barr, D. Angels Without Faces / D. Galic Barr. – Belgrade : Serbian Writers Assoc. Literary Mag., 2005. – 342 p.
9. Ражина, В. А. Ономастические реалии: лингвокультурологический и прагматический аспекты : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / В. А. Ражина – Ростов н/Д, 2007. – 156 л.
10. Минеева, И. Н. Феномен эмиграции в русской культуре XX–XXI вв.: генезис, семантика, интерпретации / И. Н. Минеева // Русское зарубежье и славянский мир. – Белград : Славист. о-во Сербии, 2013. – С. 40–49.

УДК 811.161.1

Майданюк Денис Викторович

преподаватель-методист

Украинско-Польский институт

Одесского национального политехнического
университета

г. Одесса, Украина

denismajdaniuk@gmail.com

Maidaniuk Denys

Specialist in Teaching Methods

Ukrainian-Polish Institute

Odessa National Polytechnic University
Odessa, Ukraine

ЛОГОЭПИСТЕМА КАК ПРЕЦЕДЕНТНОЕ ИМЯ В НАРРАТИВЕ И. ИЛЬФА И Е. ПЕТРОВА

В статье рассматривается функционирование имен собственных в качестве прецедентных в нарративе И. Ильфа и Е. Петрова, который представляет собой уникальный материал для анализа реалий, используемых для описания русского социально-культурного пространства начала XX века. Имена собственные, употребляясь для оценки и характеристики различных явлений окружающей действительности, выполняют функцию логоэпистемы и являются следами культуры в языке и языка в культуре.

Ключевые слова: антропоним, лингвокультурологическое пространство, логоэпистема, нарратив, прецедентность, прецедентное имя.

THE LOGOEPISTEME AS A PRECEDENT NAME IN NARRATIVE OF ILF AND PETROV'S WRITINGS

The proper names as a precedence names functioning in the narrative of Ilf and Petrov are examined. Narrative of Ilf and Petrov is a unique material for the analysis of the realities used in describing of the Russian socio-cultural space of the early XX century. Proper names being used for evaluation and characterization of different phenomena of reality, proper names fulfill the function of logoepisthemes, being the traces of culture in language and languages in culture.

Keywords: anthroponym, linguocultural space, logoepisteme, narrative, precedence, precedent name.

Интерес лингвистов к прецедентным именам обусловлен в первую очередь повышенным вниманием к вопросам взаимодействия языков и культур, а также к процессам межкультурной и межкузыковой коммуникации.

Термин *прецедентное имя* восходит к работам В. В. Красных, Д. Б. Гудкова, И. В. Захаренко и Д. В. Багаевой. В их исследовании прецедентное имя рассматривается в лингвокогнитивном аспекте и понимается как «индивидуальное имя, связанное с широко известным текстом (Печорин) или с прецедентной ситуацией (Иван Сусанин). Это своего рода знак, при употреблении которого в коммуникации осуществляется апелляция не к собственному денотату, а к набору дифференциальных признаков данного прецедентного имени [1, с. 172].

В основе идей прецедентности лежит концепция прецедентных текстов Ю. Н. Караулова. Ученый полагает, что прецедентные имена фиксируют определенные аспекты национальной картины мира, связанные с процессами номинации [2, с. 74].

По мнению Н. Д. Бурвиковой и В. Г. Костомарова, прецедентные тексты составляют костяк фоновых знаний человека. Они десятилетиями служат основой обучения, аккультурации ребенка, при их помощи ребенок сначала устно, а потом письменно обучается родному языку.

В 1994 г. В. Г. Костомаров и Н. Д. Бурвикова писали, что существует некоторый механизм удобного свертывания и хранения прецедентных текстов в виде отдельного слова, словосочетания или фразы. Ученые заметили, что за каждым крылатым словом (высказыванием), если проследить их происхождение, обнаруживается текст или ситуация. «Прецедентное высказывание анафорично по отношению к породившему его тексту, если оно связано с этим текстом структурно, и дейктично по отношению к ситуации, в контексте которой оно в первый раз возникло. Прецедентное высказывание может быть связано с исходным текстом только по смыслу, структурно, будучи автосемантическим» [3, с. 74].

В своих последних исследованиях В. Г. Костомаров и Н. Д. Бурвикова уже говорят не о текстовой редукции, а о логоэпистеме. Обязательным условием существования данной единицы ученые считают сохранение связи с породившим ее текстом.

Термин *логоэпистема* предложили В. Г. Костомаров и Н. Д. Бурвикова. Он составлен по модели образования терминов *фонема*, *морфема* из греческого корня *логос* (в богословско-философском смысле – ‘язык, речь, учение, смысл’) и *эпистема* (‘сочетание, стема идей, ведущая к знанию, пониманию’). Речь идет о знании, которое несет некоторая языковая единица с ее «скрытой “внутренней формой”», индивидуальной культурной историей и собственными связями с национальной культурой» [4, с. 7].

Под логоэпистемами принято рассматривать «разноуровневые лингвострановедчески ценные единицы, которые являются стандартным типом

языковой реакции на внешние стимулы» [5, с. 37]. Являясь составляющими когнитивной базы носителей языка, логоэпистемы обладают широким ассоциативным потенциалом и делают речь экспрессивной и эмоционально окрашенной [6, с. 3]. Они усваиваются в процессе социализации и являются средством познания действительности. Анализ таких единиц авторы считают отдельным направлением науки – лингвоэпистемологией или логоэпистематикой.

В. Г. Костомаров и Н. Д. Бурвикова характеризуют логоэпистему с разных точек зрения. Так, с точки зрения лингвистики логоэпистема обладает следующими признаками:

- имеет словесное выражение, причем может быть выраженной не только в слове, но и в словосочетании, предложении, сверхфразовом единстве;
- характеризуется отнесенностью к конкретному языку;
- является указанием на породивший ее текст или ситуацию;
- в процессе коммуникации не создается заново, но возобновляется;
- в процессе коммуникации может видоизменяться в пределах сохранения познаваемости; в этом случае она приобретает текстообразующую силу.

С точки зрения культурологии логоэпистема характеризуется:

- наполненностью некоторым знанием культурного характера;
- семиотичностью и символичностью, поскольку является элементом системы знаков и символов, используемых обществом;
- герменевтичностью, так как для ее понимания требуется соотнесение с иными текстами как артефактами культуры;
- дидактичностью, так как овладение ею возможно в процессе получения образования в смысле «вращения» в культуру.

Эти признаки логоэпистемы указывают на то, что она является материальным воплощением знаний, мыслей, традиций, обычаев, примет, представлений. Логоэпистема передает особенности национального характера, будучи единственным способом его наивной экспликации.

Таким образом, логоэпистема – это «языковое выражение закрепленного общественной памятью следа отражения действительности в сознании носителей языка в результате постижения (или создания) ими духовных ценностей отечественной и мировой культур» [6, с. 39]. Нести отпечаток такого следа отражения действительности могут имена собственные, т.к. согласно лингвострановедческой теории слова имя собственное (антропоним) не только выполняет номинативную функцию, но и несет в себе определенную внеязыковую информацию культурного характера.

Некоторые антропонимы способны аккумулировать культурную информацию и функционировать как свернутые диахронические национально-культурные тексты.

Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров подчеркивают, что практически любое имя может быть отягощено индивидуальной информацией, но эта возможность реализуется только в зависимости от неязыковых обстоятельств: например, войдет ли имя в пословицу или как писатель назовет героя, получит ли пословица или художественное произведение достаточное распространение [7].

Среди антропонимов иранский лингвист Джахангири Азар выделяет в отдельную группу прецедентные имена, «которые относятся к ядру языковых средств накопления, хранения и передачи культурной информации» [8, с. 96]. Прецедентными становятся имена выдающихся людей – известных писателей, поэтов, философов, политических деятелей и героев литературных произведений, которые имеют особые национальные коннотации.

В нарративе писателей-сатириков И. Ильфа и Е. Петрова особое место занимают логоэпистемы-прецедентные имена, обозначающие:

– исторических лиц: *Карл Маркс* (*Жоржик удручен. Он не хочет райских яблочек, он хочет исторического материализма. Ему не нужен дедушка-машинист, ему нужен Карл Маркс* [Семейное счастье]); *П. Н. Милюков, Булак-Булахович, Пуанкаре, Мазена* (*Тут он беспощаден и в выражениях совершенно не стесняется. Советского автора называют вдруг агентом британского империализма, отождествляют его с П. Н. Милюковым, печатно извещают, что он не кто иной, как объективный Булак-Булахович, Пуанкаре или Мазена...* [Отдайте ему курсив]); *Степан Разин, Фердинанд Лассаль* (... чтобы устранить последние сомнения в чистоте своего происхождения, Подлинник нарисовал свое родословное древо. Ветви этого древа сгибались под тяжестью предков мосье. По мужской линии род Подлинника восходил к *Степану Разину*, а по женской – к *Фердинанду Лассалю* [Необыкновенные истории из жизни города Колоколамска]);

– деятелей культуры, писателей и художников: *Шекспир, Чехов, Шкваркин* (– Нет. Занимательного и полезного зрелища, то есть зрелища, на котором широкая масса могла бы отдохнуть душой и телом, я сделать не могу. Полагаю, что этого не могли бы сделать также ни *Шекспир*, ни *Чехов*, ни *Шкваркин*. Но то, что не под силу мастерам сцены, вполне доступно котиковым молодым людям [Ваша фамилия]); *Исбах, Бальзак* (– Ах, – говорит утомленный редактор, – *Исбах* далеко не *Бальзак*, но этот Подпругин такой уже не *Бальзак*! [Когда уходят капитаны]); *Гончаров, Верещагин* (– Что-то вас много. Сразу три *Гончарова*. – Один – художник. – Ага, значит два *Гончарова* и один *Верещагин* [Начало похода]);

– названия произведений и имена персонажей: *Шахерезада* (персонаж *Шахерезада Федоровна Шайтанова* в рассказе Ильфа и Петрова «1001 день, или Новая Шахерезада»); *Плюшкин, Гарпагон* (– Простите меня, товарищ Кошачий, но вы просто сквалыжник. Самый обыкновенный скупердай. Такой, извините меня, обобщенный тип даже описан в литературе. Вы – *Плюш-*

кин! Гарпагон! Да, да, и, пожалуйста, не возражайте. У вас тяжелая привычка всегда возражать. Вы Плюшкин, и все. Вот и мой заместитель жаловался на вашу бессмысленную мещанскую скупость. Вы до сих пор не можете купить для его кабинета порядочной мебели [Широкий размах]); Ной (И тогда взоры всех колоколамцев с надеждой и возжелением обратились на капитана Ноя Архиповича Похотилло, который стоял немного поодаль от толпы и самодовольно крутил свои триумфальные усы. Капитан славился большим жизненным опытом и сейчас же нашелся. – Ковчег! – сказал он. – Нужно строить ковчег! [Необыкновенные истории из жизни города Колоколамска]); «Соть», «Мадам Бовари» (Жарко. По летнему времени трудно сочинить нечто массивное, многословное, высокохудожественное, вроде «Соти». Тянет написать что-нибудь полегче, менее великое, вроде «Мадам Бовари» [Литературный трамвай]).

Авторы И. Ильф и Е. Петров мыслят историческими фактами и образами; частная жизнь и история, частная жизнь и культура в сознании авторов слиты. Наименования исторических лиц отсылают к «сюжету воспоминаний». Анализ ряда именований показывает, что авторы сатирически изображали «пережитки прошлого» в лице таких деятелей, как Милюков, Калинин, Пуанкаре и др. В этом ключе нарратив писателей-соавторов представляет уникальный материал для анализа реалий, используемых для описания русского социально-культурного пространства начала XX века.

Прецедентные имена, отсылая к широко известным текстам и ситуациям, а также, выступая символом, сигналом, знаком некоторых артефактов, представляют собой логоэпистемы, употребление которых вызывает у носителя языка череду ассоциаций с прецедентным текстом или ситуацией, стоящими за ней.

Прецедентные тексты закрепляются в сознании своими логоэпистемами и в то же время закрепляют логоэпистемы как «вещь в себе» с определенным значением.

Логоэпистемы играют существенную роль в построении коммуникативного акта, структуризации новых текстов, особенно в публицистике и художественных произведениях, так как они способны сжато, образно, ярко выразить какое-то значение, мнение, причем, не прямо, а отсылая к общему культурному знанию, свойственному данному народу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Красных, В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? / В. В. Красных. – М. : Гнозис, 2003. – 375 с.
2. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука, 1987. – 264 с.
3. Костомаров, В. Г. Как тексты становятся прецедентными / В. Г. Костомаров, Н. Д. Бурвикова // Русский язык за рубежом. – 1994. – № 1. – С. 73–76.

4. *Верещагин, Е. М.* В поисках новых путей развития лингвострановедения: концепция речеповеденческих тактик / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 2002. – 84 с.
5. *Костомаров, В. Г.* Старые мехи и молодое вино. Из наблюдений над русским словоупотреблением конца XX века / В. Г. Костомаров, Н. Д. Бурвикова. – СПб. : Златоуст, 2001. – 72 с.
6. *Канаева, Е. Н.* Текстовые функции логоэпистемы (на материале газетных заголовков): автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. Н. Канаева. – М., 2007. – 27 с.
7. *Верещагин, Е. М.* Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Рус. яз., 1980. – 320 с.
8. *Джахангири, А.* Особенности русских личных имен с национально-культурной семантикой / А. Джахангири // Русский язык за рубежом. – 2003. – № 1. – С. 96–99.

УДК 811.581'255.2(045)

Кременевская Валерия Сергеевна
студентка
факультет китайского языка и культуры
Минский государственный лингвистический
университет
г. Минск, Беларусь
miaaotiantian@gmail.com

Kramianeuskaya Valeryia
Student
The Faculty of Chinese Language
and Culture
Minsk State Linguistics University
Minsk, Belarus

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СИТУАЦИИ ЛОКАЛИЗАЦИИ В ПРОСТРАНСТВЕ КИТАЙСКОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА И СПОСОБЫ ЕЕ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

В данной статье рассматривается структура и семантические особенности способов обозначения движения и перемещения в китайском языке для выявления наиболее точных корреляций в русском языке, что послужит основой для дидактических разработок, направленных на эффективное усвоение темы «Глаголы движения и перемещения в русском языке» китайскими студентами.

Ключевые слова: локализатор, локализуемый предмет, пространственные отношения, субъективно-ориентированные конструкции, объективно-ориентированные конструкции.

REPRESENTATION OF THE LOCALIZATION SITUATION IN THE FIELD OF CHINESE-LANGUAGE ARTISTIC TEXT AND METHODS OF ITS TRANSLATION INTO RUSSIAN LANGUAGE

This article discusses the structure and semantic features of ways of the defining verbs of movement and motion in Chinese language in order to identify the most accurate correlations in Russian language, which will serve as the basis for didactic worksheets aimed at efficient learning the theme “Verbs of movement and motion in Russian language” by Chinese students.

Keywords: localizer, localizable object, spatial relations, subjectively-oriented constructions, objectively-oriented constructions.

Целью настоящей работы стало изучение структуры и семантических особенностей способов обозначения движения и перемещения в китайском языке для выявления наиболее точных корреляций в русском языке, что послужит основой для дидактических разработок, направленных на эффективное усвоение темы «Глаголы движения и перемещения в русском языке» китайскими студентами.

По мнению В. Г. Гака, пространственные отношения, наряду с временными, являются одним из типов базовых отношений, воспринимаемых человеком и отражаемых формами языка [1, с. 6].

Каждый язык обладает специализированными средствами, при помощи которых выражаются пространственные отношения. Как отмечал В. Г. Гак, ситуация локализации в русском языке включает три обязательных компонента: локализуемый предмет, пространственное отношение и локализатор, также может быть выделен факультативный компонент – характеристика движения или местонахождения [1, с. 8]. Средства репрезентации в русском и китайском языках различны, и мы сталкиваемся с необходимостью грамматических и синтаксических трансформаций. Средствами выражения локализуемого объекта в русском языке являются существительные или местоимения, пространственных отношений – предлоги (предложные сочетания), флексии, глаголы и глагольные префиксы. Локализатор, как правило, выражается дейктическими наречиями, существительными с предлогами или без них.

В китайском языке пространственные отношения обозначаются при помощи конструкций с маркерами пространственной ориентации (модификаторами направления). Такие конструкции образуются от односоставных (т.е. однокомпонентных) и двусоставных (т.е. двухкомпонентных) глаголов. Односоставные глаголы, как правило, подразделяются на объективно-ориентированные и субъективно-ориентированные. К глаголам объективной пространственной ориентации относят: 进 *jìn* ‘войти’, 出 *chū* ‘выйти’, 上 *shàng* ‘поднять (ся)’, 下 *xià* ‘спустить(ся)’, 回 *huí* ‘вернуться’, 过 *guò* ‘пройти (через)’, 起 *qǐ* ‘подняться (оторваться от поверхности)’. К глаголам субъективной пространственной ориентации относят: 来 *lái* ‘прийти’, 去 *qù* ‘уйти’.

Объединяясь, данные конструкции интегрируют значения субъективной и объективной направленности. Например: 进 *jìn* ‘войти’ + 来 *lái* ‘прийти (сюда)’ = 进来 *jìnlái* ‘войти (сюда)’. Они могут быть двухкомпонентными и трехкомпонентными. Порядок следования модификаторов в данных конструкциях также фиксированный: глагол + объективно-ориентированный модификатор + субъективно-ориентированный модификатор. Позиция существительного в двухкомпонентных и трехкомпонентных конструкциях может изменяться: оно может находиться между модификаторами либо после них.

Например: 拿 *na* ‘брать’ + 起 *qi* ‘подняться’ + 一张报纸 *yizhang baozhi* ‘одна газета’ 来 *lai* ‘сюда (к говорящему лицу)’ = 拿起一张报纸来 *na qi yizhang baozhi lai* ‘взять одну газету сюда (к говорящему лицу)’; 拿 *na* ‘брать’ + 起 *qi* ‘подняться’ + 来 *lai* ‘сюда (к говорящему лицу)’ + 一张报纸 *yizhang baozhi* ‘одна газета’ = 拿起来一张报纸 *na qi lai yizhang baozhi* ‘взять одну газету сюда (к говорящему лицу)’.

Из текста романа «У меня есть истории, у тебя есть вино?» Гуаньдуньекэ, нами было отобрано и проанализировано 30 предложений. При переводе с китайского языка на русский структура предложений претерпевает ряд грамматических трансформаций. Остановимся подробнее на способах передачи ситуации локализации в русском и китайском языках.

Как мы и говорили раньше, для выражения пространственных отношений в китайском языке используются двухкомпонентные и трехкомпонентные конструкции. Среди двухкомпонентных конструкций следует различать конструкции, в которых: а) совмещаются маркеры объективной и субъективной направленности; б) в которых представлены маркеры субъективной направленности либо маркеры объективной направленности.

Рассмотрим первую группу двухкомпонентных конструкций, совмещающих маркеры объективной и субъективной направленности.

Среди отобранного материала нами были выделены предложения с конструкциями 过来 *guolai* ‘подойти (сюда)’, 出来 *chulai* ‘выйти (сюда)’, 出去 *chuqu* ‘выйти (туда)’, 下来 *xialai* ‘спускаться, выходить (сюда)’, 进来 *jinlai* ‘войти (сюда)’. В предложениях с вышеперечисленными конструкциями перевод осуществляется путём использования глаголов с семантикой ‘перемещение без средств передвижения’ в комбинации с пространственными префиксами. Проанализируем использование конструкции 过来 *guolai* в современном художественном тексте: *Ni yaoshi bu xiangqi, jiu guolai yiqi chifan ba* = Если ты не против, заходи ко мне поесть. В китайском предложении локализуемый субъект находится внутри придаточной условия и выражается личным местоимением *ni* ‘ты’. Локализатор опускается и восполняется контекстом. Конструкция осложнена наречием совместного действия – 一起 *yiqi* ‘вместе’ в сочетании с обстоятельством цели, выраженным глаголом 吃饭 *chifan* ‘кушать’. В русском варианте перевода пространственные отношения выражены императивом ‘заходить’ в комбинации с пространственным префиксом со значением ‘попутного действия’. Стоит отметить, что локализуемый субъект выражен синкретично личным окончанием императивной формы глагола и дублируется в придаточной условия. Отсутствие локализатора восполняется при помощи предложно-местоименной формы, передающей субъективную направленность.

Рассмотрим пример использования конструкции 出来 *chulai*: *Women cong Fang Kai de kafeiguan li chulai de shihou* = *Когда мы вышли из кафе Фанкай*. В китайском примере локализуемый субъект выражается личным местоимением *women* ‘мы’. Пространственные отношения выражаются данной конструкцией, дополненной комбинацией предлога 从 *cong* ‘из’ и послелога 里 *li* ‘в, внутри’. Локализатор передается существительным *Fang Kai de kafeiguan* ‘кафе Фанкай’, которое занимает позицию между предлогом и послелогом. При переводе на русский язык мы также использовали личное местоимение ‘мы’ для обозначения локализуемого субъекта. Пространственные отношения выражаются глаголом ‘выйти’ с пространственным префиксом со значением движения ‘изнутри-наружу’. Локализатор же представлен существительным с предлогом ‘из кафе Фанкай’, конкретизирующим пространственные отношения.

Рассмотрим следующий пример с конструкцией 出去 *chiqu*: *Tamen you chiqu canjia huodong le* = *Они снова вышли поучаствовать в соревновании*. В оригинале локализуемый субъект выражен личным местоимением *tamen* ‘они’. Предложение осложняется наречием многократности *you* ‘снова’. Указание на локализатор вынесено в последующий контекст. В русском варианте мы также использовали личное местоимение ‘они’ для выражения локализуемого субъекта. Пространственные отношения представлены глаголом ‘выйти’ в форме прошедшего времени с префиксом со значением ‘изнутри-наружу’ и дублируются в инфинитивной целевой конструкции.

Обратимся ко второй группе двухкомпонентных конструкций с семантикой только субъективно-пространственной либо только объективной пространственной ориентации.

Конструкции субъективной пространственной ориентации образуются путем присоединения к глаголу способа передвижения модификатора 来 *lai* ‘прийти’ или 去 *qu* ‘уйти’. Например: 跑 *rao* ‘бежать’ + 来 *lai* ‘прийти’ = 跑来 *raolai* ‘прибежать’. Типичным для данной конструкции является постпозиция модификатора, при этом в случае включения в модель распространителя-локализатора последний разрывает модель и перемещает модификатор в финальную позицию. Рассмотрим пример: *Ta paoqu houtai* = *Он выбежал в помещение за кулисами*. В китайском предложении пространственные отношения выражаются при помощи глагола способа передвижения 跑 *rao* ‘бежать’ и субъективно-ориентированного модификатора 去 *qu* ‘туда’. В русском переводе пространственные отношения передаются при помощи глагола ‘выбежать’ в комбинации с предлогом. В русском языке указание на субъективную пространственную ориентацию является факультативным и в данном случае нами редуцируется.

Конструкции со значением объективно-пространственной ориентации образуются путем присоединения к глаголу способа передвижения следующих модификаторов: 进 *jìn* ‘войти’, 出 *chū* ‘выйти’, 上 *shàng* ‘поднять(ся)’, 下 *xià* ‘спустить(ся)’, 回 *huí* ‘вернуться’, 过 *guò* ‘пройти (через)’, 起 *qǐ* ‘подняться (оторваться от поверхности)’. Проанализируем следующий пример: *Wo zou chu dixiatongbao* = Я вышел из подземного перехода. В китайском варианте пространственные отношения выражаются двухкомпонентной конструкцией, образованной путем присоединения к глаголу способа действия 走 *zǒu* ‘идти’ объективно-ориентированного модификатора 出 *chū* ‘выйти’. При переводе на русский язык семантика локализации передается посредством префиксального глагола ‘выйти’ в сочетании с префиксом и предлогом. Если говорящий и субъект локализации совпадают, то необходимость в субъективной пространственной ориентации отпадает, следовательно, маркер данной семантики в конструкции факультативен. В данном случае при переводе мы используем прием двойной пространственной ориентации (комбинация префикса и предлога).

Обратимся к трехкомпонентным конструкциям, в которых, помимо субъективного и объективного модификаторов, присутствует глагол способа передвижения.

Нами были выделены и проанализированы предложения, содержащие конструкции 走过来 *zouguolai* ‘подойти (сюда)’, 走过去 *zouguoqu* ‘отойти’, 走进来 *zoujinlai* ‘войти (сюда)’, 走出来 *zouchulai* ‘выйти (сюда)’, 走下去 *zouxiaqu* ‘сойти, спуститься’, 跑过来 *paoguolai* ‘подбежать (сюда)’, 跑过去 *paoguoqu* ‘убежать’, 跑进来 *paojinlai* ‘вбежать (сюда)’, 跑出去 *paochuqu* ‘выбежать’. Рассмотрим некоторые из них.

Sanhui hou ta zou guolai = Она подошла ко мне после собрания. В китайском варианте локализуемый субъект выражается личным местоимением *ta* ‘она’. Локализатор опускается, так как его координаты известны из ситуации. Пространственные отношения представлены трехкомпонентной конструкцией, состоящей из глагола способа передвижения 走 *zou* ‘идти’, объективного модификатора 过 *guo* ‘пройти (через)’ и субъективного модификатора 来 *lai* ‘сюда’. При переводе на русский язык данные отношения передаются при помощи глагола ‘подойти’ в комбинации с префиксом со значением ‘приближение к чему-либо, кому-либо’. В китайском варианте локализатор опущен, однако в русском предложении происходит расширение грамматической структуры за счет предложно-падежной формы местоимения.

Рассмотрим следующий пример: *Xia Qin sihu xingqing hen hao, paoguolai gualie yixiazi shan de bizi shuo*: «*Lan zhu, kuai chifan ba!*» = Ся Цинь, кажется, была в хорошем настроении, подбежала ко мне, почесала нос и сказала: «Лентяй, быстро кушать!» В оригинале локализуемый субъект

является также субъектом состояния (*xingqing hen hao* ‘была в хорошем настроении’) и действия (*rao guolai* ‘подбежала’, *guale* ‘почесала’, *shuo* ‘сказала’). Локализатор восполняется ситуативно. Пространственные отношения выражаются трехкомпонентной конструкцией: глагол способа передвижения 跑 *rao* ‘бежать’, объективного модификатора 过 *guo* ‘пройти (через)’ и субъективного модификатора 来 *lai* ‘сюда’. В русском переводе мы ввели субъективный локализатор при помощи предложно-местоименной формы. Пространственные отношения выражаются дважды: в префиксе со значением ‘приближение к чему-либо’ и предлоге. Локализатор не вводится, так как он указан в контексте.

Проанализируем следующее предложение: *Ta paojin bao fang lai* = *Он вбежал в мой кабинет*. В китайском варианте локализуемый субъект выражен личным местоимением *ta* ‘он’. Локализатор представлен именной группой *bao fang* *досл.* ‘отдельная комната’ и находится внутри трехкомпонентной конструкции. В русском варианте пространственные отношения могут быть переданы глаголом ‘бежать’ в сочетании с префиксом со значением ‘движение внутрь’ и предлогом. Локализатор выражен именной группой с притяжательным местоимением.

Результаты проведенного нами анализа двухкомпонентных и трехкомпонентных конструкций позволяют сделать вывод, что при переводе с китайского языка на русский универсальная структура ситуации локализации не нарушается, однако средства выражения, как было сказано ранее, различны. В современном китайском художественном тексте существует очевидная тенденция к опущению локализатора, хотя в литературном языке он должен быть. В русском языке отсутствие локализатора восполняется предложно-падежными формами и дублируется контекстуально. Локативные отношения зачастую выражаются дважды: глагольным префиксом и предлогом. Отсутствие локализуемого субъекта в китайском языке может восполняться глагольными флексиями в русском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Теория функциональной грамматики: Локативность. Бытийность. Посессивность. Обусловленность / отв. ред. А. В. Бондарко. – СПб. : Наука, 1996. – 229 с.

Секция IV

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ

811.161.1'373'243 (045)

Урбанович Ия Георгиевна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра славянских языков
Минский государственный лингвистический
университет
г. Минск, Беларусь
urbanovich2@tut.by*

Urbanovich Ia

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of Slavonic Languages
Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus*

Подберезская Юлия Александровна

*старший преподаватель
кафедра славянских языков
Минский государственный лингвистический
университет
г. Минск, Беларусь
podberezskaya11@mail.ru*

Podberezskaya Yulia

*Senior Lecturer
Department of Slavonic Languages
Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus*

ПРОБЛЕМЫ ПАРОНИМИИ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

В процессе преподавания русского языка как иностранного обучение паронимам вызывает определенные трудности. В статье предлагается комплекс упражнений по снятию проблем распознавания и употребления паронимов в речи в процессе обучения иностранцев в рамках учебной дисциплины «Русский язык и культура речи».

Ключевые слова: лексика, паронимы, лексико-семантическая сочетаемость, культура речи, паронимические пары, смешение паронимов.

PROBLEMS OF PARONYMY IN A FOREIGN AUDIENCE

In the process of teaching Russian as a foreign language, the question of mastering the topic of paronymy causes certain difficulties. The article proposes a set of exercises to remove the problems of recognition and use of paronyms in speech in the process of teaching foreigners in the framework of the discipline "Russian language and culture of speech."

Keywords: vocabulary, paronyms, lexico-semantic compatibility, context, paronymic pairs, mixing of paronyms.

Смешение похожих по звучанию, но разных по значению слов часто встречается у иностранцев. Это делает проблему изучения паронимии иностранными студентами всегда актуальной.

Изучением паронимии занимались О. С. Ахманова, Ю. А. Бельчиков, Т. В. Веракша, О. В. Вишнякова, Н. П. Колесников, М. С. Панюшева, Л. И. Розенталь, В. В. Семенчуков, Н. М. Шанский и др.

По мнению В. В. Семенчукова, в методике преподавания русского языка иностранцам паронимами «можно считать слова, которые формально сходны и способны конкурировать в языковом сознании иностранцев» [1, с. 127]. Исследователь подчеркивает, что процесс обучения паронимии должен учитывать экстралингвистические факторы, быть направленным на формирование коммуникативной компетенции, т.е. реализовываться при помощи таких критериев, как: «учет коммуникативных задач, которые обучаемые должны решать средствами русского языка на данном этапе; учет экстралингвистического содержания – сфер, тем и ситуаций общения, где и решаются эти задачи» [1, с. 127].

Обучение паронимам иностранцев предполагает, в первую очередь, усвоение лексико-семантической сочетаемости паронимов, их отнесенность к той или иной семантической группе.

При семантизации паронимической лексики целесообразно совмещать несколько способов:

1. Толкование значения слова на русском языке:

Эффективный ‘действенный, приводящий к нужным результатам’.

Эффектный ‘производящий впечатление’.

2. Включение паронима в контекст.

Эффективный метод, способ; эффективное лекарство.

Эффектная девушка, эффектные костюмы, эффектная картина.

3. Подбор синонима.

Эффективный ‘результативный, продуктивный’.

Эффектный ‘великолепный, отличный, восхитительный’.

4. Сопоставление лексической сочетаемости паронимов.

Эффективный /эффектный.

Эффективный результат. Эффективная помощь. Эффектный прием. Эффектная поза.

Использование перевода в этом случае не очень эффективно.

Т. В. Веракша в своей статье «Паронимические смешения в практике преподавания русского языка как иностранного» обращает внимание на то, что в преподавании русского языка иностранцам важна работа с активными случаями смешения паронимов в речи [2, с. 93]. Например, такими, как: *гуманный – гуманитарный, главный – заглавный, одеть – надеть, осудить – обсудить, экономический – экономичный*. Поэтому, подчеркивает автор, словари паронимов в качестве иллюстративного материала часто содержат примеры возможных ошибок, возникающих из-за неправильного употребления паронимов.

Так, например, в «Словаре паронимов современного русского языка» Бельчикова Ю. А., Панюшевой М. С. приводятся подобные примеры:

- из периодических изданий:

Адресатка (нужно: **адресантка**) сообщила, что раньше никогда не писала в газету, но теперь поняла, отчего человек берется за перо: писать – значит, общаться;

У человека, выбирающего заглавную (нужно: **главную**) строку в творчестве Есенина, задача куда сложнее;

- из художественной литературы:

И в то же время этот горделивый (нужно: **гордый**) своим происхождением человек имел привычки мужика;

- из устной речи:

На болоте пахло гнилотью (нужно: **гнилью**) [3].

При обучении иностранцев паронимам необходимо обращать внимание на то, что паронимы часто встречаются в различных функциональных стилях речи: в разговорном *одеть* – *надеть*, *сытый* – *сытный*; в публицистическом *эффективный* – *эффектный*, *основать* – *обосновать*; в научном *усложнить* – *осложнить*, *основание* – *обоснование*.

Мы, вслед за Т. В. Веракшей, считаем, что в условиях университета особую значимость для студентов-иностранцев приобретает правильное употребление паронимов терминологического характера, так как обучение предполагает слушание лекций, участие в беседах, выступление на семинарах и практических занятиях, ответы на экзаменах и зачетах.

Для иностранных студентов переводческого факультета Минского государственного лингвистического университета большую часть терминологии составляют лингвистические термины, многие из которых можно включить в состав паронимических рядов. Например: *значение* – *значимость*; *префикс* – *постфикс* – *аффикс* – *интерфикс* – *суффикс*; *лексика* – *лексикон*, *лексический* – *лексикологический*; *объект* – *субъект*, *слоговой* – *сложный*, *тема* – *тематика* и др.

В практике преподавания учебных дисциплин «Русский язык и культура речи», «Русский язык: профессиональная лексика» на 1–2 курсах с опорой на учебное пособие (авторы пособия «Русский язык и культура речи» (2018) И. Г. Урбанович, Ю. А. Подберезская [4]) дается следующее толкование термина *пароним*: «Близкие, но не тождественные по звучанию слова, которые имеют разные значения».

Авторами пособия при обучении паронимам иностранцев предлагаются перечисленные ниже виды заданий.

1. Активное наблюдение за лексическим значением паронимов в контексте:

- *Определите лексические значения паронимов.*

1) Тебе нужно быть более экономным человеком. – Мой брат учится на экономическом факультете.

2) Эта фабрика называется «Коммунарка». – Моего преподавателя зовут Алексей Петрович.

3) Он надел теплую куртку, потому что похолодало. – Нужно одеть дочку и пойти гулять на улицу.

4) У моей сестры длинные волосы. – У меня был долгий разговор с отцом.

5) Названия стран и городов пишутся с заглавной буквы. – Главная улица Минска – проспект Независимости.

6) Сегодня на занятии мы обсуждали интересную тему. – Суд осудил преступника.

7) У нас очень дружная семья. – Мой сосед – дружелюбный человек.

8) Мой отец – практичный человек. – Сегодня у нас по расписанию практическая грамматика.

2. Составление словосочетаний, предложений, микротекстов, диалогов с определенной паронимической парой:

• Составьте словосочетания со следующими паронимами, используя слова, данные в скобках. Для справки используйте словарь.

Образец: Будний – будничный (день, костюм).

Будний день, будничный костюм.

Эффективный – эффектнй (прическа, лекарство);

Злой – злостный (человек, поступок);

Неудачливый – неудачный (день, студент);

Представить – предоставить (будущее, отпуск);

Романтический – романтический (вечер, взгляд);

Экономический – экономичный (подъём, вариант);

Обидный – обидчивый (девушка, вопрос);

Осудить – обсудить (проблема, преступник).

• Составьте словосочетания с приведёнными паронимами. Используйте слова, данные в скобках.

1) одеть – надеть (сын, пальто, джинсы, ребенок, туфли, очки, семья);

2) оплатить – заплатить (проезд, счет, услуга, учеба, общежитие, путевка);

3) усложнить – осложнить (задание, упражнение, вопрос, заболевание, рисунок, дело);

4) ближний – близкий (дом, взгляды, отношения, дорога, родственники, путь, село, приятель, связи, лес, весна, озеро).

5) сытый – сытный (обед, каша, студент, еда, суп, собака).

3. Подстановка паронимов в контексте:

• Выберите правильный вариант.

1) Ресторан ... «Васильки» (зовут – называется).

2) Европейский ... университет (гуманный – гуманитарный).

3) В стране наблюдается ... кризис (экономичный – экономический).

4) Ты моя ... любовь (единственная – единая).

5) Мы зашли в ... магазин (цветной – цветочный).

6) В этом году ... лето (дождливое – дождевое).

7) У нее ... внешность (эффектная – эффективная).

8) Нужно срочно ... общежитие (оплатить – заплатить).

9) Сегодня обязательно нужно ... шапку (одеть – надеть).

10) Вчера был ... день (неудачный – неудачливый).

4. Поиск ошибок, допущенных в результате смешения паронимов.

- *Найдите ошибки, допущенные в результате смешения паронимов.*

1. Грипп очень заразителен. 2. Название не отражает существа статьи. 3. Мне представили новую квартиру. 4. Идеалом для этого человека была сытная жизнь. 5. Наша преподаватель рассказывает обо всём очень понятно. 6. У моей сестры достаточно скрытый характер. 7. Я люблю удобную и практическую обувь.

- *Найдите и исправьте ошибки в словосочетаниях.*

знаменательная дата	прийти в гости
знаменательный артист	грецкий орех
сильная дружба	греческий орех
карие лошади	нанести вред
закадычный сосед	оказать вред
закадычный друг	оказать помощь
листья бумаги	продукты питания

Выполняя задания, студенты могут использовать «Словарь паронимов», предложенный авторами пособия, в котором содержатся наиболее часто употребляемые паронимические пары:

Будний – будничный

Будний (разг.). О времени: относящийся к будням. Примеры: *будний день; буднее время.*

Будничный. 1. Только полн. ф. Такой, который постоянно окружает человека; предназначенный для будней, труда, занятий, не праздничный. 2. перен. Прозаический, однообразный, скучный. Примеры: 1) *будничный труд; будничная работа.*

Воспитательный – воспитательский

Воспитательный. Относящийся к воспитанию, предназначенный для него. Примеры: *воспитательная работа, система.*

Воспитательский. Относящийся к воспитателю, принадлежащий, свойственный ему. Примеры: *воспитательская речь; воспитательский план.*

Одеть – надеть

Одеть. Кого-то. Примеры: *одеть ребёнка, больного, малыша.*

Надеть. Что-то на себя. Примеры: *надеть платье, костюм, очки, обувь.*

Оплатить – заплатить

Оплатить. Отдать плату за что-либо. Примеры: *оплатить расходы, счёт, услуги.*

Заплатить. Внести плату за что-либо, в возмещение чего-либо. Примеры: *заплатить за покупки, за билет, за проезд; заплатить добром за добро.*

Всего в словарь вошли 25 пар паронимов, задействованных в упражнениях по теме.

Таким образом, проблема паронимии в аспекте преподавания РКИ представляет большой интерес не только с лингвокультурологической позиции, но и раскрывает внутрилексическую системность языка и специфику использования данных лексических единиц в различных сферах коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Семенчуков, В. В. О работе с паронимами в курсе РКИ / В. В. Семенчуков // Теория и практика преподавания русского языка как иностранного: достижения, проблемы и перспективы развития: Материалы междунар. науч.-метод. конф., Минск, 25–26 июня 2009 г. – Минск : БГУ, 2009. – С. 127–129.
2. Веракша, Т. В. Паронимические смешения в практике преподавания русского языка как иностранного / Т. В. Веракша // Мир русского слова. – 2013. – № 4. – С. 92–96.
3. Бельчиков, Ю. А. Словарь паронимов современного русского языка / Ю. А. Бельчиков, М. С. Панюшева. – М. : АСТ ; Астрель, 2004. – 458 с.
4. Урбанович, И. Г. Русский язык и культура речи : пособие для иностр. студ. / И. Г. Урбанович, Ю. А. Подберезская ; под. ред. О. А. Полетаевой. – Минск : МГЛУ, 2018. – 128 с.

УДК 81'373.611:81'366

Войтович Наталья Владимировна

старший преподаватель

*кафедра русского языка как иностранного
и общеобразовательных дисциплин*

Белорусский государственный университет

г. Минск, Беларусь

nvv54321@mail.ru

Voytovich Natalya

Senior Lecturer

*Department of Russian as a Foreign
Language and General Disciplines*

Belarusian State University

Minsk, Belarus

ГЛАГОЛЬНЫЕ ПРИСТАВКИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

В статье рассматриваются вопросы использования при словообразовании и толкования значений глагольных приставок в процессе изучения русского языка в иностранной аудитории.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, словообразовательное значение.

VERBAL PREFERENCES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The article discusses the use of word formation and interpretation of the meanings of verbal prefixes in the process of learning Russian in a foreign audience.

Keywords: Russian as a foreign language, derivational meaning.

Разногласия, существующие в лингвистической литературе по многим вопросам, как теоретическим, так и практическим, связанным с употреблением глагольных приставок в современном русском языке, делают эту тему одной из наиболее трудно усваиваемых иностранцами. К таким вопросам можно отнести следующие:

- могут ли аффиксальные морфемы, в том числе и приставки, иметь свои собственные, самостоятельные значения;

- разграничение собственно словообразовательных значений приставок и других, сопутствующих значений, а также значений одной только приставки и значений приставки вместе со значениями других элементов как внутри структуры слова, так и за ее пределами;

- количество и определение значений приставок;
- роль приставок в видообразовании;
- роль приставок в образовании глаголов от других частей речи;
- роль приставок в преобразовании непереходных глаголов в переходные;

- распределение смысловой нагрузки между приставкой и производящим глаголом;

- соотношение приставок;
- соотношение значений приставок и проблема выбора нужной приставки для выражения заданного смысла;

- формулирование значений приставок в учебных целях;
- целесообразность введения приставок в учебниках и учебных пособиях главным образом через глаголы движения, где они ведут себя несколько иначе, чем с другими производящими основами и др.

Большинство этих вопросов рассматривается в теоретических работах. Но специфика этих работ состоит в том, что они в основном написаны носителями языка и адресованы людям, в совершенстве владеющим русским языком. Эти работы, таким образом, служат **осознанию** структуры языка его носителем. Что касается иностранцев, дело обстоит, как известно, намного сложнее: им приходится выстраивать структуру изучаемого языка по частям. Поэтому работы, рассчитанные на иностранцев, должны служить средством **познания** этих частей.

Мы придерживаемся мнения, что глагольные приставки в русском языке, выступая как структурные элементы слова, могут иметь свои собственные, самостоятельные значения. В пользу такого мнения свидетельствуют следующие факторы:

а) наличие многих приставочных глаголов, в которых главную смысловую нагрузку несут именно приставки, в то время как основа является семантически побочной; например: *распугать* (напугав, разогнать). Здесь главное – именно направление в разные стороны (разогнать), а *пугать* только обозначает, каким образом это осуществляется. Деепричастная форма *напугав* показывает побочность выражаемого им значения;

б) способность приставки вносить свое значение даже в те производящие глаголы, которым оно чуждо: например, глаголы *делать*, *писать* лишены представления о направлении, но приставка *в-* вносит в них это значение: *вделать*, *вписать*;

в) интегрирующая сила глагольных приставок; эта сила проявляется, например, в том, что приставочные глаголы могут быть в синонимических отношениях даже в случаях, где производящие их основы находятся в антонимических связях: *расчлени́ть* – *разъеди́нить*, *разогну́ть* – *распрями́ть* и др.

Признавая, что приставки имеют собственные значения, мы должны стремиться к правильному определению этих значений. Описание значений приставок в словарях, учебниках и других работах страдает от следующих недостатков:

а) эти работы не различают значения одной только приставки и значения приставки вместе с другими структурными элементами слова. (Например: значения слов на *на-* и *-ся*, с суффиксом *-ыва-* и др.; см. значение полной завершенности действия у приставки *на-* в глаголах с частицей *-ся*: *нае́сться*, *наша́литься*; значение сопутствующего действия у приставки *при-* в глаголах на *-ыва-*, *-ива-*: *пригова́ривать*, *припля́сывать*). Иногда приставке приписывают значение целой конструкции, включающей приглагольные слова: см. значение 'невнимательно, бегло прочитав' в выражении 'пробежать газету';

б) они не различают собственно словообразовательные значения приставки и сопутствующие значения. (Сравните значение приставки *с-* в словах *сойти́*, *слететь*, *сползти́*, с одной стороны, и *слечь* – с другой). Поэтому разные работы называют разное количество значений одной и той же приставки. (Например, приставка *при-* имеет 13 значений в 17-томном БАС, 12 значений в словаре под редакцией Д. Н. Ушакова и 7 значений в словаре С. И. Ожегова. Определения этих значений в разных словарях тоже не совпадают).

Сказанное подчеркивает необходимость выявить собственно словообразовательные значения глагольных приставок, «очищенные» от значений других структурных элементов и от сопутствующих.

На следующей стадии возникает вопрос о правильном определении выявленных словообразовательных значений приставок и их презентации в учебных целях. Словари и учебники до сих пор приводят, скорее, описание значений приставок, а не их формулировки в таком виде, который поможет иностранцам установить значение приставочного глагола путем сложения значений приставки и производящей основы. Поэтому правильная презентация значений приставок приобретает особую важность.

Как упоминалось выше, в некоторых случаях присоединение приставки к производящей основе несет основную смысловую нагрузку. В таких глаголах следует выразить значение приставки через инфинитив. Например, если мы сформулируем одно из значений приставки *при-* как «совершая действие, достичь места назначения», то значения таких глаголов, как *прибежа́ть*, *прийти́* и т.д. могут быть разъяснены следующим образом: «совершая дейст-

вие по глаголу *бежать, идти* и т.д., достичь места назначения». Такое главенствующее положение приставки в приставочном глаголе проявляется, в частности, в тех случаях, где действия по производящему бесприставочному и производному приставочному глаголам находятся в причинно-следственных отношениях. Толкования таких приставочных глаголов в словарях имеют схему:

$$\text{Пр}^1 + \text{Гл}^1 = (\text{Пр}^2 + \text{Гл}^1) + (\text{Пр}^1 + \text{Гл}^2).$$

Например: рас + пугать = на + пугав, разо + гнать.

В нашей формулировке значения приставки *при-* такое главенствующее значение приставки выражается через инфинитив *достичь*, а побочное значение производящего глагола – через деепричастие *совершая*.

Но, с другой стороны, во многих случаях присоединения приставки к производящей основе она вносит только какие-то дополнительные, побочные смыслы. Соответственно, в этих случаях следует формулировать значение приставки через форму деепричастия. Например, если мы сформулируем одно из значений приставки *в-* как ‘*направляясь внутрь*’, то сможем определить значения глаголов *войти, вбежать, вбить, вделать* и др. как ‘действие по глаголу *идти, бежать, направляясь внутрь*’, и ‘действие по глаголу *бить, делать, направляя внутрь*’. Ясно, что выбор деепричастной формы *направляя* или *направляясь* зависит от транзитивных свойств производящей основы. Приставке как таковой безразлично, что перемещается внутрь: субъект или объект или субъект и объект вместе. Она только уточняет направление внутрь.

Итак, имея собственную семантику и выступая как словообразовательный формант, глагольная приставка в русском языке может быть носителем очень сложной семантики, состоящей иногда из нескольких словообразовательных компонентов. В каждом конкретном случае присоединения приставки к производящему глаголу эти компоненты могут реализоваться в отдельности или в разных своих комбинациях. Поэтому между приставкой и производящим глаголом, а также между компонентами словообразовательных значений одной и той же приставки могут быть разные отношения. Выше было показано на примерах, как при установлении значения приставочного глагола учитывается различие в распределении смысловой нагрузки между приставкой и производящим глаголом. Но вместе с тем надо иметь в виду еще одно существенное обстоятельство: словообразовательные значения приставки могут быть как в линейных, так и в иерархических отношениях между собой. Можно считать, например, что у приставки *вз-* значения ‘*направляя(сь) вверх*’ (*взвести, вздернуть*) и ‘*начать действие*’ (*вспыхнуть, взреветь*) находятся в линейных отношениях, тогда как значения ‘*начать действие*’ и ‘*совершая действие внезапно, резко, напряженно*’ (*взвыть, вздрогнуть*) находятся в иерархических отношениях (не всякое начало действия совершается внезапно, резко, напряженно: *завыть, пойти*).

Указанные положения, в частности дифференцированная формулировка собственно словообразовательных значений приставок и анализ значений приставок, должны служить основой для построения соответствующих фрагментов активной и пассивной грамматики русского языка для иностранцев, а также найти свое место при обучении тем коммуникативным навыкам и умениям, где используется приставочный способ выражения определенных значений. Как уже указывалось выше, иностранец строит структуру изучаемого языка по таким фрагментам. Поэтому подобный анализ имеет особую значимость. Предстоит еще много сделать в этом направлении.

УДК 378.147:811.161.1'243'366.5(045)

Верниковская Алла Викторовна

кандидат филологических наук, доцент

кафедра славянских языков

Минский государственный лингвистический университет

г. Минск, Беларусь

alla.vernikovskaya@mail.ru

Vernikovskaya Alla

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor

Department of Slavonic Languages

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ ГРАММАТИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО В ИХ ВЗАИМОСВЯЗИ

Предмет исследования – пути совершенствования методики обучения русской грамматике иностранных студентов. Цель – доказать, что осознание студентами взаимосвязи грамматических категорий имени существительного повышает эффективность усвоения материала. В статье приводятся типичные ошибки, допускаемые иностранными учащимися, раскрываются их причины и способы предупреждения.

Ключевые слова: грамматическая теория, грамматические категории имени существительного, внутрислужебные значения, обучение на сознательной основе, коммуникативная, функциональная направленность в обучении русскому языку.

STUDY OF GRAMMAR CATEGORIES OF NOUNS IN THEIR INTERCONNECTION BY FOREIGN STUDENTS

The subject of the research is ways of improving the methodology of teaching Russian grammar to foreign students. The goal is to prove that students' awareness of the interrelation of grammatical categories of the noun increases the efficiency of mastering the material. The article presents typical mistakes made by foreign students, reveals their reasons and methods of prevention.

Keywords: grammatical theory, grammatical categories of a noun, intra-case meanings, learning on a conscious basis, communicative, functional orientation in teaching the Russian language.

Имя существительное изучается на иностранном отделении переводческого факультета МГЛУ согласно линейно-ступенчатому принципу на подготовительном отделении, на 1 (в ознакомительном плане) и на 2 курсе, который является основным этапом. Именно на данном этапе происходит расширение и углубление представления о грамматических категориях имени существительного, при этом особое внимание уделяется наблюдениям над внутриспадежными значениями. Новыми для второкурсников являются сведения о лексико-грамматических разрядах имени существительного.

Как известно, наиболее распространенными и трудноискоренимыми в устной и письменной речи иностранных студентов являются ошибки, допускаемые при употреблении падежных окончаний имени существительного: *стремится к целю, борется с болезней, с простудам, пришел с опозданей, гордится медалем /медалам, посыпать хлеб солам, доволен жизнью/жизнем* и т.д. Типичны также ошибки в окончаниях имени прилагательного, вызванные незнанием рода существительных, с которыми они согласуются: *золотой медаль, долгая путь, белый скатерть, черная рояль, главный роль, левый педаль, старая пень, рыбий кость*.

Безусловно, навык грамотного употребления падежных форм вырабатывается постепенно в ходе речевой практики. Обучение русскому языку должно иметь практическую, коммуникативную направленность. Однако, с другой стороны, без усвоения определенного объема грамматической теории, понимания закономерностей и взаимосвязи грамматических категорий практические навыки не могут быть сформированы на надлежащем уровне. При работе над именем существительным, кроме основных теоретических сведений (о роде, числе, склонении, их трех типах, о падежах, о лексико-грамматических разрядах), возникает необходимость привлечения определенного объема дополнительной лингвистической информации, предназначенной для ознакомления. Это прежде всего сведения о значении падежей, помогающие студентам (в соответствии с функциональной направленностью в обучении языку) осознать роль каждой падежной формы в речи. Например, при изучении родительного падежа рассматриваются следующие внутриспадежные значения: принадлежности (*письмо друга*), определительное (*листья клена*), отсутствия, отрицания (*нет времени, без сахара*), пространственное (*около двери*), причины (*от холода*), цели (*для чая*) и т.д.

Усилия преподавателя должны быть направлены на формирование у студентов умений пользоваться приемами определения рода, склонения, падежных форм, а также навыков грамотного употребления форм имени существительного в устной и письменной речи. При этом важно не заучивание и воспроизведение информации, а овладение способами действий по применению грамматических правил. В этом, безусловно, большую помощь окажет наглядность – составление студентами под руководством преподавателя алгоритмов, моделей, схем, таблиц.

Студентам на первый взгляд кажется несущественной информация о трех типах склонения имен существительных. Поэтому необходимо показать, что правильное образование падежных форм существительных зависит от умения определять склонение. Установление же типа склонения имени существительного, в свою очередь, зависит от безошибочного определения рода (а также от учета характера конечного согласного основы). Игнорирование этой зависимости наиболее наглядно проявляется в допущенных студентами ошибках типа: *доволен спектаклей (вместо спектаклем), много оленев, зверев; озеров, зданиев*.

При склонении имени существительного во множественном числе наиболее трудной, а значит «ошибкоопасной», является форма родительного падежа, в которой выбор окончания зависит не только от типа склонения, но и от фонетических особенностей конца основы имени существительного, от ударения: *нет книг, тетрадей, учебников, словарей, дел* и т.д. Для усвоения окончаний в данной падежной форме следует составить две краткие схемы-памятки, первая из которых выводится на доске преподавателем с помощью студентов, а вторая – самими студентами. Таким образом, оперирование понятием *1-е, 2-е, 3-е склонение* помогает быстрее сориентироваться в выборе падежного окончания.

На занятиях необходимо использовать проблемные ситуации, задания, мотивирующие получение знаний по грамматике, в данном случае о трех типах склонения имени существительного. Например, предлагается объяснить, почему имена существительные в каждом из приведенных ниже словосочетаний имеют разные окончания в одном и том же падеже: *любоваться конем, лошастью; стоять за дверью, за стеной; жить за границей, за рубежом; пролетел над лесом, над морем, над деревней, над степью; наградили орденом, медалью, грамотой, кубком; хлеб с маслом, с медом, с вареньем, с колбасой, с солью*.

В ходе анализа падежных форм студенты устанавливают род и падеж существительных, зависимость окончаний от родовой принадлежности (однако не во всех случаях). Отметим, что отличия окончаний существительных, относящихся к разным типам склонения, наиболее наглядно проявляются в форме творительного падежа. Студенты высказывают свои соображения относительно причин, определяющих отличия в падежных окончаниях имен существительных одного и того же рода. Преподаватель подводит их к мысли о необходимости учитывать не только род, но и окончания в начальной форме имен существительных (*дверь – стена, деревня – степь, колбаса – соль*). Таким образом, вводится понятие о трех типах склонения и доказывается практическая значимость данного материала, которая постоянно подчеркивается преподавателем в ходе изучения имени существительного. При знакомстве с каждым из падежей внимание акцентируется на окончаниях форм имени существительного в зависимости от типа склонения.

При знакомстве с каждым из падежей преподаватель сразу обращает внимание студентов на совпадение/несовпадение окончаний существительных 1-го, 2-го и 3-го склонения, фиксирует эти окончания на доске, тренирует студентов в образовании соответствующих форм. Это способствует формированию не только навыка правильного использования падежных форм в устной речи, но и орфографического навыка.

К сожалению, в русской грамматике имеются аспекты, не подчиняющиеся правилам, например, родовая принадлежность имен существительных с мягкой основой и нулевым окончанием (*гвоздь, кость, тень, ремень, пень, сирень, метель, китель, роль, пароль* и др.). Подобный материал усваивается в ходе речевой практики в результате выполнения разнообразных заданий на составление словосочетаний (*пыльная сирень, старый пень, главная роль, секретный пароль, головная боль, левая педаль, стальной гвоздь, рыба кость, длинная цепь, северный олень, стройная лань*), а также предложений с глаголами в форме прошедшего времени (*мела метель, висел китель, цвела сирень, рос тополь, лежала пыль, боль прошла, кровь текла, корабль плыл, лось бежал, рысь прыгнула*). Трудность в определении рода усугубляется тем, что иностранные студенты (в частности – туркменские) произносят на конце имен существительных твердый согласный вместо мягкого (*мебел, скатерт, медал, голуб, фонар, дожд* и др.).

Усвоение студентами категории числа имени существительного, казалось бы, не вызывает трудности. Однако для правильного образования форм множественного числа следует учитывать род. При этом следует дифференцировать формы с окончаниями *-ы/и* и *-а/я* существительных мужского рода (*сады, леса, фонари, якоря*). Кроме того, имеются имена существительные, не образующие формы множественного числа: абстрактные, вещественные и собирательные. Отсутствие знаний о лексико-грамматических разрядах имени существительного, неумение их различать ведут к появлению ошибок типа: *покупать шоколады, картофели; пользоваться транспортами, уважениями; говорить о погодах, о природах; нет терпений, совестей; много луков, мебели, обуви, вниманий*.

Рассматривая вещественные и абстрактные имена существительные, обращаем внимание на случаи изменения их лексического значения, в результате чего появляется возможность образовать от некоторых из них формы множественного числа: *снега, пески, вина, соки, металлы, радости, заботы, желания* и др.

Обучение русской грамматике иностранных студентов – будущих переводчиков – должно осуществляться, по нашему глубокому убеждению, на сознательной основе, что предусматривает понимание ими сути грамматических категорий частей речи, их взаимозависимости и особенностей проявления в речевой практике.

Сокольник Ольга Геннадьевна

*старший преподаватель
кафедра русского языка
для иностранных граждан
Минский государственный лингвистический
университет
г. Минск, Беларусь
olgasok1@yandex.ru*

Sokolnik Olga

*senior lecturer
Department of Russian Language
for Foreign Citizens
Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus*

Тригук Марина Олеговна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра русского языка
для иностранных граждан
Минский государственный лингвистический
университет
г. Минск, Беларусь
mar22126806@yandex.ru*

Triguk Marina

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of Russian Language
for Foreign Citizens
Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus*

**К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО РКИ
ДЛЯ КУРСОВОГО ОБУЧЕНИЯ (базовый уровень)**

В статье рассматриваются особенности создания учебного пособия базового уровня по РКИ, ориентированного на работу на курсах РКИ во взрослой аудитории. В связи с этим анализируется роль учебного пособия в обучении иностранным языкам, рассматриваются характеристики и функции учебника как основного средства обучения, описываются принципы разработки системы упражнений и логика структуры урока. Авторы делают вывод о целесообразности сочетания коммуникативного подхода и внимания к грамматической системности при создании учебника РКИ данного уровня владения языком.

Ключевые слова: коммуникативный подход, системно-грамматический подход, учебное пособие.

**TO THE ISSUE OF CREATING A TRAINING MANUAL
ON RFL FOR COURSE TRAINING (basic level)**

In the article the peculiarities of creating Russian textbook (basic level) intended for adult audience of Russian courses are described. The role of textbook in foreign language teaching, the characteristics and functions of the textbook as a main means of teaching are analysed, the principles of exercises system development and lesson structure are given. The authors conclude that communicative approach in conjunction with grammatical systemic approach is appropriate in creation of Russian textbook of this level language proficiency.

Keywords: communicative approach, grammatical systemic approach, textbook.

Современные технологии обучения иностранным языкам не отменяют необходимости выбора учебного пособия как важного инструмента и ведущего средства обучения, в котором реализуются черты определенной методической системы. По мнению Е. И. Пассова, учебник – это цельная методическая система, воплощенная в конкретном материале, ставящая конкретную для данного этапа и данного состава учащихся цель и определенным образом организующая весь учебный процесс [1].

Современный учебник иностранного языка должен обладать рядом характеристик. Так, например, И. Л. Бим выделяет следующие характеристики учебника как основного средства обучения, опосредующего деятельность учителя и учащихся:

- способность учебника адаптироваться к реальным условиям протекания учебного процесса, что характеризует учебник как адаптивно-адаптирующую систему;

- способность учебника организовать деятельность как учащихся, так и преподавателя, обеспечивая их взаимодействие;

- способность учебника объединять в себе лингвистическую и экстралингвистическую информацию, обеспечивая поэтапное овладение первой в постоянном взаимодействии со второй;

- способность учебника управлять решением указанных задач с помощью иерархической системы упражнений;

- способность современного учебника создавать атмосферу иноязычного общения, выступать в роли партнера, стимулируя иноязычное поведение учащихся, создавая мотивы, пробуждая интерес и готовность осуществлять общение [2].

Безусловно, учебное пособие должно строиться с учетом общих методических принципов и выполнять определенные функции: информативную; мотивирующую, которая предполагает создание внутренней и внешней мотивации и познавательного интереса; прагматическую, т.е. обеспечивающую коммуникативную деятельность на иностранном языке; контролирующую, т.е. позволяющую осуществление контроля и самоконтроля [2].

Кроме того, важно учитывать особенности целевой аудитории, для которой предназначено учебное пособие. Предполагаемое учебное пособие ориентировано на слушателей курсов русского языка как иностранного, владеющих языком на элементарном уровне. Мотивация слушателей к изучению русского языка обусловлена потребностью общаться с русскоязычными людьми по личным или профессиональным причинам. Слушатели обладают разным уровнем языковой подготовки, в их числе присутствуют профессиональные лингвисты, люди, владеющие несколькими языками, а также и те, для кого русский является первым иностранным языком. Интернациональный состав группы требует учета менталитета представителей разных стран. Вышеперечисленные факты определяют специфику работы в такой

аудитории. Эта специфика должна найти свое отражение и в учебном пособии, которое является одним из средств управления процессом обучения и от которого во многом зависят результаты обучения.

Ранее на кафедре русского языка для иностранных граждан было разработано учебное пособие по овладению РКИ на элементарном уровне (авторы Е. З. Голуб и А. В. Рачковская) [3]. На наш взгляд, существует необходимость создания учебного пособия по овладению РКИ на базовом уровне.

Безусловно, на сегодняшний день существуют такие учебные пособия. Большинство из них ориентированы на работу со студентами, которые имеют несколько иные коммуникативные потребности в сравнении со слушателями. Ряд учебных пособий интересующего нас уровня организован по грамматическим темам без учета коммуникативных ситуаций, предпочтение отдается таким видам речевой деятельности, как чтение и письмо. В учебниках используются преимущественно языковые упражнения, которые носят формальный характер и практически исключены условноречевые и речевые задания. Данный характер заданий способствует формированию лишь языковой компетенции, что не соответствует современным требованиям к обучению иностранным языкам.

Некоторые учебники коммуникативной направленности не в полной мере соответствуют нашей программе по тематическому наполнению и количеству часов, отведенных на изучение РКИ на данном уровне. Кроме того, учебники с коммуникативным подходом имеют недостаточный грамматический компонент, что отрицательно сказывается на уровне владения языком обучаемых, поскольку русский язык отличается сложностью морфологии и синтаксиса.

Международная практика преподавания иностранных языков показала, что коммуникативный подход является наиболее продуктивным для освоения иностранных языков, способствует более эффективному развитию практических навыков взаимодействия, а также формированию представлений об изучаемом языке как целостной системе. Выбор коммуникативной компетенции в качестве стратегической предполагает формирование языковой, речевой и социокультурной компетенций. Создаваемое учебное пособие ориентировано на учет и взаимосвязь всех компонентов коммуникативной компетентности.

Как и у других способов, у коммуникативного метода в чистом виде есть не только преимущества, но и отрицательные моменты. В частности, можно отметить следующее: обучаемые способны участвовать в общении, используя ограниченный набор речевых образцов; они не имеют четкого представления об общей системе языка, а значит, испытывают затруднения в понимании письменных и устных текстов. По нашим наблюдениям, взрослые

слушатели для осуществления своих коммуникативных намерений стремятся пользоваться более глобальными многоуровневыми языковыми знаниями, им недостаточно ограниченного количества речевых образцов, тем более если не до конца понятно их грамматическое построение. В результате недостаточность языковых знаний затрудняет и ограничивает реализацию главного принципа коммуникативного подхода – творческую активность учащихся.

Высказывания активного сторонника коммуникативного метода обучения известного ученого А. А. Леонтьева убеждают нас в правомерности такого подхода к изучению языка. В одной из своих работ он подчеркивал роль сознательно-системного метода и необходимость сознательного усвоения языковой системы ориентиров для речевой деятельности [4, с. 31]. Мы согласны с методистами, которые считают, что ориентация учебника на коммуникативный подход совсем не предполагает отказа от системного изучения грамматики, важность которой нельзя недооценивать. Грамматика, скорее, является основой, на которой строятся речевые ситуации. Другое дело, что отбор, порядок и сложность грамматических структур определяются коммуникативной целесообразностью.

На наш взгляд, целесообразно, ориентируясь на коммуникативный подход, уделить больше внимания грамматической системности и осознанности ее элементов в процессе обучения. Другими словами, формировать коммуникативные навыки следует на основе грамматических умений в объеме программы базового уровня: правильно употреблять предложно-падежные формы существительных, прилагательных и местоимений, верно использовать видо-временные формы глаголов, ориентироваться в структуре простого и сложного предложений и выражать смысловые отношения между их элементами. Владение грамматическими умениями для нас связано с общей способностью ориентироваться в языке и правильно использовать языковую систему в речи. При работе с грамматическим материалом необходимо предложить обучаемым не только традиционные письменные упражнения, но и условно-речевые и коммуникативные упражнения, т.е. организовывать «выход в речь» и развивать навык применения изучаемых форм и конструкции в спонтанной речи.

Система упражнений и заданий, используемая в учебном пособии, должна способствовать поиску наиболее короткого и результативного пути усвоения языковых знаний и формирования коммуникативной компетенции. Разрабатывая систему упражнений, мы опираемся на следующие принципы:

- соответствие предлагаемого в упражнениях языкового материала учебному плану;
- учет реальных коммуникативных потребностей иностранных учащихся;
- соблюдение принципа коммуникативного подхода при отборе языковых единиц;

– соблюдение в системе упражнений принципа одновременного и параллельного обучения всем видам речевой деятельности, который способствует формированию умений, общих для аудирования, говорения, чтения и письма;

– использование в системе упражнений общего для всех видов речевой деятельности языкового (лексико-грамматического) материала;

– учет поэтапного уровня языковых знаний и степени сформированности у учащихся речевых умений и навыков.

Предполагаемое учебное пособие, учитывая требования речевой компетенции, позволит активизировать разные виды речевой деятельности (говорение, письмо, аудирование, чтение). Достижению данной задачи способствует включение в состав пособия текстов разных жанров (интервью, биография, рассказ и др.) и диалогов как образцов норм русского речевого поведения. Материал урока подбирается таким образом, чтобы в совокупности обеспечить коммуникативные потребности обучаемых в пределах коммуникативной темы урока. Лексический компонент, грамматические формы, синтаксические конструкции максимально соотносятся с темой урока. Учебный текст и диалоги служат «отправной точкой» для общения обучаемых. Кроме того, диалоги – это образцы живой разговорной речи, демонстрирующие различные интенции. В состав диалогов и текстов включены клише, которые активно используются носителями, и непонимание которых затрудняет коммуникацию. В целом отбор материала организован исходя из его актуальности, что ориентирует обучаемых на решение коммуникативных задач в условиях дефицита имеющихся языковых средств.

В настоящее время логичной нам представляется следующая структура урока: активизация известного грамматического материала и последующее представление нового материала, языковые и условно-речевые упражнения. На базе диалогов и текстов представлены коммуникативные упражнения. Каждый урок завершается повторением усвоенного материала посредством коммуникативных упражнений (выражение точки зрения по проблеме, дискуссия, участие в диалоге, продуцирование связного текста и др.).

Таким образом, мы предполагаем, что новое учебное пособие поможет создать основу для понимания иностранными слушателями природы и закономерностей русскоязычного речевого поведения и мотивировать их к дальнейшему общению. В целом, работая над нашим учебным пособием, мы учитываем международный опыт преподавания русского языка как иностранного, опыт, накопленный преподавателями нашей кафедры, а также специфику работы в группах курсового обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Пассов Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей иностр. яз. / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.

2. Бим Е. Л. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2. – С.11–15.
3. Голуб, Е. З. Русский язык как иностранный: начальный этап обучения: учеб.-метод. пособие по русскому языку для иностранных слушателей / Е. З. Голуб, А. В. Рачковская. – Минск : МГЛУ, 2012. – 164 с.
4. Леонтьев, А. А. Принцип коммуникативности сегодня / А. А. Леонтьев // ИЯШ. – 1986. – № 2. – С. 27–32.

УДК 81'24

Хоронеко Светлана Станиславовна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра русского языка и культуры речи
Военная академия Республики Беларусь
г. Минск, Беларусь
khoroneko_s@mail.ru*

Svetlana Khoroneko

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of the Russian Language and
Speech Culture
Military Academy of the Republic of Belarus
Minsk, Belarus*

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В УЧЕБНОМ ПОСОБИИ ПО СТРАНОВЕДЕНИЮ ДЛЯ КИТАЙСКИХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Рассматривается национально-культурный компонент при изучении русского языка как иностранного на материале пособия по страноведению для китайских военнослужащих на уровне В2-С1. Показаны национально-маркированная лексика, системный подбор текстов по тематическому принципу, национально-культурные особенности наполнения концептосфер.

Ключевые слова: национально-культурный компонент, русский язык как иностранный, страноведение, китайские военнослужащие, национально-культурные особенности, концептосфера.

NATIONAL-CULTURAL COMPONENT IN THE TEXTBOOK ON COUNTRY RESEARCH FOR CHINESE MILITARY PERSONNEL

The national-cultural component is considered when studying Russian as a foreign language based on the material on regional studies for Chinese military personnel at the B2-C1 level. Nationally-marked vocabulary, systematic selection of texts according to the thematic principle, national-cultural features of conceptual sphere filling are shown.

Keywords: national cultural component, Russian as a foreign language, country studies, Chinese military personnel, national and cultural features, concept sphere.

Цель работы – рассмотреть национально-культурный компонент при изучении русского языка как иностранного (далее – РКИ) на материале пособия по страноведению для китайских военнослужащих на уровне В2-С1. Объект исследования – учебное пособие «Беларусь и Китай: история, культура, армия, политика» (далее – пособие) под общей редакцией В. А. Лисовского, подготовленное в Военной академии Республики Беларусь [1].

К постановке вопроса. Под национально-культурным компонентом в данной работе будем понимать всю совокупность национально-культурных реалий, предлагаемых в учебном пособии.

Как известно, национально-культурные компоненты отражаются в национально-культурных особенностях.

Национально-культурными особенностями, на наш взгляд, являются:

- 1) историко-географические особенности страны;
- 2) историко-культурные особенности страны;
- 3) социокультурные сферы и отношения (политика, экономика, производство, материальная и духовная культура, язык и культура, социальное устройство и развитие и др.);
- 4) региональная принадлежность и регионально-этнические особенности страны;
- 5) связь религии и культуры, религии и менталитета.

Как нам представляется, данная классификация является исчерпывающей, поскольку способна отразить любое национально-культурное явление страны.

Особенности изучения РКИ с учетом национально-культурного компонента. Традиционная основа обучению РКИ – лексико-грамматическая структура языка, которая наполняется коммуникативным и культурологическим содержанием. Кроме того, в учебные программы вводится национально-культурный компонент в виде лексических тем как по общему модулю владения языком, так и по профессиональному.

Как представляется, национально-культурный компонент наиболее полно отражается в специализированных учебных пособиях по страноведению. Страноведение – научная комплексная дисциплина, изучающая природу, экономику, социальное устройство, язык и культуру отдельных стран. Актуальность связи страноведения с изучением РКИ вызвана не только лингвострановедческими, но и социальными причинами. Особенности изучения РКИ на уровне В2-С1 заключаются в том, что данные уровни предполагают свободное пользование русским языком как средством коммуникации в сфере повседневного, социально-культурного, официально-делового и профессионального общения в неограниченном круге ситуаций.

Национально-маркированная лексика пособия. Различия в двух культурах, отражаясь в языке, проявляются в национально-маркированной лексике – словах, имеющих национально-специфические элементы значения. Национальная маркированность слова может проявляться в разных компонентах его значения. В пособии по страноведению, как представляется, активно следует рассматривать такие виды национально-маркированной лексики, как реалии и фоновая лексика.

Реалии – лексические единицы, обозначающие национально-уникальные предметы и явления, присущие только одной из сопоставляемых культур, не имеющие точных соответствий в другой культуре. В этом случае в про-

цессе сравнения значений слов обнаруживаются различия в денотативном компоненте, т.е. в одной из культур отсутствует сам денотат. Безэквивалентность таких слов вторична по отношению к национальной уникальности обозначаемых ими явлений.

Фоновая лексика – лексические единицы, обозначающие предметы, присущие обоим сопоставляемым культурам, но обладающие отличающимися лексическими фонами.

Например, национально-маркированную лексику можно выявить при анализе небольшого контекста: *Запретный город Гугун является одним из императорских дворцов в Китае и самым большим дворцовым комплексом в мире. Запретный город Гугун, находящийся в центре Пекина, служил резиденцией для 24 императоров в эпоху правления династии Мин и Цин.*

Парадигма *город – дворец – резиденция* представлена в качестве контекстуальных синонимов, где, очевидно, лексема *город* имеет фоновое значение, не характерное для русского языка.

Синтагма *Запретный город* получает толкование в контексте: *Такое божественное место было закрыто для доступа простых людей, отсюда и название – Запретный город.* Таким образом, лексема *запретный* также приобретает фоновые значения.

Как представляется, далее показаны реалии – национально-уникальные явления, присущие только китайской культуре, не имеющие точных соответствий в белорусской культуре.

Внешний двор состоит из трёх главных зданий. Это зал Высшей гармонии (Тайхэдянь), зал Центральной гармонии (Чжунхэдянь) и зал Сохраняющей гармонии (Баохэдянь). Внутренний двор состоит из трёх главных строений: Дворец небесного спокойствия, Дворец союза и мира, Дворец земного спокойствия, а также шести восточных и шести западных дворцов. Таким образом, все названия залов – реалии, для которых передача точности значения сохраняется при помощи китайских соответствий, то есть самый простой способ сохранения эквивалентности, хотя для белорусов, не владеющих китайским языком, эти соответствия не имеют ясного значения. Способ толкования соответствий – описательный, поэтому перевод состоит из нескольких слов: *зал Сохраняющей гармонии, Дворец небесного спокойствия, Дворец союза и мира, Дворец земного спокойствия* и др. Известно, что сумма значений всех лексем гораздо больше, чем значение предложения. Таким образом, возникают фоновые значения, не совпадающие в различных культурах.

Текстоцентрическая концепция пособия. Учебные пособия по страноведению следует рассматривать как пособия по развитию речи, так как основная их концепция – текстоцентрическая. Грамматическая составляющая является лишь вспомогательной, обслуживающей синтаксическую структуру текста.

Традиционно учебные пособия по развитию речи (практика устной и письменной речи) строятся по принципу системного подбора текстов, т.е. по тематическому принципу. Кроме того, традиционная система упражнений и заданий разделяется на предтекстовые и послетекстовые.

Довольно высокий уровень владения B2-C1 имеет свои особенности и диктует требования к учебным пособиям по страноведению, основным из которых, на наш взгляд, является выработка тематической концепции, то есть системный подбор текстов по тематическому принципу, а также требования к объему текстов и их лексическому составу.

Системный подбор текстов по тематическому принципу. Тематика текстов предполагает содержание национально-культурного компонента. Например, в теме «Достопримечательности Беларуси» национально-культурный компонент отражается уже в названиях текстов, в именах собственных: Каменная башня, Мирский замок, Хатынь, Брестская крепость-герой и др. Тексты распределены на три раздела.

Раздел 1 – «Военно-политическое устройство Республики Беларусь и Китайской Народной Республики» включает в себя два блока.

Блок, посвященный Республике Беларусь, включает в себя следующие темы: Государственные символы; Государственное устройство Республики Беларусь; Государственная власть; Вооружённые Силы Республики Беларусь; Экономика; Внешняя политика.

Блок, посвященный Китайской Народной Республике, включает в себя следующие темы: Государственные символы; Государственное устройство; Политико-законодательная система; Народно-освободительная армия Китайской Народной Республики; Экономика; Внешняя политика.

Раздел 2 – «Беларусь многогранная» включает в себя следующие темы: Религии в Беларуси; Достопримечательности Беларуси; Национальные парки Беларуси.

Раздел 3 – «Китай уникальный» также включает в себя следующие темы: Религии в Китае; Достопримечательности Китая; Национальные парки Китая.

Таким образом, блоки представлены в разделе параллельно и создают одно из важных лингводидактических условий – ряд сопоставительных парадигм, отражающих национально-культурный компонент, который, в свою очередь, входит в концептосферу языка.

Концептосфера языка как концентрат национально-культурного компонента. Следуя рассуждениям Д. С. Лихачева о концептосфере языка, делаем вывод, что национально-культурный компонент может отражаться на четырех уровнях, которые необходимо анализировать и сравнивать. Рассмотрим эти уровни подробнее.

1. Лексический уровень и способы грамматического выражения, ср.: *лидер страны – Президент страны – Главнокомандующий страной.*

2. Уровень богатства значений и разнообразия словоупотребления, например, употребление лексемы *‘сила’* и ее однокоренных: *Вооружённые Силы, сила духа, из последних сил, сильное государство, всесильное мифическое животное, силы народа и государства, сильнейшие подводные течения, всеми силами стремиться, божественные силы, сильная внутренняя и внешняя политика государства, силы специальных операций, военно-воздушные силы, усилия по противодействию торговле людьми; военно-морские силы, силы материально-технического обеспечения, надводные силы; подводные силы; силы береговой обороны; ракетные силы, сильная национальная оборона, рыночные силы и др.*

3. Уровень концептов – единиц сознания и информационной структуры, отражающей человеческий опыт [2, с. 90]. Различные подходы к пониманию концепта (лингвокогнитивный, лингвокультурный, психолингвистический, историко-культурологический) не являются взаимоисключающими, так как они представляют одно явление, но с разных сторон. Например, национально-культурное значение, следовательно, и концепт таких лексических единиц, как *Хатынь, Беловежская пуца, Великая Китайская стена, Брестская крепость, Вооружённые Силы Республики Беларусь, Народно-освободительная армия Китайской Народной Республики, Тяньаньмэнь – площадь Небесного Спокойствия, Запретный город Гугун, Терракотовая армия* и др. будут различаться в сознании белорусов и китайцев тем или иным семантическим наполнением.

4. Уровень сфер концептов, т.е. концептосфер – различных типов объединения концептов от бинарных оппозиций до концептуальных рядов и множеств. Известно, что источником формирования концептов является познавательная деятельность людей. Концептосфера – область мыслительных образов, единиц условно-предметных кодов, представляющих собой структурированное знание людей. Концепты, образующие концептосферу, по отдельным своим признакам вступают в системные отношения сходства, различия и иерархии с другими концептами. Например, если сравнить структуру вооруженных сил двух стран, то можно отметить различное наполнение соответствующих концептосфер:

1. *В Вооружённые Силы Республики Беларусь входят сухопутные войска, военно-воздушные силы и войска противовоздушной обороны, силы специальных операций, специальные войска (службы), органы тыла, военно-учебные учреждения.*

2. *Вооружённые силы КНР состоят из Народно-освободительной армии Китая (НОАК), Народной вооружённой милиции Китая и народного ополчения.*

Таким образом, различное членение семантического пространства влечет за собой различное наполнение концептосфер.

Национально-культурные особенности наполнения концептосфер могут проявляться не только в наличии серий специфических слов, но и в отсутствии самих денотатов, а также лексем для обозначения денотатов, т.е. лакун, которые заметны при переводе и при сопоставлении языков. Если сопоставить языки, культуры и реалии разных народов, то можно выделить совпадающие и несовпадающие элементы. Язык, безусловно, является компонентом культуры. Таким образом, проблемы «лакунарности» представляют особый интерес в наполнении концептов и составления концептосфер. Например, лакуны можно обнаружить при сопоставлении концептов, связанных с вооруженными силами на море: *Военно-морской флот НОАК (в КНР) – Силы специальных операций (в РБ)*.

Сравним контексты: *Силы специальных операций предназначены для выполнения специальных задач на земле, воде и в воздухе* (1 лексема вода обеспечивает весь спектр концепта *Военно-морской флот*);

Организационно в состав Военно-морского флота НОАК входят: надводные силы; подводные силы; военно-морская авиация; силы береговой обороны; морская пехота (5 терминов, выражающих концепт *Военно-морской флот*).

Следовательно, концептосферы также будут отличаться и лексическим составом, и национально-культурным содержанием, а также соответствием с наличием/отсутствием денотата. Как оказалось, отсутствие моря в Республике Беларусь влечет за собой особое членение семантического пространства относительно номинирования войск вооруженных сил.

Выводы. 1. При обучении слушателей русскому языку как иностранному национально-культурный компонент наиболее полно отражается в специальных учебных пособиях по страноведению. 2. Национально-культурный компонент, отражая различную степень лексического богатства языка, формирует концептуальную сферу языка и культуры на четырех уровнях. 3. Членение семантического пространства в различных языках происходит на основе национально-культурного компонента, который по-разному учитывается за счет семантического наполнения лексемы. Проблемы «лакунарности» представляют особый интерес в наполнении концептов и составления концептосфер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беларусь и Китай: история, культура, армия, политика: учеб. пособие / под общ. ред. В. А. Лисовского. – Минск : ВА Респ. Беларусь, 2019. – 158 с.
2. Кубрякова, Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова [и др.]. – М. : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1996. – С. 90.

Мельникова Татьяна Николаевна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра белорусского и русского языков
Белорусский государственный медицинский
университет
г. Минск, Беларусь
melnikovatn@rambler.ru*

Tatyana Melnikova

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of Belarusian and Russian
languages
Belarusian state medical University
Minsk, Belarus*

Молочко Нина Владимировна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра белорусского и русского языков
Белорусский государственный медицинский
университет
г. Минск, Беларусь
melnikovatn@rambler.ru*

Nina Molochko

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of Belarusian and Russian
languages
Belarusian state medical University
Minsk, Belarus*

**НАЦИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ УЧЕБНЫЕ МАТЕРИАЛЫ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ НА УРОВНЕ B2-C1**

В статье рассматривается обучение русскому языку китайской аудитории на уровне B2-C1 с помощью национально ориентированных учебно-методических материалов.

Ключевые слова: коммуникативность, национально ориентированное учебное пособие, китайские студенты, диалог культур.

**NATIONALLY ORIENTED CURRICULUM MATERIALS
IN THE PROCESS OF LEARNING RUSSIAN
AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE LEVEL B2-C1**

The article deals with the teaching of the Russian language to the Chinese audience at the level of B2-C1 with the help of nationally oriented teaching materials.

Keywords: communicativeness, nationally oriented educational aid, the Chinese students, the dialogue of cultures.

Преимущество любого языка детерминировано лингвоцентризмом культуры в целом [1, с. 426]. Целью деятельности преподавателя РКИ выступает обучение русскому языку иностранного гражданина в предельно сжатые сроки и при наличии определенного набора педагогических инструментов. Уместным, проверенным временем, жизненно необходимым в современных условиях является обучение языку через призму культуры.

Изучение русского языка в одноязычной группе (в данном случае – граждане КНР) возможно с помощью учебно-методических материалов,

созданных с учетом диалога культур и понимания культуры как всечеловеческого достояния [2] и помогающих организовать учебный процесс с ориентацией на активное соизучение языка и культуры, на решение проблем межкультурной коммуникации, формирование вторичной языковой личности. Национально ориентированные учебные материалы являются весьма актуальным и мало распространенным средством обучения в РКИ, помогающим ускорить процесс взаимной адаптации преподавателя и студентов мононациональной группы. Подобные материалы способствуют преодолению трудностей обучения РКИ и оптимизации учебного процесса, поскольку включают коммуникативность, мотивацию, индивидуализацию [3, с. 137].

Так, авторским коллективом БГМУ и БГЭУ (Н. В. Молочко, Т. Н. Мельниковой, И. И. Гассиевой) было создано учебное пособие по развитию устной речи «Волшебные путешествия» для китайских студентов, изучающих русский язык на основном этапе обучения [4]. Авторы учебного пособия полностью поддерживают мнение китайских русистов о важности учета родной культуры обучающихся из КНР при обучении русскому языку в условиях диалога национальных культур. Инициаторами написания книги стали китайский студент Ган Цзянь и доцент Н. В. Молочко. Учебное пособие является национально ориентированным, т.к. включает реальные путешествия по северо-востоку Китая (провинция Хэйлунцзянь и ее столица Харбин) одного из авторов книги, что помогает китайским студентам интересно и занимательно изучать русский язык в естественных ситуациях общения путем погружения в языковую среду.

Данное учебное пособие содержит 23 темы по 4–6 часов на каждую. В нем с помощью коммуникативно-деятельностного подхода к обучению РКИ разработаны ролевые игры (путешественники играют с русским языком, на русском языке, в русский язык), представлен разнообразный учебный и наглядный материал. В качестве фонетического материала в рубрике «Игра в русский» использованы произведения малых жанров русского фольклора (загадки, пословицы, поговорки, скороговорки), а также известные стихи и песни.

Страноведческий материал представлен в рубрике «Жизнь в России». Формулы речевого этикета отрабатываются через ситуативные задания. Грамматика реализуется через живые диалоги, полилоги (речевые образцы, формулы речевого этикета), новая активная лексика переведена на китайский язык. Отрабатываются все виды речевой деятельности: аудирование (все материалы пособия озвучены), письмо, говорение, чтение.

Учебный материал выстроен с учетом предъявляемых требований к уровням владения русским языком как иностранным В2–С1, определяющим степени сформированности коммуникативной компетенции по русскому языку иностранными гражданами.

Так, в соответствии с требованиями ко второму уровню (ТРКИ-II/B2) владения у иностранных граждан русским языком должны быть сформированы следующие умения: чтение текстов описательного и повествовательного типа с элементами рассуждения; создание собственных письменных текстов информативного характера в форме личного письма; понимание диалогов и коммуникативных намерений говорящих; поддержание диалога с реализацией предложенной тактики речевого общения (инициирование диалога-расспроса, рассказ об увиденном, выражение собственного мнения); восприятие и употребление лексических и грамматических средств языка, обеспечивающих правильное языковое оформление высказываний.

В соответствии с требованиями, предъявляемыми к третьему уровню (ТРКИ-III/C1) владения русским языком разработаны задания: на понимание и умение интерпретировать тексты, относящиеся к социально-культурной (с достаточно высоким уровнем содержания известной информации); формирование умения писать сообщение на основе услышанного и прочитанного, демонстрируя способность анализировать и оценивать предложенную информацию; понимание содержания аудиотекста с демонстрацией способности оценивать услышанное; формирование способности выступать инициатором диалога-беседы, уметь поддерживать диалог, используя разнообразные языковые средства; закрепление языковой системы и свободное владение средствами выразительности языка, в том числе стилистическими и эмоционально-экспрессивными, необходимыми для адекватного восприятия и выражения разнообразных коммуникативных намерений.

Проиллюстрируем на примере одного занятия.

Тема. Наше пятое царство. Солнечный парк Харбина **Предтекстовые упражнения**

I. Познакомьтесь с новыми словами и выражениями.

<i>забавный</i>	有趣的，滑稽可笑的
<i>аттракционы</i>	游戏设备(秋千，旋转木马等)
<i>белочка</i>	松鼠
<i>пушистый</i>	毛茸茸的
<i>шустрый</i>	敏捷的，活泼的
<i>формат</i>	(立体电影)体裁
<i>падать – упасть</i>	掉下来，摔倒
<i>выдерживать – выдержать что</i>	经受住，忍受住
<i>ботанический сад</i>	植物园
<i>легенда</i>	传说
<i>аллея</i>	林荫道

клумба	花坛
пруд	池塘
прозрачная вода	清晰的水
лилия	百合
лотос	荷花

II. Запомните следующие речевые образцы и формулы речевого этикета.

1. *Как много здесь чего? Как много здесь интересных, забавных и страшных аттракционов.*

2. *Какой волшебный Disney Land в Китае.*

3. *Кто словно вернулся куда? Я словно вернулся в мир детства.*

4. *Давайте что сделаем с кем? Давайте сфотографируемся с детьми. Давайте покатаемся с детьми на качелях.*

5. *Кто давно не видел кого? Я давно не видел(а) таких пушистых и шустрых белочек.*

В Солнечном парке

Д. – Посмотрите! Он похож на динозавра. Давайте сделаем фотографию.

Н. – Как много здесь забавных, интересных аттракционов: американская горка, комната 5D фильмов, водная горка, комната смеха. Какой волшебный Disney Land в Китае!

М. – Я словно вернулся в мир детства. Давайте сфотографируемся с детьми!

Ю. – Какая красивая белочка! Я давно не видела таких пушистых, шустрых белочек.

М. – Наверное, мы на беличьем острове.

В. – Да, точно. Это беличий остров.

Д. – Мне нравятся белки.

В. – Почему?

Д. – Как писал С. Есенин «Для зверей приятель я хороший».

Жизнь в России.

Ботанический сад МГУ

В самом центре Москвы находится старый ботанический сад. Есть легенда, что этот сад основал Петр Первый.

Сад небольшой, но как там хорошо! Справа от входа – длинная, тёмная аллея, деревья высокие, листья зелёные. Где-то вверху поют птицы.

Слева от входа – поляна, где растут цветы. Ещё в саду есть большая клумба с цветами – около неё часто играют дети. В середине сада есть маленький пруд. Вода в нём чистая и прозрачная, а на воде цветут бело-розовые водяные лилии и лотосы.

А какой свежий воздух! Когда поют птицы, совсем не слышно городского шума. И это в центре огромного мегаполиса! Приходите сюда летом.

Игра в русский

1. *То рыжая, то серая, а названием белая.*
2. *Зимой белый, а летом серый.*
3. *Кто осенью спать ложится, а весной встаёт? (медведь, белка, заяц)*

Послетекстовые упражнения

I. Дома прослушайте текст и диалоги и прочитайте их в паузы.

II. Ответьте на вопросы.

1. *Где находится самый большой парк Харбина?*
2. *Какие здесь аттракционы?*
3. *В Китае есть Disney Land?*
4. *Какой остров есть в этом парке?*
5. *Вам нравятся белки? Почему?*
6. *Вы бы хотели погулять в этом парке?*
7. *А посмотреть 5D фильмы?*
8. *Какой аттракцион вам понравился больше всего?*

III. Прочитайте текст «Ботанический сад МГУ» в рубрике «Жизнь в России». Ответьте на следующие вопросы.

1. *Какой сад находится в самом центре Москвы?*
2. *Кто основал этот сад?*
3. *Что находится справа от входа?*
4. *Где громко поют птицы?*
5. *Что находится слева от входа?*
6. *Что есть в середине сада?*
7. *Какая в нём вода?*
8. *Что цветёт на воде?*
9. *Какой там воздух?*
10. *Слышен ли в саду городской шум, когда поют птицы?*
11. *Что находится недалеко от станции метро «Проспект Мира»?*

IV. Расскажите, как вы провели свой третий день в Харбине. Где вы побывали? Что увидели? Какие впечатления остались у вас от увиденного?

Таким образом, идеи методики национально-языковой ориентации [5] развивают традиции концепции сознательно-сопоставительного метода в преподавании РКИ, близки к группе современных коммуникативно ориентированных методов, успешно применяются на продвинутом этапе в одноязычной группе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зыкова, И. В. Метаязык лингвокультурологии: константы и варианты / И. В. Зыкова. – М. : Гнозис, 2017. – 752 с.
2. Теремова, Р. М. Учебник по русскому языку как иностранному нового поколения: каким ему быть? / Р. М. Теремова // МИРС [Электронный ресурс]. – 2007. – № 1. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/uchebnik-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-novogo-pokoleniya-kakim-emu-byt>. – Дата доступа : 15.04.2016.
3. Арутюнов, А. Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев / А. Р. Арутюнов. – М. : Рус. яз., 1990. – 168 с.
4. Молочко, Н. В. Пособие по развитию устной речи для китайских студентов «Волшебные путешествия» / Н. В. Молочко, И. И. Гассиева, Т. Н. Мельникова; Белорус. гос. мед. ун-т. – Минск : Право и экономика, 2016. – 112 с. – (Сер. Высшее образование).
5. Капитонова, Т. И. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / под ред. А. Н. Щукина / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин, А. Н. Щукин. – 2-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз., 2009. – 312 с.

УДК 378.147:811.161.1'243 (045)

Кишкевич Елена Валентиновна

доцент

*кафедра русского языка как иностранного
и общеобразовательных дисциплин*

Белорусский государственный университет

г. Минск, Беларусь

alena_kishkevich@tut.by

Kishkevich Elena

Associate Professor

Department of Russian as a Foreign

Language and General Education Disciplines

Belarusian State University

Minsk, Belarus

НАЦИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ УРОК В КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

В статье изучается проблема использования новых технологий при организации образовательного пространства с помощью учебников нового поколения. Акцентируется внимание на том, что работа по национально ориентированному ЭУМК «Русский язык как иностранный» способствует эффективному овладению русским языком в условиях белорусской культурной среды.

Ключевые слова: белорусская культурная среда, национально ориентированный электронный учебно-методический комплекс.

NATIONAL-ORIENTED LESSON IN THE COURSE OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

This article explores the problem of new technologies using with the help of new generation textbooks in the organization of educational space. The article focuses on the fact that learning with the nationally-oriented EEMC «Russian as a foreign language. General knowledge» contributes to the effective mastery of the Russian language in the conditions of the Belarusian cultural environment.

Keywords: Belarusian cultural environment, national-oriented electronic educational and methodology complex.

Белорусский государственный университет, основанный в 1921 году, будучи продолжателем научных, образовательных и культурных традиций, заложенных нашими знаменитыми просветителями и первыми высшими учебными учреждениями, готовится к празднованию своего столетнего юбилея. К этой дате творческим коллективом преподавателей русского языка как иностранного факультета доуниверситетского образования (ФДО) подготовлен электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) по РКИ нового поколения, являющийся одним из первых в Беларуси с национально-культурологической ориентацией. В современном образовательном процессе, по мнению авторов Общеευропейских компетенций владения иностранным языком, «знание ценностей и идеалов, принятых социальными группами в других странах, является наиболее существенным для организации речевой деятельности обучения» [1].

Материал ЭУМК подобран в соответствии с социокультурным фоном Беларуси. Специально подготовленные и адаптированные в соответствии с уровнем владения русским языком как иностранным тексты, представленные в учебно-методических пособиях, диагностических тестах речевого развития и контрольно-измерительных материалах, связаны как с историко-культурным наследием, так и с современной жизнью республики. Обширный аутентичный иллюстративный материал создает условия для погружения в социокультурную среду Беларуси.

В состав ЭУМК по РКИ [2, с. 3] входят учебные пособия, отмеченные высокими наградами. К 55-летию начала обучения иностранных студентов в БГУ был подготовлен новый учебник с элементами рабочей тетради для студента «Русский язык как иностранный. Общее владение» в трех частях: А0, А1, А2, изданный авторитетным белорусским издательством «Аверсэв». Это издание было удостоено первой степени в Национальном конкурсе «Мастацтва кнігі – 2017. Залаты фаліант» в тематической номинации «Падручнік новага стагоддзя» (Учебник нового столетия). По итогам XIV Международного конкурса государств-членов СНГ «Искусство книги» (Москва, июнь 2017) издание получило 2-е место в номинации «Учебная литература и образование».

При организации учебного процесса нами используется технологический принцип модульной систематизации учебного материала. Модульное обучение русскому языку как иностранному – это четкая система, базирующаяся на теории поэтапного достижения целей в обучении. В описании курса сформулированы следующие *коммуникативные цели*:

- сформировать у студентов речевую способность участвовать на русском языке в основных видах коммуникативной деятельности и в пределах, лимитирующих социально-бытовую, социально-культурную и учебно-профессиональную сферы предполагаемого использования языка;

- ознакомить с определенными типами и видами речевых интенций и коммуникативных программ в вербальной форме, с употреблением норм речевого этикета в соответствии с законами и нормами русского языка;

- обучить основным видам речевой деятельности: аудированию (монологическая и диалогическая речь), письму (письменному воспроизведению собственного высказывания и письменному продуцированию чужой речи), говорению (диалогическая и монологическая речь) в любой коммуникативной ситуации;

когнитивные (познавательные) цели:

- развивать рациональные способы мышления, умения производить различные логические операции;

- формулировать задачи планирования и достижения результатов в учебной деятельности на русском языке;

развивающие цели:

- сформировать способность излагать свою точку зрения по заданной проблеме на русском языке; оценивать значимость чужой точки зрения.

- ознакомить с лучшими достижениями белорусской культуры, погрузить в социокультурную языковую среду [3, с. 3].

Успешной реализации намеченных целей помогает системная работа по адаптации обучающихся к новому для них социальному и образовательному университетскому пространству. Иностранные студенты в силу своих национально-культурных особенностей зачастую испытывают культурный шок как от первого знакомства с системой русского языка, одного из самых сложных мировых языков, так и от новой окружающей их действительности.

Методическим средством адаптации иностранного студента к новой образовательной и социокультурной среде на ФДО, а также эффективным приемом в воспитании чувства понимания новой языковой культуры является использование уроков – учебных экскурсий, имеющих социально-бытовую, профессионально ориентированную и культурную направленность. В учебнике и рабочих тетрадях содержится лексико-грамматический материал, различные упражнения, расширяющие кругозор слушателей и презентующие первые учебные экскурсии: в университетский дворик, музей истории БГУ и музей камня; в Купаловский парк и дом-музей белорусского поэта Янки Купалы, в Центральный ботанический сад.

С успехом проходят на факультете полиформатные занятия, когда межкультурная, лингвистическая и речевая компетенции формируются, взаимно дополняя друг друга. Нами разработаны сценарии полиформатных уроков серии «Малая родина знаменитых белорусов». В качестве героев этих занятий мы выбрали людей, родившихся в Беларуси и прославивших эту землю и в то же время проживших значительную часть жизни за рубежами родины, внесших вклад в развитие мировой культуры и науки. («Марк Шагал

и Витебск», «По местам Адама Мицкевича», «Полоцк – родина белорусской книги», «Белорусский Леонардо – Язэп Дроздович», «Полиглот – дипломат Иосиф Гошкевич» и другие) [4, с. 134].

Сценарий проведения такого занятия рассмотрим на примере урока «Интерактивная экскурсия в университетский дворик», посвященного столетнему юбилею БГУ. Грамматическая тема занятия «Выражение определенных отношений в простом и сложном предложении» презентуется на социокультурном материале тематической экскурсии «Просветители земли белорусской».

Визитной карточкой БГУ, символическим воплощением его истории является университетский городок – комплекс зданий и скульптурных компонентов, созданных в период с 1925 года по наши дни. В качестве фонетической разминки с последующим лингвострановедческим комментарием предлагаются слова, наделенные национально-культурной семантикой: наименования предметов и явлений традиционного быта, историзмы, топонимы, имена собственные и географические понятия. Приходится аккуратно, дозированно вводить слова, выходящие за рамки лексического минимума, но необходимые для создания социокультурного пространства.

Начинаем с моделирования фоновых знаний. Фоновые сведения об эпохе и истории создания университета студенты могут получить не только на аудиторных занятиях, но и во время экскурсии в музей БГУ. Они знакомятся с документами, рассказывающими, как он развивался все эти 100 лет, а также фотографиями талантливых ученых и преподавателей, в разное время работавших в университете. Отдельный текст посвящен «отцу университета», первому ректору Владимиру Ивановичу Пичете. Знакомясь и обсуждая материалы, связанные с историей БГУ, иностранные слушатели рассказывают о своих известных национальных университетах.

Во многих университетах Европы существует хорошая традиция – устанавливать в университетском городке памятники выдающимся деятелям, много сделавшим для развития национальной культуры, науки и просвещения. В дворике университета также открыты памятники белорусским просветителям, являющимся символами белорусской культуры, национального сознания и просвещения.

Работа с тематическими текстами, посвященными Ефросинии Полоцкой, Кириллу Туровскому, Николаю Гусовскому, Франциску Скорине, сопровождается демонстрацией университетского дворика со скульптурными композициями, посвященными знаменитым белорусским деятелям. Студентам предлагается выполнить разнообразные задания: *Прочитайте и восстановите текст. Замените конструкцию с причастием на синонимичную конструкцию – придаточное предложение со словом «который». Найдите и замените активные конструкции пассивными, и наоборот. Выберите*

в тесте вариант, соответствующий содержанию текста. Продолжите предложения. Составьте вопросный или назывной план текста. Кратко расскажите, что вы узнали о знаменитых белорусах [5, с. 36].

Прекрасным окончанием первого занятия служит аудирование «Скоринские дни в Полоцке». А для домашнего чтения предлагаются отрывки из книги А. Клышко «Франциск Скорина, или Как к нам пришла книга».

На следующем учебном занятии мы возвращаемся в университетский дворик в наши дни – во время проведения «Ярмарки факультетов», а также накануне празднования Дня Победы у мемориального памятника преподавателям и студентам БГУ, погибшим в годы Великой Отечественной войны. Студентам предлагаются в качестве раздаточного материала рекламные буклеты о разных факультетах БГУ, а также презентация «Интервью с ректором». И теперь каждый слушатель может попробовать себя в качестве экскурсовода, рассказывая о факультетах и новых институтах БГУ, о том, какие специальности там можно получить, а также сыграть роль журналиста, написав, *какие вопросы вы хотите задать ректору БГУ, на каком факультете вы хотите учиться после окончания ФДО, какие вопросы вы хотите задать декану этого факультета, заполните анкету для иностранного абитуриента БГУ* [5, с. 48].

В конце занятия слушатели исполняют гимн ФДО на мотив песни А. Пахмутовой «Надежда»: *Светит незнакомая звезда. Мы давно уехали из дома... Между нами страны, города. Беларусь нам стала новым домом!.. Не забудем наш мы факультет и преподавателей без грусти, Не забудем университет – Нашу альма-матер в Беларуси!*

В открытом поликультурном образовательном пространстве ФДО реализуется процесс, основная цель которого – создание условий, обеспечивающих защиту и поддержку развития каждой личности, адаптация иностранного слушателя к интеркультурной образовательной среде и социокультурной среде Беларуси.

ЛИТЕРАТУРА

1. Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment. [Electronic resource]. – Made of access : <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Sours/Framework.pdf>. – Date of access : 18.02.2019.
2. *Кишкевич, Е. В.* Русский язык как иностранный. Модуль общего владения языком. I сертификационный уровень : электронный учебно-методический комплекс для иностранных граждан факультета доуниверситетского образования / Е. В. Кишкевич, Ж. В. Проконина. – Минск : БГУ, 2018. – С. 21.
3. *Кишкевич, Е. В.* Русский язык как иностранный. Общее владение. I сертификационный уровень владения языком – В1: учеб. программа для слушателей подготовительного отделения для иностранных граждан факультета доуниверситетского образования / Е. В. Кишкевич, Е. П. Любецкая. – Минск : БГУ, 2019.

4. *Кишкевич, Е. В.* Полиформатные уроки «Жизнь замечательных людей земли белорусской» в Летней школе русского языка / Е. В. Кишкевич // Язык и динамическая картина мира: материалы Междунар. науч. конф., Минск, 7–8 апр. 2017 г. / редкол. : О. А. Полетаева (отв. ред.) [и др.]. – Минск : МГЛУ, 2018. – С. 134–138.
5. Русский язык как иностранный. Общее владение. I сертификационный уровень: учеб.-метод. пособие / Е. В. Кишкевич [и др.]. – Минск : БГУ, 2019. – 183 с.: ил.

УДК 378.147.091.212:811.161.1

Фатеева Светлана Ивановна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра русского языка и культуры речи
Военная академия Республики Беларусь
г. Минск, Беларусь
3527384@gmail.com*

Fateeva Svetlana

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of Russian Language and
Speech Culture
Military Academy of the Republic of Belarus
Minsk, Belarus*

Дунькович Жанна Александровна

*старший преподаватель
кафедра русского языка и культуры речи
Военная академия Республики Беларусь
г. Минск, Беларусь*

Dunkovich Zhanna

*Senior lecturer
Department of Russian Language and
Speech Culture
Military Academy of the Republic of Belarus
Minsk, Belarus*

Рукавишникова Светлана Михайловна

*старший преподаватель
кафедра русского языка и культуры речи
Военная академия Республики Беларусь
г. Минск, Беларусь*

Rukavishnikova Svetlana

*Senior lecturer
Department of Russian Language and
Speech Culture
Military Academy of the Republic of Belarus
Minsk, Belarus*

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

В статье исследуется лингвокультурологический потенциал песенного материала на занятиях РКИ. Систематизируются следующие типы упражнений: рецептивное, реконструктивное, репродуктивное, творческое. Рассматриваются виды предтекстовой, притекстовой и послетекстовой работы, которые позволяют формировать у иностранных учащихся не только культурологические, но и необходимые языковые компетенции.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, песенный материал, культурологическая компетенция, эстетическая мотивация.

NATIONAL AND CULTURAL COMPONENT IN STUDYING SONG MATERIAL IN RFL CLASSES

The article considers the linguoculturological potential of song material in RFL classes. The following types of exercises are systematized: receptive, reconstructive, reproductive, creative. Types of pre-text and post-text work are considered, which make it possible for foreign students to form not only cultural, but also linguistic competencies.

Keywords: intercultural communication, song material, cultural competence, aesthetic motivation.

В процессе изучения иностранного языка происходит не только усвоение его лексико-грамматического строя, но и знакомство с культурой другой страны. Отсутствие межкультурных знаний и умений препятствует пониманию культуры другой страны и затрудняет общение. Для осуществления успешной межкультурной коммуникации необходимо включать в процесс преподавания иностранного языка и русского языка как иностранного (РКИ) в частности лингвострановедческий компонент, который предполагает знакомство с элементами культуры другой страны и их отражением в единицах языка. К элементам культуры с национально-специфической окраской относятся традиции, обычаи, обряды, бытовая культура, привычки, нормы общения, нормы поведения, национальные особенности мышления, ценностные ориентации и т.д.

Одним из универсальных средств при обучении РКИ, обладающих лингвострановедческим потенциалом, считаются песни. «Тексты песен являются особой и важной частью речевой среды обитания человека; песня – это часть истории, духовной культуры, часть народа в целом; песня ежедневно участвует в формировании лексического запаса и грамматического минимума носителей языка, более того, песня помогает людям думать – те стереотипы и мыслительные шаблоны, что вошли в сознание человека посредством песни, закрепляются и остаются навсегда; в песне представлена идеальная шкала жизненных ценностей» [1, с.128]. Использование песен в учебном процессе снимает психологическую нагрузку, активизирует речемыслительную деятельность, развивает монологическую и диалогическую речь, поддерживает интерес к изучению языка. По мнению А. А. Леонтьева, эстетическая мотивация, создаваемая песенным материалом, должна быть представлена в учебном процессе наряду с коммуникативной, познавательной и игровой.

Регулярная работа с песенным материалом в значительной степени облегчает процесс обучения иностранному языку. Песня, являясь образцом звучащей иноязычной речи, способствует совершенствованию навыков произношения в силу того, что музыкальный слух и слуховое внимание тесно связаны с артикуляцией, ритмикой, ударением. К тому же, песни способствуют усвоению лексики, закреплению грамматических конструкций и речевых образцов, расширяют словарный запас, опираясь одновременно сразу на несколько каналов восприятия. В песнях знакомая лексика встречается

в новом контексте, что способствует развитию языковой догадки. В процессе работы с песенным материалом осуществляется обучение всем видам речевой деятельности: чтению, аудированию, говорению и письму.

При работе с песенным материалом выделяют следующие виды упражнений: *рецептивные* (поиск определенных лексических единиц при прослушивании, идентификация грамматических форм в потоке речи), *реконструктивные* (восстановление текста песни, лексическое восстановление слов по теме, орфографическое восстановление, грамматическая реконструкция глагольных форм, культурологическое восстановление), *репродуктивные* и *творческие*.

Для формирования культурологической компетенции у иностранных студентов следует отбирать песни, насыщенные лингвострановедческим материалом. Обучаясь в Республике Беларусь, иностранные студенты должны познакомиться с культурными и историческими особенностями этой страны. Этому может способствовать работа с песенным материалом о Беларуси. Узнать о символах Беларуси, о ее природе, о том, что она богата лесами, озерами, реками, болотами, можно прослушав следующие песни: А. Пахмутова, Н. Добронравов «Беловежская пуца», «Белоруссия»; А. Чепиков «Беларусь»; А. Агурбаш, И. Тимаков «Белая Русь»; Л. Шишко, С. Костюшко «Белая Русь»; К. Брейтбург, В. Соловьев «Сердце земли моей» и др. Рассмотрим предлагаемый вид работы на примере песни А. Пахмутовой, Н. Добронравова «Беловежская пуца»:

Заповедный напев, заповедная даль.

Свет хрустальной зари, свет над миром встающий.

Мне понятна твоя вековая печаль,

Беловежская пуца, Беловежская пуца.

Здесь забытый давно наш родительский кров,

И, услышав порой голос предков зовущий,

Серой птицей лесной из далеких веков

Я к тебе прилетаю, Беловежская пуца.

Многолетних дубов величаясь стать.

Отрок-ландыш в тени, чей-то клад стережущий...

Дети зубров твоих не хотят вымирать,

Беловежская пуца, Беловежская пуца.

Неприметной тропой пробираюсь к ручью,

Где трава высока, там, где заросли гуще.

Как олени, с колен, пью святую твою

Родниковую правду, Беловежская пуца.

У высоких берез свое сердце согрев,

Унесу я с собой, в утешенье живущим,

Твой заветный напев, чудотворный напев,

Беловежская пуца, Беловежская пуца.

Поскольку эта песня лирическая и бессюжетная, то первоначально целесообразно не предъявлять музыку, пока студент не осмыслит содержание. Вхождением в коммуникацию является предварительная беседа по теме песни. Например, предвзяв работу над текстом песни «Беловежская пуца», можно спросить студентов, что они знают о Беловежской пуце, в какой части Беларуси она расположена. *Беловежская пуца – один из старейших заповедников мира. Это место объявлено заповедным еще в XII веке. Лежит Беловежская пуца на границе с Польшей. Зима в пуце обычно короткая и белоснежная. Весна там ранняя, а лето теплое, с частыми дождями. Пуца – единственное место в мире, где сохранились современники мамонта – мощные зубры, их около двухсот. Из копытных Беловежской пуцы очень ценны и благородны европейские олени. Это высокое, стройное животное, светло-коричневого цвета, с легкими ветвистыми рогами. В заповеднике создан исторический музей природы Беловежской пуцы.* Преподаватель может дать краткий комментарий по истории создания песни: совместно написанная в 1974–1975 годах композитором Александрой Пахмутовой и поэтом Николаем Добронравовым и ставшая одним из неофициальных символов Белоруссии, она наибольшую известность получила в исполнении ВИА «Песняры».

Предтекстовая работа заключается в комментарии национально-культурных компонентов: *Беловежская пуца, заповедник, дуб, зубр, береза, родник.* Как показывает практика, на данном этапе можно использовать двухминутный анимационный ролик о Беловежской пуце. Притекстовая работа основана на чтении и пропевании строк и куплетов песни, снятии лексико-грамматических трудностей, объяснении переносных значений слов: *заповедный напев, заповедная даль, вековая печаль, святая вода, родниковая правда, чудотворный напев* и др. После чтения и осмысления содержания песни пропеваается полностью. Послетекстовая работа заключается в выполнении коммуникативных упражнений, например, предлагается составить туристический проспект о Беловежской пуце.

Данный песенный материал можно использовать не только для знакомства с культурой и историей белорусского народа, но и для создания на его основе упражнений с целью отработки различных фонетических и грамматических явлений русского языка. Тщательная проработка лексики лингвострановедческого характера песенного материала помогает понять и осмыслить тексты песен, в которых отражены факты исторического прошлого народа, особенности его национальной культуры и мировоззрения. Песни оказывают мощное эмоциональное воздействие на обучаемых и являются отличным способом мотивации к изучению языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Норманн, Б. Ю. Песня. Лингвистика каждого дня / Норманн Б. Ю. – Минск. – 1991. – 128–136 с.

Гринцевич Тамара Ивановна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра белорусского и русского языков
Белорусский государственный аграрный
технический университет
г. Минск, Беларусь
tagrin@tut.by*

Hryntsevich Tamara

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of the Belarusian and Russian
languages
Belarusian State Agrarian Technical
University
Minsk, Belarus*

Занкович Елена Петровна

*кандидат филологических наук, доцент
заведующий кафедрой белорусского и рус-
ского языков
Белорусский государственный аграрный
технический университет
г. Минск, Беларусь
kafedra.elena@mail.ru*

Zankovich Elena

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of the Belarusian and Russian
languages
Belarusian State Agrarian Technical
University
Minsk, Belarus*

**НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

В статье рассматриваются вопросы использования художественных текстов в практике обучения русскому языку как иностранному. Художественные тексты несут воспитательную, культурологическую, языковую функции, а также оказывают положительное влияние на мотивацию обучающихся. На занятиях по русскому языку как иностранному художественный текст может использоваться как объект лексико-грамматического, стилистического и лингвострановедческого анализа.

Ключевые слова: художественный текст, коммуникативная направленность, предтекстовая, притекстовая, послетекстовая работа, мотивация обучающихся.

**NATIONAL-CULTURAL ORIENTATION OF THE ARTISTIC TEXT
IN THE EDUCATION OF FOREIGN STUDENTS**

The article deals with the use of literary texts in the practice of teaching Russian as a foreign language. Literary texts have educational, cultural, linguistic functions, and also have a positive impact on the motivation of students. At the lessons of Russian as a foreign language the literary text can be used as an object of lexico-grammatical, stylistic and linguistic-cultural analysis.

Keywords: literary text, communicative orientation, pre-text, pre-text, post-text work, motivation of students.

Художественные тексты широко используются в практике обучения русскому языку как иностранному. Они знакомят с жизнью, историей, тради-

циями и культурой народа, давая интересную страноведческую информацию. С их помощью вводится грамматический и лексический материал, необходимый для создания основы речевой деятельности.

Воспитательная, эстетическая, культурологическая, языковая функции художественного текста делают процесс обучения более эффективным и оказывают положительное воздействие на мотивацию обучающихся. Иногда ценность таких текстов увеличивается благодаря их профессиональной ориентированности.

Художественный текст, на основе которого можно иллюстрировать функционирование языковых единиц всех уровней (лексики, грамматики и т.д.), способен использоваться как объект филологического, стилистического, лингвострановедческого анализа.

Основными задачами работы с художественным текстом является обогащение знаний, необходимых для правильного формирования представления о стране изучаемого языка; формирования языковой компетенции. При отборе следует учитывать, что текст не только вводит определенный грамматический, лексический и страноведческий материал, но и является основой для развития речевых навыков и умений, имеет коммуникативную направленность, т.е. учебный текст должен быть сюжетным, удобным для изложения.

Текст должен быть удобен также и для перевода его из одной формы изложения в другую (замена повествовательной формы диалогом полностью или частично; замена диалога повествованием в третьем лице или от лица одного из участников беседы). Оригинальный художественный текст по сравнению с подготовленным для иностранной аудитории, безусловно, является трудным. Чтобы работа с ним была наиболее эффективной, необходимо учитывать различные факторы: уровень языковой подготовки, возрастные и профессиональные интересы, этнические и психологические характеристики обучающихся и т.д. Важными критериями при отборе текста являются языковая доступность и читабельность, т.е. он не должен изобилать причастными и деепричастными оборотами, большим количеством сложных предложений, устаревшими словами и т.д.

На начальном этапе художественные тексты должны быть просты в языковом отношении и в то же время отличаться грамматической наполненностью, то есть обязательно присутствие ранее изученных грамматических форм. Они должны обладать сюжетной занимательностью, побуждая к речи, и иметь небольшой объем, если они предназначены для изучающего чтения на занятии, и более крупный, если предполагается внеаудиторное чтение.

Произведения, насыщенные художественной образностью, следует использовать на продвинутых этапах обучения. Главная трудность при

работе с ними – это адекватность восприятия. Даже обладающий языковой компетенцией иностранец без целенаправленной работы преподавателя воспринимает лишь буквальный смысл художественного текста.

Традиционно работу над художественным текстом принято делить на три этапа: *предтекстовую*, *притекстовую* и *послетекстовую*.

Предтекстовая работа включает в себя информацию, которая бы «заинтриговала» студентов, вызвала у них интерес к произведению и желание его прочитать. Это могут быть сведения об авторе, особенностях его творчества, эпохи. Необходимо уделить внимание названию, не рассказывая о самом произведении, предложить обучающимся подумать, о чем оно может быть, попытаться спрогнозировать возможные события. Важно также снять языковые трудности: семантизировать некоторые языковые единицы, трудные для понимания в иностранной аудитории.

Важно при работе с художественным текстом не сводить все к анализу и интерпретации, а использовать его для выполнения различных языковых заданий (фонетических, орфографических, лексико-стилистических, грамматических). Разнообразные предтекстовые языковые задания помогут иностранным учащимся освоить (повторить) языковой материал.

Следующий этап работы над художественным текстом – аудирование (притекстовый этап). После него обучающиеся должны пересказать его содержание своими словами. Такая форма работы будет способствовать выработке быстрой реакции, развитию памяти, логического и образного мышления. После чтения и пересказа студентам можно предложить конкретные задания по тексту:

1. Какую проблему затрагивает автор в произведении?
2. Опишите внешность главного героя.
3. Используя лексику произведения, разыграйте сценки (диалоги) и т.д.

Таким образом, использование художественного текста на занятиях по РКИ является необходимым. С одной стороны, обучающиеся знакомятся с разнообразием лексического и грамматического материала, с другой – активизируется их познавательная деятельность и расширяются культурологические знания. Эффективность работы достигается главным образом путем учета различных факторов. Во-первых, текст должен соответствовать уровню языковой подготовки, возрастным и профессиональным интересам учащихся. Во-вторых, язык текста должен быть знаком им, общеупотребителен, не перегружен сложными синтаксическими конструкциями и т.п. В-третьих, к тексту должны прилагаться различные языковые задания, направленные на развитие всех видов речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение и письмо).

Художественный текст является средством овладения различными видами речевой деятельности, это один из способов понимания менталитета носителей языка. Это великолепная возможность творческого проявления и авторского подхода к обучению иностранных студентов.

Золотарева Ирина Николаевна

*кандидат психологических наук, доцент
кафедра языковой подготовки, педагогики
и психологии
Харьковский национальный университет
городского хозяйства имени А. Н. Бекетова
г. Харьков, Украина
khotyakova01@ukr.net*

Zolotareva Irina

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor
Department of Language Training,
Pedagogy and Psychology
Kharkiv National University of Municipal
Economy named after A.N. Beketov
Kharkiv, Ukraine*

Хомякова Ольга Владимировна

*кандидат культурологии, доцент кафедры
языковой подготовки 2
Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина
г. Харьков, Украина
khotyakova01@ukr.net*

Khomiakova Olha

*Candidate of Cultural Studies,
Department of Language Training 2,
V.N.Karazin Kharkiv National University,
Kharkiv, Ukraine*

КУЛЬТУРНО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

В статье анализируется культурно-воспитательная функция педагогического общения в общей системе современного образовательного процесса. Анализ основан на рассмотрении результатов теоретических исследований и практических выводов. Определенно значение педагогического общения для формирования культурной идентичности обучаемых.

Ключевые слова: педагогическое общение, культурно-воспитательная функция педагогического общения, стиль общения, культурная идентичность, культурная среда.

CULTURAL AND EDUCATIONAL FUNCTION OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION

The article analyzes the cultural and educational function of pedagogical communication. The authors set the goal of analyzing the main functions of pedagogical communication in the general system of the modern educational process. The analysis is based on an examination of the results of theoretical research and practical conclusions. In conclusion, the authors made a conclusion about the importance of pedagogical communication for the formation of the cultural identity of students.

Keywords: pedagogical communication, cultural and educational function of pedagogical communication, communication style, cultural identity, cultural environment.

Педагогическое общение представляет собой процесс взаимодействия двух субъектов образовательного процесса – того, кто обучает, и тех, кто обучается. Как и всякое общение, оно включает и реализует на практике три

взаимосвязанные функции: коммуникативную – получение и передачу информации, интерактивную – обмен действиями и поступками и перцептивную – восприятие, понимание и оценку общающимися друг друга [1, с. 154].

В условиях современной информационной среды требования к организации учебного процесса в высшем учебном заведении существенно меняются, поскольку преподаватель перестал быть основным источником информации. Поэтому возникает вопрос о том, как правильно скорректировать и акцентировать основные функции педагогического общения в общей системе современного образовательного процесса.

Педагогический опыт преподавания гуманитарных дисциплин, таких, как психология и речевая подготовка, свидетельствует о том, что в современном образовательном процессе следует отдельно выделить и реализовать еще одну важнейшую функцию педагогического общения. Мы называем эту функцию культурно-воспитательной и рассматриваем ее как одну из основных компонентов образовательного процесса.

В основе реализации культурно-воспитательной функции педагогического общения лежит идея о том, что высшее учебное заведение представляет собой определенную культурную среду, находясь в которой, будущий специалист обретает не только профессиональные умения и навыки, но и осознает свою культурную идентичность – причастность к определенной культурной общности. Существенная роль в осознании собственной культурной идентичности студентов отводится педагогическому общению. Именно поэтому мы рассматриваем педагогическое общение как разновидность культурной практики. Такое понимание позволяет определить данный процесс как систему взаимодействия обучающего и обучаемого, в ходе реализации которой происходит не только овладение профессиональными умениями и навыками, но и осознание обучаемыми их принадлежности к определенной культурной общности профессионалов, корректировка негативных поведенческих тенденций, формирование личностных качеств и творческой индивидуальности. В целом педагогическое общение направлено на позитивные изменения в личностной культуре обучаемых.

Анализ современных исследований и непосредственный опыт педагогической практики позволили нам сформулировать психолого-педагогические составляющие проектной культуры преподавателя в контексте его профессиональной деятельности. К ним мы прежде всего относим *общую культуру* – систему устойчивых представлений о преподавателе как о личности, которая включает культуру речи, поведение, внешний вид. Особое значение имеет культура речи преподавателя – богатый словарный запас, логическое построение высказываний, эмоциональная окраска речи. От общения с преподавателем должна остаться не только информация, но и соответствующее впечатление, поскольку эмоции, как известно, стимулируют интеллектуальную деятельность. Обязательной составляющей проектной культуры

преподавателя является *высокий уровень его профессиональной подготовки* – свободное владение предметом. Только такой уровень может вызвать уважение аудитории как к преподавателю, так и к его предмету. Значительную роль играет также *личная заинтересованность преподавателя в результатах своего труда* – не формальное озвучивание текста, а демонстрация личностного отношения к учебному материалу, что позволяет сформировать определенное впечатление как о преподавателе, так и о читаемой дисциплине. Личная заинтересованность включает постоянную работу над повышением профессионального уровня. В ситуации широкой доступности научной информации мнение преподавателя должно стать основным критерием ее достоверности и научной обоснованности. Одним из важнейших показателей проектной культуры преподавателя является его *общая психолого-педагогическая подготовка* – практическая способность успешно решать текущие педагогические задачи, быстро и адекватно реагировать на изменения педагогических ситуаций. *Интерес преподавателя к личности студента как будущего специалиста* также является компонентом проектной культуры. Преподаватель обязан донести до студента, в чем значение читаемой дисциплины для его будущей специальности, какие профессиональные теоретические и практические задачи помогает решить данная дисциплина. Проектная культура преподавателя предполагает *учет индивидуально-психологических особенностей обучаемых*. Многие студенты испытывают значительные трудности в процессе освоения будущей профессии. Такая ситуация часто складывается не только в силу нерадивости студента, но и как результат неумения организовать свою образовательную деятельность, в чем преподаватель может оказать существенную помощь. Дифференцированный подход к индивидуально-психологическим особенностям студента позволяет решать теоретические и практические задачи последовательно, по мере нарастания их сложности. Одной из важнейших составляющих проектной культуры преподавателя можно считать также *сбалансированность отношений личности*: с одной стороны, доброжелательность преподавателя, с другой – его требовательность.

Результаты, полученные в ходе теоретического анализа и практического изучения поставленной проблемы, позволяют сделать следующий вывод: в век современных информационных технологий проектная культура преподавателя представляет собой интегральную составляющую профессионально-педагогической деятельности и является одним из основных факторов успешности образовательного процесса.

Культурно-воспитательная функция педагогического общения реализуется в тесной взаимосвязи с тремя традиционными функциями – коммуникативной, интерактивной и перцептивной. Коммуникативная, или информационная, функция отражает общий уровень профессиональной подготовки преподавателя и включает не только формальное озвучивание материала, но

и личностное отношение преподавателя к читаемой дисциплине, его заинтересованность в повышении профессионального уровня. В ситуации широкой доступности научной информации требования к ее качественному изложению и комментарию значительно возрастают, поскольку мнение преподавателя должно стать основным критерием достоверности и научной обоснованности такой информации. Особое место в процессе коммуникации отводится преподавателю как образцу речевого поведения, что включает богатый словарный запас, разнообразие синтаксических конструкций, рациональное использование основных приемов мыслительной деятельности – анализа, синтеза, сравнения, обобщения, а также логических форм изложения мысли – понятий, суждений, умозаключений, рассуждений. Качественное речевое поведение преподавателя облегчает процесс восприятия учебного материала, стимулирует познавательную и мыслительную активность обучающихся.

Культурно-воспитательная функция педагогического общения связана с функцией интерактивной. Общеизвестно, что студенческий контингент социально неоднороден, уровень общеобразовательной подготовки обучающихся также различен. Многие из них отстают в учебе или испытывают значительные трудности не только в силу собственной нерадивости, но и как следствие недостатка внимания преподавателя к индивидуально-психологическим особенностям обучающихся – способностям, особенностям восприятия, памяти. Взаимодействие преподаватель – студент предполагает постоянное внимание преподавателя к личности студента, его проблемам при усвоении учебного материала, этику поведения.

Культурно-воспитательная функция находит свое отражение в процессе восприятия, понимания и оценке общающимися друг друга в ходе педагогического общения. В данном случае можно говорить об обучающей функции личности преподавателя, которая реализуется в ходе его профессиональной деятельности [2, с. 2]. Во всяком образовательном процессе преподаватель является не только источником информации, инициатором и организатором учебной деятельности, но и личностью, обладающей определенным набором качеств, которые оставляют соответствующее впечатление. Общая культура и имидж преподавателя играют при этом первостепенную роль. Это система устойчивых представлений о преподавателе как о личности в целом: внешний вид, особенности поведения в аудитории, стиль общения. Традиционно выделяют несколько стилей педагогического общения – авторитарный, либеральный, демократический и другие, каждый из которых обладает своими преимуществами и недостатками. В различных педагогических ситуациях стили общения могут варьироваться, в то же время в каждом из них обязательно отражается индивидуальность преподавателя, его личностное начало. Индивидуальность формирует определенный имидж преподавателя, который для обучающихся должен служить

образцом профессионализма и межличностного взаимодействия, основанного прежде всего на взаимном уважении и внимании, толерантности, общем интересе в достижении поставленных целей, доброжелательности.

Содержательно наполненное и методически грамотное педагогическое общение открывает большие возможности для формирования культурной идентичности обучаемых, формирования личностных качеств, необходимых в их будущей профессиональной деятельности. Культурно-воспитательная функция педагогического общения, будучи тесно связанной с его основными функциями (коммуникативной, интерактивной и перцептивной), реализуется непосредственно в образовательном процессе, что обеспечивает единство обучения и воспитания, формирование профессиональных и личностных качества будущих специалистов одновременно.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Петровский, А. В.* Психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : Академия, 2008. – 512 с.
2. *Леонтьев, А. А.* Психология общения / А. А. Леонтьев. – М. : Академия, 2007. – 70 с.

Круглый стол
РКИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ
ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

УДК 378.147 : 811.161.1'36(045)

Каминская Ирина Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент

кафедра славянских языков

Минский государственный лингвистический университет

г. Минск, Беларусь

rkiteacher80@gmail.com

Kaminskaya Iryna

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor

Department of Slavonic Languages

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ В КУРСЕ ПОДГОТОВКИ
ПО СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ»**

В статье описываются обучающие задания по методике преподавания русской грамматики, цель которых – формировать у будущего специалиста умение переносить знания о специфике языковых явлений русского языка в методическую плоскость.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, методика обучения грамматике, приемы обучения, методическое мышление.

**LANGUAGE TEACHING METHODS OF GRAMMAR
IN THE COURSE OF TRAINING IN THE SPECIALIZATION
“RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE”**

Концепция курса методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ) очень точно, на наш взгляд, сформулирована Г. И. Рожковой: «Методика – величина зависимая и “производная” от языкового материала <...> Языковые факты по своей характеристике очень разнообразны. В зависимости от специфики языкового материала или явления находятся конкретные формы и приемы работы и формируется методика как система обучения в целом» [1, с. 4]. Особенно остро это ощущается в процессе преподавания грамматики – наиболее сложного аспекта овладения иностранцами русской речью. Именно поэтому в ходе подготовки будущих специалистов в области РКИ особое внимание уделяется методике преподавания грамматики, и основной целью обучения видится формирование у будущего специалиста умения переносить знания о специфике грамматических явлений русского языка в методическую плоскость.

Типичными проблемами, сопровождающими процесс обучения методике преподавания грамматики РКИ, являются следующие:

1) студентам, носителям русского языка, сложно научиться воспринимать его не как родной, а как иностранный и, следовательно, понимать трудности его изучения инофонами;

2) зная общую методику преподавания иностранных языков, владея знаниями о типологии упражнений, студенты не могут определить их содержания, обусловленного самой спецификой языкового явления.

С учетом обозначенных выше проблем были разработаны специальные задания, выполнение которых помогает формировать у будущего преподавателя РКИ методическое мышление и в частности модель анализа грамматического явления с позиций его изучения в иностранной аудитории. По целеполаганию задания объединяются в две основные группы, направленные на

1) «трансформацию» теоретической грамматики в грамматику педагогическую;

2) определение содержания системы упражнений, тренирующих правильное употребление грамматического явления в речи.

В задания первой группы входят следующие.

- *Сравнительный анализ* описания одного и того же грамматического явления в различных источниках – предназначенных для носителей языка (в том числе научные лингвистические издания) и для изучающих РКИ. Например:

Познакомьтесь с фрагментом из учебника Н.С. Валгиной «Современный русский язык: синтаксис». Определите, почему подобное предъявление грамматического материала невозможно при обучении РКИ.

«Обстоятельства времени дают временную характеристику действия, состояния или признака. Указание на время может быть вне определенного предела: **Вчера вечером**, когда они вышли в разведку, здесь еще были глубокие немецкие тылы (Кат.); **Наутро, перед зарей**, назначено общее наступление (Фурм.); Милый лес, где я **мальчонкой** плел из веток шалаши... (Твард.).

Обстоятельство времени может содержать указание на определенный предел (исходный временной момент и конечный): Береги платье **снову**; а честь **смолоду** (посл.); И тихо, и светло, **до сумерек** далеко... (Фет); **До рассвета** мы шепотом беседуем про орлов... (Пришв.); **С младенчества** две музы к нам летали, и сладок был их лаской мой удел (П.)» [2, с. 132].

Сравните представление темы «Инфинитив цели» в различных источниках. Сформулируйте принципы методической трансформации теоретического материала.

А. «Русская грамматика-80» (под редакцией Н. Ю. Шведовой): «В предложении инфинитив – один или с зависящими от него словоформами (инфинитивная группа) – может выступать как член предложения, опреде-

ляющий по цели, предназначенности и относящийся не к одному какому-то слову, как это имеет место в присловных связях, а к целой группе членов предложения. Например, в предложении *Он принес мне свои стихи почитать* инфинитив относится к группе сказуемого: *принес мне свои стихи*. В предложении *Краска понадобилась покрасить раму и двери* инфинитивная группа *покрасить раму и двери* относится ко всему предшествующему составу предложения» [3].

Б. «Современный русский язык: синтаксис» (Н. С. Валгиной): «Обстоятельства цели обозначают цель совершения того или иного действия и выражаются обычно наречиями или инфинитивом: По улицам слона водили, как видно, **напоказ** (Кр.); Нежные родители продолжали приискивать предлоги **удерживать** сына дома (Гонч.); Владимир обнял их с восторгом и поехал домой **приготовляться** (П.); Вскоре они оба ушли **телефонировать** (Наб.)» [2, с. 133].

В. «Русский язык. Практический синтаксис» (И. С. Ивановой и др.) [4, с. 105]:

Средства выражения	Примеры	Комментарии
Инфинитив СВ или НСВ	Мне надо <i>пойти позвонить</i> подруге. Где отец? – Он <i>сел почитать</i> газеты. <i>Дайте</i> мне посмотреть вашу работу. Пётр <i>взял послушать</i> мои новые записи. Нас <i>позвали обедать</i> .	Употребляется после: а) глаголов движения, кроме глаголов с префиксами <i>об-</i> , <i>до-</i> ; б) глаголов со значением изменения в пространстве; в) глаголов <i>дать</i> , <i>брать</i> , <i>взять</i> , <i>приглашать</i> и их синонимов

• «Методическая интерпретация» информации, представленной в академических источниках. Например:

Прочитайте фрагмент из «Русской грамматики» под редакцией Н.Ю. Шведовой по теме «Употребление видов». Измените грамматический комментарий и примеры употребления адекватно целям и задачам обучения РКИ.

«Ситуация единичного (неповторяющегося) конкретного действия, представленного при употреблении сов. вида как конкретный целостный факт, ограниченный пределом, а при употреблении несов. вида – как не ограниченный пределом конкретный процесс (в широком смысле, включая не только течение действия, но и длительность состояния): *Я вошел, старик читал газету в кресле* (А.Н. Толст.) Данный тип употребления глаголов сов. вида называется конкретно-фактическим, а несов. вида – конкретно-процессным» [3].

Задания второй группы включают следующие.

- *Наблюдение за грамматическим явлением с целью выделения особенностей его функционирования и, как следствие, его тренировки.* Например:

Определите по представленному ниже материалу, что является обязательными пунктами работы по теме «Русские приставочные глаголы».

А. Сердар не очень хорошо **читает** по-русски. Дедушка **вычитал** в газете, что в мае еще будет идти снег. Василий не смог **дочитать** роман «Война и мир». **Зачитайте**, пожалуйста, текст письма для всех присутствующих в зале. В юности она **зачитывалась** стихами Лермонтова. Бабушка **начиталась** новостей перед сном и плохо спала. Куратор **отчитал** студентов за пропуски занятий. Вам нужно **отчитаться** за потраченные деньги. Очень хочу **перечитать** все романы Достоевского. Я сейчас **почитаю** немного, а потом приготовлю ужин. Этот текст интересный, поэтому он так легко **читается**.

Б. Читать – **прочитать**; вычитать – **вычитывать**; дочитать – **дочитывать**; зачитаться – **зачитываться**; отчитать – **отчитывать**, перечитать – **перечитывать**.

В. Читать **книгу**. Вычитать **новость из газеты**. Зачитываться **стихами**. Начитаться **детективов**. Отчитать **нарушителя за проступок**. Отчитываться **о командировке**.

- *Составление «методической карты» грамматического явления.* Например:

Заполните столбец «Содержание работы» по теме «Глаголы движения без приставок» (курсивом в таблице описаны предполагаемые ответы учащихся).

Аспект изучения	Содержание работы
Изменение глаголов движения без приставок	<i>Особенности спряжения глаголов движения без приставок и образования форм прошедшего времени</i>
Виды глаголов движения без приставок	<i>Аспектуальные значения, передаваемые глаголами несовершенного вида (процесс и многократность движения)</i>
Непереходные и переходные глаголы движения	<i>Прямой объект, выраженный формой В.П. без предлога при переходных глаголах движения (нести – носить, везти – возить, вести – водить)</i>
Обозначение направления движения	<i>Существительные в форме В.П. (куда?) и Р.П. (откуда?) с предлогами «в – на, из – с»</i>
Обозначение транспорта	<i>Существительные в форме Т.П. и П.П. с предлогом «на»</i>

• *Подбор языкового материала* для тренировки правильного употребления грамматического явления с учетом его особенностей. Например:

Для каждого из пунктов подберите лексические единицы, требующие распространения именем существительным в форме Д.П. с предлогом «к».

Д.П. с предлогом «к» употребляется:

1) при обозначении места или предмета, к которому направлено действие (к лесу, к столу, к другу);

2) при обозначении лица или предмета, с которыми соприкасается что-л.;

3) при указании на категорию / группу, к которой относится лицо или предмет;

4) при указании на объект чувства;

5) при указании на срок, к наступлению которого что-либо совершается [5, с. 245–246].

• *Отбор речевых ситуаций и текстов* для тренировки употребления грамматического явления с учетом его семантики и лексических реализаций. Например:

Определите, какие грамматические конструкции объединяют следующие речевые жанры:

– просьба, приказ, совет, инструкция, реклама;

– расписание, план, программа, дневник;

– традиции, обычаи, запреты, приметы.

По теме текста предположите, какие «ключевые» лексико-грамматические конструкции в нем содержатся:

– «Куда пойти учиться?»;

– «Как избавиться от лишнего веса?»;

– «Белорусские праздники».

Таким образом, при помощи описанных выше заданий у будущего специалиста создается алгоритм действий с грамматическим материалом, позволяющий самостоятельно производить его (материала) оценку с позиций методики преподавания грамматики русского языка в иностранной аудитории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рожкова, Г. И. К лингвистическим основам методики преподавания русского языка как иностранного / Г. И. Рожкова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 125 с.
2. Валгина, Н. С. Современный русский язык: Синтаксис : учебник / Н. С. Валгина. – 4-е изд., испр. – М. : Высш. шк., 2003. – 416 с.
3. Русская грамматика / Н. Ю. Шведова (гл. ред.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rusgram.narod.ru/>. – Дата доступа : 15.01.2019.
4. Русский язык. Практический синтаксис: учеб. пособие по русскому языку для иностранцев / И. С. Иванова [и др.]. – 5-е изд., стереотип. – М. : Рус.яз. Курсы, 2004. – 152 с.
5. Розенталь, Д. Э. Управление в русском языке: словарь-справочник для работников печати. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Книга, 1986. – 304 с.

Ковалёнок Светлана Викторовна

кандидат филологических наук, доцент

кафедра славянских языков

Минский государственный лингвистический университет

г. Минск, Беларусь

lanakova7@yandex.com

Kovalionok Sviatlana

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor

Department of Slavonic Languages

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

МЕТОД СТОРИТЕЛЛИНГА ДЛЯ МОТИВАЦИИ И УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ КАК ИНОСТРАННЫМ

В настоящее время один из современных методов обучения иностранным языкам – метод сторителлинга TPRS – полностью или частично получил широкое применение в педагогической практике преподавателей не только иностранных языков, но и русского языка как иностранного. В статье затрагиваются вопросы понятия метода сторителлинга в обучении иностранных языков, его истории, методики, используемых приемов. Основная цель работы – показать возможности применения метода сторителлинга в практике преподавания русского языка как иностранного для мотивации учащихся и успешного овладения русским языком.

Ключевые слова: сторителлинг, TPRS, метод, приемы, русский язык как иностранный, методика обучения, изучение иностранного языка, овладение иностранным языком.

STORYTELLING METHOD FOR MOTIVATION AND SUCCESSFUL TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN

The modern method of teaching foreign languages – storytelling TPRS has begun to be widely used in the teaching practice of teachers of Russian as a foreign language. The article deals with the concept of the storytelling method in teaching foreign languages, its history, methods, and techniques used. The main goal of the work is to show the possibilities of using the storytelling method to motivate students and successfully master Russian as a foreign language.

Keywords: storytelling, TPRS, method, receptions, Russian as a foreign language, teaching methods, learning a foreign language, mastering a foreign language

Ответ на вопрос о том, как успешно и результативно обучать иностранному языку, кроется в самой личности преподавателя и тех методах, которые он использует в учебном процессе. Каждый преподаватель сталкивался с тем, что даже на самом продуманном и подготовленном занятии могут не полностью быть реализованы цели и поставленные задачи. Почему так происходит? Объяснение на поверхности: успех заключается в эмоциональной и психологической готовности учащихся в отношении принятия методов работы педагога, его способности эмоционально воздействовать на аудиторию. Именно метод *сторителлинга* позволяет в работе с аудиторией учитывать эмоциональный фактор, который «обуславливает подсознательную работу самих обучающихся» [1, с. 6].

В статье рассмотрен метод сторителлинга TPRS (Teaching Proficiency Through Reading and Storytelling) в преподавании русского языка как иностранного с точки зрения не только методики, но и тесно связанных с ней вопросов, предотвращающих потерю интереса к изучению и овладению языком у учащихся: принципов, приемов и умений.

Вопросы, напрямую связанные со сторителлингом в РКИ, рассматриваются в блоге Наталии Кочладзе (nataliakochladze.blogspot.com/2018/04/tpr-tpr-storytelling.html), в группе фейсбука Виктории Максимовой «Сторителлинг в РКИ (TPRS Storytelling Teaching Russian)», на сайтах <https://storytellingrussian.com>, informatiki.tgl.net.ru.

Суть метода сторителлинга TPRS изложена в книге Б. Рэй, К. Сили “Fluency through TPR Storytelling” [2], адресованной учителям, которые ставят своей целью мотивировать учащихся к овладению иностранным языком. Б. Рэй сформулировал собственный метод под названием «Полное физическое реагирование через сторителлинг» (Total Physical Response Storytelling, сокращенно TPR Storytelling), объединив принципы полного физического реагирования и понятной входной информации занимательными историями. В процессе работы ученики должны совмещать слушание с проговариванием историй посредством вопросов и ответов, а в завершение читать тексты. Особенность методики заключается в том, что лексика должна повторяться в каждой форме работы, что будет способствовать успешному усвоению материала.

Вслед за Б. Рэем американский психолингвист С. Крашен [3] внес свой вклад в развитие данного метода. В 70–80-е годы он разработал пять гипотез об овладении языком.

Суть первой – гипотезы изучения языка и овладения языком – состоит в том, что изучение и овладение языком относятся к разным процессам. Благодаря сознательному изучению грамматических правил и запоминанию новых слов, учащийся понимает язык и его механизмы, однако этого недостаточно для свободного владения устной речью. Процесс овладения языком ученый относит к бессознательному. Таким образом, учитель в своей педагогической практике должен строить программу обучения, учитывая интеллектуальные способности обучающихся и принцип эмоционального воздействия.

Вторая гипотеза – гипотеза редактора – заключается в постоянном самоконтроле правильности употребления грамматических форм, что, безусловно, затормаживает процесс овладения языком.

Третья гипотеза – гипотеза входного материала – предполагает использование в учебном процессе минимального количества новых слов и грамматических конструкций. Цель минимизации – исключить заучивание и пополнение в большей степени пассивного словарного запаса учащегося без обогащения его устной речи. Таким образом, педагог должен четко разделять материал на тот, который учащийся может выучить, и тот, который он может усвоить.

Суть четвертой гипотезы – гипотезы естественного порядка – сводится к индивидуальным особенностям овладения языком учащимся, на которые не могут непосредственно влиять объяснения преподавателя. Таким образом, преподаватель может догадываться или полагаться на свой опыт при разработке урока, потому что каждый учащийся сам определяет порядок усвоения иностранного языка.

Пятая гипотеза – гипотеза аффективного фильтра – плавно вытекает из четвертой и заключается в личностном восприятии материала в момент конкретного занятия или всего курса, связанного с аффективным состоянием учащегося. Как одну из веских причин блокировки овладения языком ученый называет негативные эмоции.

Выбирая конкретный метод обучения, педагог руководствуется принципами, т.е. «основными методологическими положениями, определяющими процесс обучения и воспитания» [4, с. 50]. Мы сознательно остановились на гипотезах С. Крашена, потому что считаем, что они отражают принципы минимизации, ситуативности, учета когнитивных способностей обучающихся, учета родного языка, коммуникативной направленности обучения, которые являются общеметодическими.

Обратимся непосредственно к работе с историями. Традиционно выделяют три этапа работы: первый – объяснение значений слов; второй – рассказ истории; третий – чтение и обсуждение дополнительных текстов.

На первом этапе преподаватель может использовать один из известных приемов: традиционное объяснение новых слов и конструкций; пояснение новых слов и словосочетаний с помощью жестов в сочетании с групповой формой работы во время повторения; введение новой лексики путем предъявления мини-истории в утрированном замедленном темпе речи и переводом незнакомой лексики на язык учащегося, пояснения с помощью жестов. Последний прием требует от учащихся и преподавателя эмоционального напряжения и повышенного внимания. Использование жестов снижает процент непонимания и не усвоения новой лексики в интернациональной аудитории или аудитории без языка-посредника. Конечно, входя в аудиторию, преподаватель должен владеть не только материалом, иностранным языком, но и информацией о родных странах учащихся, табуированных жестах в их культурах. И самое главное, не стоит навязывать свои жесты для создания эмоционально положительной атмосферы в аудитории, можно изобретать их вместе с учащимися при условии, что они будут ясными и очевидными для каждого члена аудитории.

Второй этап может проводиться в разных формах, но, по нашему мнению, наиболее продуктивной является вопросно-ответная беседа, когда учитель при помощи наводящих вопросов мотивирует учащихся к созданию коллективной истории. Постепенно учитель может отдать инициативу учащимся, которые своими вопросами и ответами добавляют в нее новые подробности. Таким образом, сохраняется внимание учащихся на занятии и стимулируется желание говорить свободно на иностранном языке.

Третий этап направлен на закрепление пройденного материала, поэтому в учебных дополнительных текстах должна повторяться выученная лексика первых двух этапов. В процессе поабзачного чтения новой истории учащиеся прибегают к переводу (в индивидуальной или групповой формах), уточняющим вопросам с добавлением детальной информации. Перевод на родной язык может делать один ученик, а другой переводить его речь на русский. Можно также использовать хоровой перевод, а в заключение при помощи наводящих вопросов восстановить последовательность фактов истории. Сьюзан Гросс рекомендует соотносить героев истории, ситуации и сюжет с жизнью учеников, отмечать культурные и национальные особенности, проявившиеся во время дискуссии, анализировать изменение характеров героев, их поступки, ценности.

Весь грамматический материал, на котором строятся истории, должен быть разделен на новый и ранее изученный. Новый материал вводится в самом начале работы на метаязыке или родном языке учащихся и должен быть проиллюстрирован в контексте русских коммуникативных единиц. Лексика приводимых примеров должна быть хорошо известна. Что касается ранее изученной грамматики, то перед воспроизведением или созданием истории необходимо повторить только конкретную модель. Такая форма работы позволит сконцентрировать внимание учащихся на восприятии новой информации и облегчить процесс ее воспроизведения.

Говоря об умениях, которые необходимо освоить преподавателю, работающему по методу сторителлинга, можно выделить 10 основных: доступное для понимания введение новой лексики и грамматического материала; использование повторов новой лексики и грамматических конструкций на протяжении трех этапов работы; контроль понимания учащимися излагаемой истории; персонализация обучения при создании истории; обсуждение истории; поддержание интереса к истории; предвидение «всплывающей» грамматики и ее объяснение; составление истории; расширение и дополнение истории при коллективной работе; создание истории с опорой на фильм или иллюстрации.

Дополнительно отметим, что у учащихся жест, правило, образ, должны ассоциироваться с конкретным словом или правилом при их появлении на втором и третьем этапах работы. Учитывая то, что грамматика может повторяться достаточно часто, ценно умение преподавателя напомнить информацию, показав жест, озвучить соответствующее новое слово, попросить перевести на родной язык для контроля понимания всей или частью аудитории, а затем тактично вернуться к сюжету истории или тексту. Персонализация обучения во время создания истории предполагает применение разных дидактических подходов для каждого учащегося в группе с целью раскрыть его потенциал, т.е. с помощью наводящих вопросов преподаватель подталкивает учащегося к выражению его личного видения развития сюжета с использованием пассивного словарного запаса и нового материала.

Для поддержания интереса можно пользоваться приемами театральности, утрирования или преувеличения, задавать вопросы, уточняющие детали или имеющие отношение к интересам учащегося, вызывать ответную реакцию ученика, контролировать развитие сюжета при коллективной форме составления истории, поддерживать позитивное настроение в аудитории. Чтобы разнообразить работу, можно пользоваться следующими онлайн-инструментами: Voicerthread, Vocaroo – аудиозапись истории; Befunky – создание коллажей, серии картинок; Superlame – создание облаков с текстом; Worldcloud – создание облаков со словами; Zimmertwins – создание анимационной истории; Toondoo – создание комиксов; Storybird – создание историй в виде книги; Slidestory – наложение звука на картинку.

Как показывает опыт, успех в обучении иностранному языку (в нашем случае русскому как иностранному) заключается в личности преподавателя, его открытости и мудрости, любви к своему делу и людям, которых он обучает. Использование метода сторителлинга возможно только преподавателями творческими, которые стремятся посредством разнообразных приемов и умений мотивировать учащихся к изучению языка и способствовать скорейшему и успешному овладению им. Так как рассказывание историй – это один из способов вызвать у человека желание говорить, метод сторителлинга позволяет изучать язык и овладевать его устной формой, развивать воображение. Этому способствуют приемы сознательного ограничения грамматики и вокабуляра, отслеживания понимания учащимися информации, интервальное повторение лексики, циклическое построение вопросно-ответной беседы с «вертикальной цепочкой вопросов», соединение повторения со свежей информацией, запоминание лексики и грамматических конструкций на конкретном материале. Чтобы создать непринужденную, открытую атмосферу в аудитории, необходимо объяснить правила работы на занятии на родном языке учащихся или языке-посреднике, корректно исправлять ошибки, создавать совместные образы и жесты изучаемого материала, искренне интересоваться жизнью и увлечениями учеников в ходе составления истории, менять темп или вид деятельности при угасании интереса со стороны аудитории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркова, О. П. Метод TPRS: потенциал использования в преподавании РКИ / О. П. Маркова, Н. А. Свердлова // *Magister Dixit* [Электронный ресурс]. – 2014. – №4 (16). – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-tprs-potentsial-ispolzovaniya-v-prepodavanii-rki>. – Дата доступа : 22.05.2019.
2. Ray, B. Fluency through TPR Storytelling. Achieving Real Language Acquisition in school / B. Ray, C. Seely. – Blaine Ray Workshops & Command Performance Language Institute, 2010. – 350 p.
3. Krashen, S. D. The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom / S. D. Krashen, T. D. Terrel. – Pergamon Press, 1983. – 191 p.
4. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.

Жизневская Ольга Николаевна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра славянских языков*

*Минский государственный лингвистический
университет*

г. Минск, Беларусь

jiznev-ol@rambler.ru

Zhiznevskaya Olga

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor*

*Department of Slavonic Languages
Minsk State Linguistic University*

Minsk, Belarus

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕДИАИНФОГРАФИКИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

В статье рассматриваются основные преимущества медиаинфографики в преподавании РКИ (аутентичность, тематическое разнообразие, актуальность, визуализация данных, размещение в открытом доступе и др.), а также ее основные источники в русскоязычных СМИ России и Беларуси. Приводятся примеры использования медиаинфографики в процессе обучения аспектам языка и речевой деятельности, презентации информации о культуре страны.

Ключевые слова: поликодовый текст, медиаинфографика, обучение лексике, обучение грамматике, активизация речевой деятельности, формирование фоновых знаний.

DIDACTIC POTENTIAL MEDIA INFOGRAPHICS IN PRACTICE OF RUSSIAN LANGUAGE FOR FOREIGNERS TEACHING

The article discusses the main advantages of media infographics in teaching of Russian as a foreign language (authenticity, thematic diversity, relevance, data visualization, open access, etc.), as well as its main Sources in the Russian-language media of Russia and Belarus. There are examples of using media infographics in the process of learning the aspects of language and speech activities, presentation of information about the culture of the country.

Keywords: polycode text, media infographics, lexicon, teaching grammar, enhancing speech activity, the formation of background knowledge.

В современных средствах массовой информации наблюдается тенденция к активному использованию поликодовых текстов, которые становятся важным инструментом коммуникации и служат для привлечения и удержания внимания аудитории. Под термином *поликодовый текст* принято понимать текст, в котором «сообщение закодировано семиотически разнородными средствами – вербальными и невербальными компонентами, объединение которых представляет собой определенную структуру, характеризующуюся проявлением взаимозависимости составляющих как в содержательном, так и в формальном аспектах» [1, с. 156].

Среди поликодовых текстов, получивших широкое распространение в СМИ (карикатура, фотоизображение, рисунок, коллаж), особое место зани-

мает *медиаинфографика* – сочетание текста и графики, визуальное представление информации с целью ее быстрой и четкой передачи. Как отмечает Я. В. Лайкова, медиаинфографика «носит образовательный и просветительский характер, благодаря информационной насыщенности и грамотной графической подаче она способна донести до реципиента сложные журналистские материалы. С помощью программного инструментария инфографика становится динамической, интерактивной, мультимедийной, в ней одновременно присутствуют и автор, и читатель» [2].

Как известно, в практике преподавания РКИ медиатекст является одним из важных средств обучения. В последние годы все большее внимание преподавателей РКИ привлекает медиаинфографика как один из форматов медиатекста. Каковы ее основные преимущества при обучении русскому языку как иностранному?

1. Оригинальность материала, или аутентичность (лексико-фразеологическая, грамматическая, функциональная, культурологическая, информативная).

2. Возможность использования при работе со студентами разных уровней владения русским языком, начиная от элементарного (ТЭУ/A1) и заканчивая четвертым уровнем (ТРКИ-IV/C2).

3. Тематическое разнообразие (информация, связанная с социально-бытовой, социально-культурной и официально-деловой сферами общения), что позволяет преподавателю без труда найти уже готовый материал практически по любой теме.

4. Актуальность, что дает возможность всегда «держать руку на пульсе», регулярно обновлять и дополнять программный материал, представленный в учебнике.

5. Визуализация данных, компактное изложение и четкая организация информации способствуют лучшему усвоению материала учащимися, позволяют экономить время и усилия как преподавателя, так и студентов.

6. Многообразие видов и типов медиаинфографики (по формату – статичная и динамичная; по источнику – новости, аналитика, реконструкция; по подаче – инфографика-сравнение, схема, инструкция и др.) позволяет варьировать виды работы в иностранной аудитории.

7. Размещение медиаинфографики в открытом доступе. Наиболее широко медиаинфографика представлена в следующих российских СМИ:

- 1) новостные агентства (ТАСС, РИА Новости);
- 2) общественно-политические и новостные издания (газеты «Аргументы и факты», «Московские новости»);
- 3) деловые издания (журнал «Эксперт», РБК);
- 4) научно-популярные и познавательные журналы («Вокруг света»);
- 5) специализированные издания (мужской журнал «Esquire»).

Разнообразная коллекция инфографики представлена также на сайте Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ).

Что касается русскоязычных СМИ Беларуси, то созданием инфографики занимаются

1) новостные агентства (БелТА, БелаПАН, Sputnik);

2) портал Tut.by;

3) общественно-политические и новостные издания (газета «Комсомольская правда» в Белоруссии);

4) специализированные интернет-СМИ («Как тут жить», «Еврорадио», «Твой стиль» и др.).

Медиаинфографика, как уже отмечалось, является важным дидактическим инструментом в преподавании РКИ и по мере возможности и необходимости должна быть включена в учебный процесс. Приведем конкретные примеры использования инфографического материала на занятиях по русскому языку как иностранному.

Медиаинфографика как средство обучения аспектам языка

Обучение лексике

Пример 1. В инфографике «Зимние олимпийские игры-2018» (<https://ru.armeniasputnik.am/infographics/20180208/10454862/Olympics.html>) наглядно представлены основные зимние виды спорта. В данном случае инфографика может использоваться для семантизации слов на этапе введения новой лексики, а также для контроля усвоения данных слов. Как известно, наглядность – один из продуктивных способов семантизации слов, так как одновременное участие зрения и слуха способствует более прочному и беспереводному закреплению значения нового слова. Параллельно с номинациями, называющими виды спорта (*биатлон, фристайл, скелетон, керлинг, сноуборд* и т.д.), могут быть введены названия спортсменов, которые занимаются данными видами спорта (*биатлон – биатлонист – биатлонистка, фристайл – фристайлист – фристайлистка* и т.д.).

Пример 2. В инфографике «Кто такой русский и что для него важно?» (<https://pravoslavie.fm/interested/infografika-religiya-patriotizm-i-tradicionnienennosti-v-nashey-jizni/>) приводятся основные черты, присущие русским (доброта, отзывчивость, совестливость, порядочность, гостеприимство, лень и др.). Данная инфографика может быть использована при изучении темы «Русский национальный характер». От данных существительных можно предложить образовать прилагательные, используя модели «КТО отличается ЧЕМ» (*Русские отличаются добротой, отзывчивостью*), «КТО КАКОЙ» (*Русские добрые, отзывчивые*). Кроме того, можно попросить студентов ответить на вопрос «Кто такой китаец / кореец / турок и что для него важно?» и нарисовать словестный портрет типичного представителя их культуры, сравнив полученные характеристики с чертами, присущими русским.

Пример 3. Инфографика «Дерево религий» (http://www.aif.ru/dontknows/infographics/derevo_religiy_infografika) может использоваться при изучении темы «Религия в современном мире». В ней представлены мировые, региональные и местные религии с разъяснением того, кто стоял у их истоков, где они зародились, кому поклоняются приверженцы этих религий, как они это

выражают, а также названия священников, храмов, священных книг и т.д. Кроме того, в инфографике приведена актуальная статистика религиозного состава населения планеты. Инфографика «Кто какую религию в нашей стране исповедует» (<https://pravoslavie.fm/interested/infografika-religiya-patriotizm-i-tradicionnie-cennosti-v-nashey-jizni/>) может быть использована при обсуждении темы «Религия в России». По данной картинке можно задать следующие вопросы, актуализирующие активную лексику: «Как называются священники, изображенные на картинках?», «Как называется человек, который не верит в Бога?», «Какую религию исповедует большинство россиян?», «Как называется человек, который исповедует православие?».

Пример 4. Инфографика «Смертная казнь: за или против» (<https://riafan.ru/582666-smertnaya-kazn-imeet-li-gosudarstvo-pravo-na-ubiistvo>) наглядно представляет лексику, связанную с видами смертной казни (*расстрел, газовая камера, смертельная инъекция* и др.), а также данные о том, где смертная казнь применяется / не применяется, где действует мораторий на смертную казнь. Материал может быть использован как на этапе введения новой лексики по теме, так и на этапе контроля.

Пример 5. Инфографические тексты могут быть использованы при обучении иностранных студентов бизнес-лексике. Так, инфографика «Торгово-экономическое сотрудничество Беларуси и России» (<https://www.belta.by/infographica/view/belarus-rossija-torgovo-ekonomicheskoe-sotrudnichestvo-15878/>) может быть привлечена при отработке следующей лексики: *объем внешней торговли, импорт, экспорт, импортировать (что? откуда?), экспортировать (что? куда?)*. Например, *В 2018 году Беларусь экспортировала в Россию молоко и молочные продукты; Беларусь импортировала из России природный газ, нефтепродукты и т.д.*

Обучение грамматике

Пример 6. Инфографика «Чем гордится русский человек» (<https://pravoslavie.fm/interested/infografika-religiya-patriotizm-i-tradicionnie-cennosti-v-nashey-jizni/>) может быть использована для закрепления темы «Творительный падеж». На ней представлены ответы россиян на вопрос «Чем гордится русский человек?». Студентам также можно задать вопрос «Чем / кем гордится гражданин Китая / Турции / Туркменистана?», который предполагает ответы с использованием творительного падежа.

Пример 7. Инфографика «Что запрещено на Едином государственном экзамене» может быть полезна при работе над темой «Виды глаголы», в частности «Ограничения в сочетаемости видов», при отработке следующего правила: «С безличными словами, выражающими отрицательное отношение к действию (не надо, не нужно, не следует, не стоит, запрещено, запрещается) сочетаются инфинитивы несовершенного вида».

Пример 8. Как известно, числительные, особенно дробные, и их сочетания с существительными представляют особую трудность для иностранных учащихся. Инфографики «Доля женщин в национальных парламентах» (http://www.aif.ru/politics/world/dolya_zhenshchin_v_nacionalnyh_parlamentah_i

nfografika), «Во сколько обошлась организация олимпийских игр» (<https://www.rbc.ru/research/society/26/02/2018/5a93e8969a79474954b95fab>) и другие могут использоваться как непосредственно при изучении темы «Сочетание дробных числительных с существительными», так и с целью повторения, актуализации данной темы в контексте других лексико-грамматических тем.

Медиаинфографика как средство активизации речевой деятельности учащихся

Инфографика может успешно применяться при обучении говорению. Приведенные ниже примеры, как нам представляется, направлены на формирование следующих важных умений: продуцирование связных высказываний; построение устного монолога с необходимой коммуникативно заданной переработкой исходного текста; умений диалогической речи, в частности умения понимать, запрашивать, сообщать информацию о чем-либо.

Пример 9. При изучении темы «Русская семья и семейные ценности» можно обратиться к инфографике «Как россияне представляют себе идеальную семью» (<https://www.sb.by/articles/chto-dolzhen-znat-belorusy-i-rossiyane-o-soyuznom-gosudarstve-2.html#lg=1&slide=0>). Задания: «Опираясь на данную инфографику, расскажите о том, как россияне представляют себе идеальную семью», «Сравните представления россиян об идеальной семье с представлениями вашего народа, с вашими личными представлениями», «Выясните у одноклассников, какой они видят идеальную семью».

Пример 10. При обсуждении проблем трудовой миграции в современном обществе учащимся может быть предложено следующее задание: «Опираясь на данные инфографики «Кто они – трудовые гости» (<https://fish12a.livejournal.com/798156.html>), составьте портрет типичного трудового мигранта».

Пример 11. При изучении темы «Власть и выборы» будет полезна инфографика «Как проголосовать» (<http://pospeliha.ru/articles/vlast-i-vremya/vyiboryi/kak-progolosovat-na-vyiborah-prezidenta-18-marta-infografika.htm>). Задание: «Опираясь на данные инфографики, расскажите о процедуре голосования в России; расспросите своего друга о процедуре голосования в его стране».

Медиаинфографика как способ презентации знаний о культуре страны изучаемого языка, как источник фоновой информации

Пример 12. В инфографике «Чем Дед отличается от Санта-Клауса?» (http://www.aif.ru/dontknows/infographics/chem_ded_moroz_otlichaetsya_ot_santa-klausa_infografika) наглядно продемонстрированы основные отличия (образ, головной убор, верхняя одежда, помощники, транспортное средство и т.д.) главных символов Нового года и Рождества в России и на Западе – Деда Мороза и Санта-Клауса.

Пример 13. Говоря о ключевых именах русской культуры (писатели, художники, музыканты, композиторы, исторические личности, политики и др.), можно обратиться к коллекции инфографики, представленной на сайте Pinterest (<https://www.pinterest.com>): «Александр Пушкин. Особые приметы»

(бакенбарды, бокс, цилиндр, дуэли, талисман, женщины и т.д.), «Петр I. Особые приметы» (грамотность, рост, мундир, трость, усы и т.д.), «Владимир Высоцкий. Особые приметы» (гитара, голос, футбол, театр, музыка и т.д.) и т.п.

Как видим, медиаинфографика обладает большим дидактическим потенциалом в практике преподавания РКИ. В арсенале преподавателя должен присутствовать инфографический материал и грамотно составленные упражнения к нему, поскольку инфографика, с одной стороны, способствует активизации речевой деятельности, является средством обучения аспектам языка, источником фоновой информации, с другой – делает процесс изучения языка более увлекательным, что, безусловно, повышает мотивацию студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогическое речеведение: словарь-справочник / под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской; сост. А. А. Князьков. – М. : Флинта, Наука, 1998. – 312 с.
2. Лайкова, Я. В. Инфографика в СМИ разного типа [Электронный ресурс] / Я. В. Лайкова // Вестн. Моск. уни-та. Сер. 10. Журналистика. – Режим доступа : <https://vestnik.journ.msu.ru/books/2014/4/infografika-v-smi-raznogo-tipa/>. – Дата доступа : 11.03. 2019.

УДК 378.091.3:004+811.161.1'243(072)

Захарова Ольга Александровна

преподаватель

кафедра белорусского и русского языков

Белорусский национальный технический университет

г. Минск, Беларусь

zacharova2608@mail.ru

Olga Zakharova

Teacher

Department of Belarusian and Russian languages

Belarusian National Technical University

Minsk, Belarus

Захарова Анна Александровна

преподаватель

кафедра славянских языков

Минский государственный лингвистический университет

г. Минск, Беларусь

zaharovahanna@mail.ru

Anna Zakharova

Teacher

Department of Slavonic languages

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХ ПЛАТФОРМ И СЕРВИСОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

В статье рассмотрены вопросы использования обучающих сервисов и платформ в практике преподавания русского языка как иностранного, их преимущества перед традиционными методами обучения и различные типы заданий в компьютерных обучающих программах.

Ключевые слова: компьютерные технологии, интернет, обучающие сервисы и платформы.

USING OF TRAINING PLATFORMS AND SERVICES FOR THE ORGANIZATION OF CLASSES IN RFL TEACHING PRACTICE

The article is devoted to a question of usage of educational services and platforms in practice of teaching Russian as a foreign language, their advantages over traditional teaching methods and various types of tasks in computer-based educational programs.

Keywords: computer technologies, Internet, training services and platforms.

Актуальность данного исследования состоит в изучении процесса компьютеризации в образовании, что открывает широкие возможности для реализации программы обучения и способствует достижению более высокого уровня восприятия информации и ее репродуцирования. Целью данной работы является демонстрация различных способов модернизации учебного процесса при помощи различных компьютерных программ (в частности программы Kahoot!), что позволит расширить возможности процесса обучения РКИ.

В окружающем нас мире происходит непрерывный процесс обновления техники и технологий. Как результат методика и педагогика преподавания иностранных языков переживают активный период переосмысления подходов преподавания. В условиях глобальной информатизации и компьютеризации во всех сферах жизни человека происходит отказ от некоторых устоявшихся традиций и внедрение новых эффективных способов обучения иностранным языкам.

«Информатизация общества – это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, обработка, хранение, передача, использование, продуцирование информации, осуществляемые на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также разнообразных средств информационного взаимодействия и обмена. *Информатизация общества обеспечивает:* активное использование постоянно расширяющегося интеллектуального потенциала общества, сконцентрированного в печатном фонде, в научной, производственной и других видах деятельности его членов; интеграцию информационных технологий с научными, производственными, инициирующую развитие всех сфер общественного производства, интеллектуализацию трудовой деятельности; высокий уровень информационного обслуживания, доступ любого члена общества к источникам достоверной информации, визуализацию представляемой информации, существенность используемых данных» [1, с. 155].

В настоящее время активно осуществляется внедрение информационных технологий (ИТ) в образовательный процесс, обусловленное тем, что их использование способствует модернизации учебно-воспитательного процесса, активизирует мыслительную деятельность учащихся, способствует развитию творчества преподавательского состава, тем самым повышая эффективность образовательного процесса [2].

Преподавателям необходимо отталкиваться от современных подходов в образовании, одним из которых можно назвать использование обучающих платформ и сервисов, позволяющих повысить эффективность и качество преподавания и модернизировать образовательный процесс.

Применение компьютерных технологий (КТ) облегчает учебный процесс в учреждениях высшего образования как для самих студентов, так и преподавателей. Однако использование КТ, образовательных программ и сервисов может быть эффективным только тогда, когда обучение, в том числе иностранному языку, осуществляется комплексно и повсеместно.

Исследования, связанные с процессом компьютеризации учебного процесса, проводятся во многих странах мира. Общие вопросы компьютеризации науки и обучения были отражены в работах таких зарубежных авторов, как Д. Диксон, С. Пресси, Б. Скиннер, А. Раппорт, А. Эндрю и другие. Применение ИТ и КТ на занятиях может быть обусловлено следующими факторами.

- ИТ позволяют значительно расширить возможности предъявления учебной информации, поскольку применение иллюстраций, графики, звукового материала дает возможность воссоздать реальную обстановку деятельности.

- КТ способствуют усилению мотивации при обучении иностранным языкам. Возникает не только возможность регулирования предъявления учебного материала, но и новизна работы с компьютером или гаджетом. ИТ могут влиять на мотивацию учащихся, раскрывая практическую значимость изучаемого материала и позволяя студентам применить их умственные способности и знания в решении нестандартных и оригинальных задач.

- КТ дают возможность качественно изменить контроль за деятельностью учащихся, например, не только проверить все ответы и зафиксировать ошибку, но и определить ее характер, что позволит вовремя устранить причину ее появления.

«Информационные образовательные ресурсы могут быть *динамическими и статическими*. Динамическими ресурсами будем называть те ресурсы, которые можно изменить, внести дополнения, коррективы и т.п., а статическими образовательными ресурсами будем называть те ресурсы,

которые уже не подлежат изменению. К ним относятся электронные издания учебного или образовательного назначения, изданные на *CD-ROM*, в которые уже нельзя внести коррективы, их можно только переделать и издать снова» [3, с. 97].

Существует множество различных сервисов и приложений для обучения иностранным языкам. Рассмотрим пример динамического информационного ресурса Kahoot!, запущенного в 2013 году. В марте 2017 г. приложение достигло в общей сложности одного миллиарда пользователей, а к маю, как сообщает компания, насчитывалось более 50 миллионов активных пользователей. Kahoot! является игровой обучающей платформой, используемой в качестве образовательной технологии как в школах, так и других учреждениях образования. Обучающие игры Kahoot! представляют собой викторины, тесты и опросы с множеством вариантов ответа.

В настоящее время роль тестирования в процессе обучения иностранным языкам растет, так как оно может служить средством диагностики трудностей изучаемого материала для студентов и мерой определения качества обученности. Также тесты могут применяться и для самоконтроля обучающихся, активизируя при этом мыслительные операции и развивая память и внимание.

Тест как форма контроля имеет свою специфику, которая заключается в том, что

- тест проводится в равных для всех участников условиях: студенты работают с одинаковым по сложности и объему материалом в одно и то же время;
- результаты выполнения сравниваются с «ключами» — заранее подготовленными эталонами, что позволяет быстро и точно определить правильность суждений;
- результаты работы поддаются оценке в баллах в соответствии с определенной шкалой, что обеспечивает унифицированность и объективность проверки;
- четкая определенность формы и содержания всех заданий и структуры теста делает данную форму контроля экономичной. Педагог может проверить значительный объем материала за довольно короткий срок.

Обучение при помощи данной программы происходит следующим образом. Все учащиеся подключаются при помощи своих мобильных устройств к главному компьютеру. Сервис доступен не только при скачивании приложения, но и просто через веб-браузер и является бесплатным приложением. Для подключения необходим доступ в Интернет и определенный PIN-код, который отображается на компьютере преподавателя. Таким образом, все учащиеся собираются вокруг общего экрана, интерак-

тивной доски, проектора или компьютерного монитора. Все игроки используют устройство, чтобы ответить на вопросы преподавателя. Задача учащихся – не только ответить правильно, но и как можно быстрее. При желании учитель может ввести баллы за правильность и скорость ответа.

Основным преимуществом игры является то, что в данной программе может активно использоваться визуализация, поскольку задания позволяют включить в них фотографии и даже видеофрагменты. Темп выполнения викторин, тестов регулируется путем установления временного предела для каждого вопроса.

Существует три варианта игр: викторина, правильная последовательность и опрос. В ходе каждой игры преподаватель может с легкостью отслеживать результаты каждого учащегося, так как они отображаются на мониторе учительского компьютера. Ученику удобно на своем устройстве выбирать правильный ответ. Варианты представлены геометрическими фигурами.

Использование данного сервиса может быть хорошим способом оригинального получения обратной связи от учащихся, закрепления и повторения лексики и грамматических правил. Одной из особенностей Kahoot! является возможность дублировать и редактировать тесты.

В наше время все стороны жизнедеятельности человека подвержены влиянию компьютеров и различных средств коммуникации. Современные компьютеры обладают несомненным потенциалом для процесса обучения языкам: во-первых, Интернет предоставляет практически неограниченные возможности для обучения, во-вторых, прикладное программное обеспечение позволяет преподавателю расширить возможности учебного процесса, сделать его не только эффективным и разнообразным, но и значительно повысить интерес к нему студентов. Однако не стоит забывать, что КТ являются всего лишь средством обучения, которое не в состоянии заменить в полной мере живое слово учителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глоссарий современного образования / Нар.укр. акад. ; сост.: В. И. Астахова [и др.]; под общ. ред. Е. Ю. Усик. – 2-е изд., перераб. и доп. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 532 с.
2. Горбунова, Л. И. Использование информационных технологий в процессе обучения / Л. И. Горбунова, Е. А. Субботина // Молодой ученый [Электронный ресурс]. – 2013. – № 4. – С. 544–547. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/51/6685/>. – Дата доступа : 06.03.2019.
3. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учеб.-метод. пособие / И. В. Роберт [и др.]; под ред. И. В. Роберт. – М. : Дрофа, 2008. – 312 с.

Куклицкая Алина Марковна
преподаватель
кафедра гуманитарных дисциплин
Белорусская государственная академия
искусств
г. Минск, Беларусь
alina347347@gmail.com

Alina Kuklitskaya
Teacher
Department of Humanitarian Disciplines
Belarusian State Academy of Arts
Minsk, Belarus

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ И ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОРТАЛА TED В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В данной статье рассмотрены примеры интеграции лингвистических интернет-ресурсов в классический подход преподавания языков в процессе работы со студентами, изучающими русский язык как иностранный. Приведены примеры, как можно применять указанные технологии при работе с аудиотекстами.

Ключевые слова: лингвистические интернет-ресурсы, электронные ресурсы, информационно-образовательный портал TED, социальная сеть, всеобъемлющее обучение.

USING OF LINGUAGUISTIC INTERNET RESOURCES AND INFORMATION-EDUCATIONAL PORTAL TED IN THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

This article describes examples of linguistic Internet resources integration into the classical approach of language teaching in the process of working with students who study Russian as a foreign language. Examples of using these technologies while working with audio text are given below.

Keywords: linguistic Internet resources, electronic resources, information-educational portal TED, social network, ubiquitous learning.

В условиях динамично развивающегося цифрового мира современный педагог не может игнорировать необходимость и одновременно безграничные возможности использования в процессе преподавания языков разнообразные электронные ресурсы: приложения, сайты, платформы и пр., которые помогают преподавать и изучать язык не только с пользой, но и с удовольствием.

Опираясь на концепцию «UL–UbiquitousLearning» (всеобъемлющее обучение), можно сделать вывод, что внедрение современных цифровых технологий в образовательный процесс и в методику преподавания иностранных языков неизбежно, так как наличие доступа к Интернету позволяет человеку, находясь в любой точке планеты, получать нужную информацию и приобретать новые знания.

Одним из примеров интеграции новых электронных ресурсов и классического подхода в преподавании языков может являться использование информационно-образовательного портала TED (Technology Entertainment Design) и других лингвистических интернет-ресурсов в процессе работы со студентами, изучающими русский язык как иностранный (уровень В2). Рассмотрим далее, как можно применять указанные технологии при работе с аудиотекстами.

В нашей практике для отбора текстов мы используем портал TED, который представляет американский частный некоммерческий фонд, известный своими конференциями, имеющими главной миссией распространение инновационных идей. Конференция обычно проводится в виде лекций «TED Talk», публикуемых на сайте TED.com и доступных для бесплатного просмотра и скачивания. Темы лекций весьма разнообразны: обсуждаются бизнес, политика, наука, дизайн, культура, технологии, искусство и т.д. Компетентными докладчиками «TED Talk» являются представители разных стран.

Для осуществления поиска интересующего видео целесообразно использовать ресурсы платформы TED-talks.online, где опубликованы переведенные на русский язык материалы с конференции TED. Несомненным плюсом данного портала является то, что видеозаписи можно просматривать с регулируемой скоростью на тридцати семи языках. Кроме того, есть возможность пользоваться субтитрами в процессе просмотра, что помогает достичь детального понимания видео студентами.

Как известно, каждый преподаватель, готовясь проводить занятие по аудированию, предполагает, с какими лексическими трудностями могут столкнуться учащиеся при восприятии аудиотекста. Работу по их снятию мы проводим с привлечением известного ресурса Quizlet.com, социальной сети, предназначенной для создания тематических карточек (сетов) и проработки отдельных лексических единиц. Учащиеся имеют возможность составить свой тематический ряд лексических единиц, подбирая к ним синонимы, антонимы, ассоциативные картинки, дефиниции. Кроме того, программа на основании созданного сета автоматически создает упражнения для запоминания изучаемой лексики (лексические карточки-«перевертыши»), упражнения на отработку правильного произношения и написания новых слов; задания тестового характера для самопроверки и самоконтроля. В качестве закрепляющего материала предлагаются упражнения игрового характера. Поскольку данный ресурс является социальной сетью, он предоставляет возможность работать в группе: созданный одним участником или преподавателем сет может быть использован для обучения другими участниками, что дает возможность преподавателю проконтролировать качество подготовки и выполнения заданий учащимися.

Таким образом, готовясь к занятию по аудированию, мы отбираем необходимый для снятия лексических трудностей материал, а затем при помощи Quizlet.com формируем словарь с четкими комментариями и ассоциативными картинками. Студенты получают электронную ссылку на созданный нами сет и могут проработать новые слова перед просмотром видео самостоятельно.

Для закрепления изученного лексического материала разрабатывается комплекс упражнений, которые, во-первых, позволяют провести контроль самостоятельной работы студентов, во-вторых, помогают учащимся повторить новые слова. Задания могут быть классическими (вставьте пропущенное слово, подберите синоним/антоним, выберите правильный вариант и т.д.) или же в игровой форме. Мы, как правило, используем игру «Оджды я ...», которая представляет собой модифицированную игру «Снежный ком» и предусматривает наличие конкретной задачи: воспроизвести историю от начала до конца. Студенты узнают результат некой ситуации и должны по нему восстановить хронологию событий (сюжет), употребляя активную лексику. Также можно использовать различные настольные игры.

После снятия лексических трудностей студентам предлагается посмотреть видео на платформе TED-talks.online (при необходимости оно просматривается несколько раз, с паузами и даже с субтитрами). Желательно, чтобы хронометраж видео составлял не больше семи минут, так как, во-первых, учащимся будет сложно сконцентрировать внимание на основной идее, во-вторых, поскольку аудирование происходит во время аудиторного занятия, просмотр длинных текстов может значительно сократить время на их обсуждение.

Контроль понимания полученной информации традиционно организуется в виде вопросов по содержанию и идейному наполнению речи спикера. Последний вопрос мы всегда формулируем «глобально»: при ответе на него учащимся необходимо рассмотреть освещаемую спикером проблему с разных сторон, опираясь не только на почерпнутую из видеолекции информацию, но и на личный опыт, а также эмоции, которые они испытывают по отношению к обсуждаемой теме. Это является заключительным этапом занятия. Обсуждение может происходить как в устной, так и письменной форме. В условиях дефицита времени второй вариант более предпочтителен. В этом случае можно попросить студентов записать их точку зрения в конспекте или в блоге группы.

Такого рода работа помогает студентам проявить себя с творческой стороны, учит их рассматривать вопросы с разных точек зрения, мыслить критически, а также, в идеале, мотивирует их на дальнейшее изучение обсуждаемого вопроса.

Самойлова Инна Юрьевна

*кандидат филологических наук, доцент
заведующий кафедрой языковой подго-
товки белорусских и иностранных граждан
Гродненский государственный универ-
ситет имени Янки Купалы
г. Гродно, Беларусь
samina2004@mail.ru*

Ina Samojlova

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Head of the Department of Language
Training of Belarusian and Foreign Citizens
Yanka Kupala State University of Grodno
Grodno, Belarus*

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ

В данной статье рассматриваются вопросы эффективного использования на занятиях по русскому языку в иностранной аудитории современных технологий, в том числе цифровых. Применение таких технологий на уровне обучения А1-А2 способствует развитию устного и письменного общения.

Ключевые слова: цифровые технологии; начальный этап обучения; использование компьютерных средств в учебной деятельности; задания с применением мобильных приложений.

DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

This article provides the effective use of modern technologies in the Russian language classes in a foreign audience, including digital ones. The use of such technologies at the educational level A1-A2 promotes the development of oral and written communication.

Keywords: digital technologies; initial stage of training; use of computer facilities in educational activity; mobile application tasks.

За последние десятилетия цифровые технологии серьезно повлияли на парадигму современной коммуникативной культуры, что обусловило новый способ осмысления и передачи знаний, а также изменение характера языковой креации и высокую востребованность навыков общения в режиме *face-to-monitor* [1, с.170].

Появление Интернета, развитие телекоммуникационной инфраструктуры способствовали экспансии экранно-визуальных форм культуры и иконизации семиосферы [2, с. 47]. Сегодня привычны аккаунты в десятке социальных сетей, несколько активных почтовых ящиков и т.п. Их пользователями, прежде всего, являются молодые люди.

Новое поколение исследователи называют *homo videns* (человек, познающий мир исключительно с помощью зрительных образов, созданных специалистами), *homo zapriens* (человек, оперирующий пультом от телевизора), *homo creator* (человек, конструирующий свой цифровой имидж), *homo*

cyberus («человек-киборг»), *homo sapiens digital* или *human digital* («цифровой человек», для которого технологии являются неотъемлемой частью жизни), *цифровые аборигены*, *поколение сети* и т.д.

Сегодня компьютер стал «метамедиумом» – универсальным инструментом, создающим условия для работы, учебы, покупок, общения с друзьями. В виртуальной сети посредством мобильных приложений молодые люди осуществляют поиск информации (браузеры), общаются (чаты, смс, электронные письма), оценивают что-либо (комментарии, отзывы), покупают/продают, совершают совместные проекты, создают собственные сайты, коллекционируют и т.п. Ученые-лингвисты отмечают, что электронная коммуникация протекает по иным законам, нежели не опосредованная сетью. Интернет-общение требует от участника иных практических коммуникативных навыков [3].

Интернет не только обеспечивает мгновенный доступ к идентичным изучаемым материалам и аутентичную контактную среду, но и снижает уровень стресса, позволяет вступить в (опосредованное) общение даже застенчивым людям/студентам. В силу сложившихся социокультурных условий указанные коммуникативные навыки уместно использовать в ходе практических занятий по РКИ.

По способу использования компьютерных средств в образовательной деятельности выделяют технологии, предназначенные для поиска информации с применением поисковых систем, для автоматического перевода текстов с помощью электронных трансляторов, для хранения и накопления информации, для общения (интернет-коммуникаторы), а также для редактирования графики и воспроизведения звука.

В практике преподавания РКИ на кафедре языковой подготовки белорусских и иностранных граждан Гродненского государственного университета им. Я. Купалы активно используются различные электронные ресурсы и задания с применением мобильных приложений. В аудиториях открыт доступ к Интернету, а сами помещения хорошо оснащены мультимедийным оборудованием, студенты же в абсолютном большинстве имеют планшеты, смартфоны, айфоны, ноутбуки и в совершенстве оперируют ими. Это дает возможность преподавателям использовать те или иные электронные материалы (музыкальные видеоклипы, фрагменты фильмов и мультфильмов, документальные материалы) для иллюстрации изучаемого материала или отработки, закрепления или активизации в речи определенных конструкций, проверки степени усвоения темы и т.д.

На занятиях РКИ могут быть использованы мультипликационные или художественные фильмы, фрагменты передач или же обычные «житейские» видео, например, с видеохостинга YouTube.

Например, в начале обучения русскому языку при работе над темой «Знакомство» предлагается посмотреть с обучающимися фрагмент мультфильма «Малыш и Карлсон», где герои знакомятся друг с другом.

На занятии удобнее использовать короткие видеоматериалы, так как они односюжетны и (при правильном отборе материала) инофонам нетрудно их понять, поэтому видеоматериалы могут использоваться практически с самого начала обучения – с уровня А1. Кроме того, такой материал легче методически обработать и затем предъявить обучающимся.

В качестве коротких видео уже на начальном этапе мы используем следующие, отвечающие тематике социально-культурной и бытовой сфер:

- прогноз погоды, который может быть предложен в качестве иллюстративного речевого материала для аудирования при изучении числительных, нарицательных существительных, климата;

- анонсы новостей – иностранцам можно предложить ответить на вопрос, о чем могут узнать зрители при просмотре программы «Вести / Новости», и из списка новостей выбрать те, которые содержались в просмотренном анонсе;

- сюжеты киножурнала «Ералаш», к примеру, «Ловись, рыбка» (выпуск № 91, сюжет 1). Интересен этот сюжет и тем, что дает страноведческую информацию о зимней рыбалке в нашей стране. И здесь, даже если ино-странцы не владеют этой информацией, преподавателю не придется давать длинный комментарий, поскольку из заставки к фильму инофоны поймут главное. Такое задание способствует активизации речевых навыков, снятию барьеров в общении, закреплению грамматического материала (падежные окончания, глагольное управление) и лексики по изученным темам.

Логическим завершением работы над темой «Мой день», где основное внимание при работе над грамматическим материалом уделяется видовременной системе русского глагола, может послужить видео «Один день из жизни студента БГУ» [4].

В качестве итогового коммуникативного обучающиеся получают задания комментировать действия студента, озвучить фрагменты фильма, полностью пересказать увиденное, оценить увиденное и т.п.

Предлагаем небольшой фрагмент работы над изучаемой темой (уровень А1).

1. Посмотрите видео. Скажите, Андрей позавтракал утром?

2. Правильны или неправильны следующие утверждения:

- ✓ Андрей встал в 8.00;
- ✓ Андрей быстро побрился;
- ✓ Андрей сначала позавтракал, потом умылся;
- ✓ Андрей вернулся, потому что забыл книгу;
- ✓ Андрей пошёл в университет и др.

3. Расскажите:

- ✓ Кто такой Андрей? Где он учится?
- ✓ Андрей живёт в общежитии?
- ✓ В каком городе живёт Андрей?
- ✓ На чём он едет в университет?
- ✓ Где находится его университет?

4. Посмотрите видео до конца. Скажите, куда Андрей пошёл после занятий?

5. Укажите, что Андрей сделал сначала, а что потом?

- ✓ посмотрел в зеркало
- ✓ пошёл на дискотеку
- ✓ сделал зарядку
- ✓ встал
- ✓ выступил в концерте
- ✓ оделся
- ✓ лёг спать
- ✓ позавтракал
- ✓ поиграл в баскетбол
- ✓ поехал в университет
- ✓ встретился с подругой
- ✓ пошёл в тренажёрный зал
- ✓ проводил девушку домой

6. Андрей ведёт дневник (необходимо семантизировать*). Что он написал в дневнике?

7. Вы получили сообщение (*) в ВКонтакте в 22.45. Напишите ответ.

Привет, _____!

Представляешь, я вчера всю ночь учила правила, поздно легла спать и... проспала. В результате опоздала на урок и преподаватель не разрешил мне войти. Ужасный день! Как прошёл твой день? Что ты делал(а) сегодня? Ты всё сделал(а), что планировал(а)?

Одним из креативных методов языкового обучения с привлечением цифровых технологий является создание цифровых историй (digital storytelling). Цифровое повествование – это сочетание авторского рассказа с показом цифровых изображений, видеосюжета или музыки, как правило, в качестве активного задания на завершение пройденной темы, выполняемого индивидуально или небольшой группой. Сегодня это уже сравнительно распространенная форма нарратива, сочетающая традиционные и инновационные способы повествования, требующая комбинирования коммуникативных и презентационных умений в сочетании с навыками использования возможностей мультимедийных средств. Традиционно универсанты снимают небольшой ролик, в том числе на мобильный телефон, и предъявляют его для аудиторной презентации. Наиболее часто создаваемыми являются истории следующей тематики: «Моя комната / квартира», «Любимое блюдо», «Мои увлечения» и др.

Кроме того, посредством использования современных технологий обучающимся предоставляется больше возможностей для развития рефлексивного мышления, связанного с изучением и использованием языка. Иност-

ранные обучающиеся регулярно готовят мультимедийные презентации на русском языке, требующие не только грамотного поиска, отбора и изложения материала, но и его оценки, определения причинно-следственных отношений, например, по темам «Традиции и праздники моей страны», «Проблемы экологии в мире / в моей стране: истоки и действительность», «Система образования в мире», «Герои моей страны» и пр.

Таким образом, внедрение коммуникативных заданий с использованием цифровых ресурсов и мобильных приложений позволяет не только значительно повысить мотивацию студентов, интенсифицировать процесс обучения, но и сформировать практические навыки общения в виртуальной среде на иностранном языке, а также активизировать психологические резервы личности human digital, или «цифрового человека».

ЛИТЕРАТУРА

1. Сладкевич, Ж. Использование цифровых технологий в практике преподавания РКИ иностранным студентам-русистам / Ж. Сладкевич // Методология и технологии довузовского образования: материалы II междунар. науч.-практ. конф., Гродно, 16–17 нояб. 2017 г. / редкол.: Ю. А. Романовский (гл. ред.) [и др.]. – Гродно : ГрГУ им. Я. Купалы, 2018. – С. 170–172.
2. Skudrzyk, A. Czy zmierzch kultury pisma? O synestezji i analfabetyzmie funkcjonalnym / A. Skudrzyk. – Katowice 2005. – 220 s.
3. Tapscott, D. Grown Up Digital: How the Net Generation Is Changing Your World / D. Tapscott. – Toronto: McGraw-Hill, 2008. – 384 p.
4. Один день из жизни студента БГУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.youtube.com/watch?v=gIoHqJz16n8>. – Дата доступа : 30.09.2018.

УДК 81:372.881

Тихоненко Елена Викторовна

*кандидат филологических наук, доцент
кафедра белорусского и русского языков
Белорусский государственный медицинский
университет
г. Минск, Беларусь
Tikhonenko.Helen@yandex.ru*

Elena Tikhonenko

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor
Department of Belarusian and Russian
languages
Belarusian state medical University
Minsk, Belarus*

ПЕРЕВОД КАК ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ РКИ

В статье исследуются вопросы изучения теории перевода, его сущности. Перевод рассматривается как вид речевой деятельности и аспект обучения РКИ. Поднимаются проблемы, возникающие при переводе текста с одного языка на любой другой.

Ключевые слова: перевод, языковое посредничество, вид речевой деятельности.

TRANSLATION AS A KIND OF SPEECH ACTIVITY AND THE ASPECT OF TRAINING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The article is devoted to the study of the theory of translation, the “essence” of translation. The article discusses translation as a type of speech activity and an aspect of teaching Russian as a foreign language, raises problems that arise when translating text from one language to any other.

Keywords: translation, language mediation, type of speech activity.

При овладении иностранным языком в сознании и в речевой деятельности обучающихся объективно вступают в соприкосновение системы двух языков – родного и изучаемого.

Если под переводом понимать переключение с одного языка на другой, то мы сталкиваемся с ним практически на каждом занятии. И тогда перевод как прием обучения совпадает с понятием использования родного языка учащихся и является коммуникативной стратегией, осуществляемой и учителем, и учеником, на применение которой влияют следующие факторы: экономия учебного времени, возможность более глубокого осознания лингвистического материала, благоприятная психологическая обстановка [1, с. 134]. Однако среди методистов и преподавателей существуют различные точки зрения касательно того, целесообразно ли на занятии обращаться к языку-посреднику (чаще всего – родному языку учащихся) или же от данного приема следует полностью отказаться.

Обращение к родному языку учащихся или языку-посреднику (при условном уравнивании их в правах) в процессе обучения РКИ считается методически оправданным и целесообразным, если подобное обращение позволяет повысить эффективность учебного процесса. Наиболее востребовано и обосновано это обращение на начальном этапе обучения, но и на среднем, и продвинутом этапах у родного языка учащихся есть своя ниша в учебном процессе как в период подготовки к нему, так и непосредственно в аудитории. Искусственное изгнание родного языка из учебного процесса не просто бесполезно, бесперспективно, но и способно обеднить содержание обучения, замедлить прогресс учащихся, а иногда даже вызвать у них состояние фрустрации [2, с. 102]

В 1979 г., в период становления методики преподавания русского языка как иностранного, В. Г. Костомаров и О. Д. Митрофанова, осмысливая накопленный практический опыт, опубликовали в журнале «Русский язык за рубежом» серию статей по изучению РКИ, одна из которых называлась «Методическая проблематика двуязычья» и посвящалась как раз принципу учета родного языка. Они назвали четыре основных актуальных способа обращения к родному языку обучаемых или к языку-посреднику.

1. Сопоставление изучаемого и родного языка учащихся в учебном процессе. Изучая иностранный язык, студенты, самостоятельно или с помощью преподавателя, выявляют его сходство и различие с родным языком на разных уровнях (фонетическом, грамматическом, лексическом и т. д.) для прогнозирования и предотвращения межъязыковой интерференции, использования возможностей переноса и т. п.

2. Учет родного языка (добавим здесь – и культуры) учащихся в процессе создания национально ориентированных учебных материалов и пособий.

3. Применение родного языка или языка-посредника на занятиях РКИ для оптимизации его ведения, решения организационных задач, объяснения грамматического материала, семантизации лексики.

4. Ориентация на родной язык учащихся при адаптации типовых учебных материалов для студентов разных национальностей. Пользуясь универсальными учебниками русского языка и ориентируясь на особенности восприятия представленного в них материала иноязычными студентами, преподаватель решает, какие дополнительные комментарии или учебные материалы требуется добавить для повышения эффективности занятий. В качестве примера можно привести дополнительные задания на перевод, помогающие осмыслить и найти адекватное соотношение элементов родного и русского языков.

- Как средство управления учебным процессом – сообщение организационной информации, обсуждение проблемных вопросов, инструкции к учебным действиям, рекомендации по организации учебного процесса и т.п. Иногда подобные действия на языке учащихся, особенно инструкции и задания, сопровождаются произнесением их на русском языке (что не является переводом с методической точки зрения) и постепенным вытеснением родного языка по мере овладения русским. Это вполне закономерно и справедливо. Но на самом начальном этапе применение родного языка учащихся или языка-посредника для управления учебным процессом не просто вынужденно, но и оправданно.

- Как средство изучения для объяснения нового материала, проведения аналогий с родным языком (экспликация результатов деятельности преподавателя по сопоставлению языков).

- Как средство контроля. Речь в данном случае идет о контроле понимания при обучении рецептивным видам речевой деятельности, когда не ставится задача активизации материала, данного на рецептивное усвоение. Так, если контролируется понимание аудио- или письменного текста, допустимы такие виды заданий, как ответ на вопросы по содержанию или передача содержания на родном языке учащихся. Как правило, такой контроль проводится на русском языке, что вполне оправданно при взаимосвязанном изучении видов речевой деятельности, но есть формы обучения, при

которых ставится цель опережающего формирования рецептивных навыков, и тогда нецелесообразно требовать продуцирование материала, если учебной задачей было его понимание. Более того, контроль рецепции через продуктивный канал, то есть понимания через говорение, некорректен и не может быть адекватным. В этом случае обращение к родному языку или языку-посреднику вполне уместно и оправданно. Если же такой возможности нет, то наиболее разумно прибегать к тестовой форме контроля понимания, но формулировка тестовых вопросов и заданий должна быть очень продуманной, чтобы, в свою очередь, не вызвать трудностей понимания и получения неадекватных результатов контроля.

- Помимо перечисленных функций, звучание родного языка учащихся возможно и оправданно для решения культурно-образовательных задач обучения, когда родной язык или язык-посредник выступает как средство сообщения страноведческих знаний, пока студенты не могут получать такую информацию на русском языке. Полезно при этом параллельно вводить отдельные слова (названия, имена, безэквивалентную лексику) на русском языке, тем самым не только сообщая им страноведческую информацию, но и включая ее в процесс обучения русскому языку. Обычно такая практика повышает учебную мотивацию учащихся и эффективность обучения в целом, помогает формировать позитивный образ страны.

Перевод также может выступать либо как самостоятельный предмет обучения (профессиональный перевод), либо как вспомогательный (учебный перевод). В последнем случае он представляет собой способ, прием обучения, который может выполнять различные функции в учебном процессе [3, с. 54]. Перевод еще не стал объектом целенаправленной работы на занятиях по практике языка в курсе РКИ и методики его преподавания. В программах по РКИ перевод как самостоятельный аспект обучения не выделяется, ему посвящено ничтожно малое число публикаций в сравнении с другими аспектами языка и видами речевой деятельности. В педагогическом вузе на занятиях по практике языка перевод используется как средство обучения языку, т.е. как перевод учебный.

Обучение переводу в нефилологических вузах с контингентом иностранных учащихся было инициировано Минвузом СССР в 1980-е гг. в качестве факультативного курса по выбору студентов. В рамках такого курса студенты получали общее представление о переводе как виде деятельности и овладевали некоторыми навыками и умениями такой деятельности, которые могли быть востребованы в их будущей работе на родине. В 1990 г. выходит первая Программа курса перевода для иностранных студентов-нефилологов, а в 1994 г. – «Методика обучения переводческой деятельности», которая остается единственным учебным пособием по переводу на занятиях с иностранными учащимися.

Здесь речь идет об учебном переводе как средстве обучения языку в отличие от собственно перевода (или профессионального перевода) – особой языковой деятельности, которая требует специальной подготовки в условиях переводческих факультетов языковых вузов.

Текст, полученный в результате профессионального перевода, обладает самостоятельной ценностью как эквивалентная замена оригинального текста для тех, кто по тем или иным причинам не может пользоваться текстом-оригиналом. Его выполняет специалист, настолько хорошо владеющий иностранным языком, что сам он «совершенно не нуждается в переводе для понимания данного текста» [4, с. 171]. Такой перевод требует специальной подготовки специалиста и не является целью обучения в условиях РКИ. Здесь речь может идти лишь о знакомстве с некоторыми особенностями и приемами профессионального перевода и требованиями, предъявляемыми к профессиональному мастерству переводчика.

О профессионале-переводчике можно также говорить как о *языковом посреднике*, если его работа связана с созданием собственных высказываний в соответствии с предложенной темой-заданием. Так, во время переговоров языковому посреднику может быть предложено задание спросить о чем-то собеседника, узнать о чем-то, убедить в чем-то.

Разграничение учебного и профессионального перевода с методической точки зрения впервые было предложено Б. В. Беляевым [5, с. 150]. Под учебным переводом он понимал использование родного языка учащихся в процессе обучения ИЯ, и перевод в этом случае служит средством взаимопонимания собеседников (используется для семантизации единиц языка, контроля за их усвоением, пояснения некоторых трудных для понимания особенностей изучаемого языка). В то же время Б. В. Беляев, будучи сторонником сознательно-практического метода, отводил учебному переводу на занятиях по практике языка достаточно скромное место. Он считал использование перевода в качестве основного средства обучения «крайне нецелесообразным» [5, с. 163].

Впоследствии учебный перевод стали трактовать в виде комплекса умений переводческой деятельности, реализуемых главным образом в письменной форме и направленных на совершенствование уровня владения изучаемым языком. В их число входят умения:

- понимать текст на ИЯ в процессе перевода;
- пользоваться двуязычными и специальными словарями и справочниками,
- анализировать текст с точки зрения его структуры, жанра, стиля, языковых единиц в сопоставлении с соответствующими единицами родного языка;

- выполнять перевод на русский язык с частичной опорой на словари и сохранение норм русского языка;
- выполнять перевод на родной язык;
- редактировать переведенный текст.

Владение перечисленными умениями свидетельствует о способности учащегося переносить уже сформированные навыки и умения на изучаемом языке на новый вид речевой деятельности, каковым является перевод.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Щукин, А. Н.* Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие для вузов / А. Н. Щукин. – М. : Рус. яз., 2003. – 305 с.
2. *Осинцева-Раевская, Е. А.* Роль и место родного языка при изучении русского языка как иностранного / Е. А. Осинцева-Раевская // Вест. Балт. федерального ун-та им. И. Канта. – 2014. – Вып. 5. – С. 96–102.
3. *Ванников, Ю. В.* Обучение переводу и переводный метод обучения / Ю. В. Ванников // Русский язык за рубежом. – 1980. – № 1. – С. 47–56.
4. *Нелюбин, Л. Л.* Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – 3-е изд. – М. : Флинта: Наука, 2003. – 320 с.
5. *Беляев, Б. В.* Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1965. – 229 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	3
------------------	---

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

<i>Павловская Н. Ю.</i> Языковая картина жизни профессора С. М. Прохоровой.....	4
<i>Романовская А. А.</i> Мифологические «фундаментальные» понятия в константах языкового сознания.....	9
<i>Муравьева Н. Ю.</i> Перцептивный потенциал конкретной лексики (на материале переводов русских текстов на другие языки).....	14
<i>Кондратьева О. Н.</i> Метафоризация предметной области «Социальные сети» в российских массмедиа (лингвокультурологический аспект).....	21
<i>Мельник Н. В.</i> Наивная политическая картина мира: лингвоперсонологический и лингвокультурологический аспекты (на материале политических интернет-комментариев).....	26
<i>Иванова Л. П.</i> Национально-культурный компонент как составная часть лингвоиматологического исследования.....	31
<i>Десюкевич О. И.</i> Вертикальные синтаксические поля глагола <i>жить</i> в идиостилях Ф. М. Достоевского и А. П. Платонова.....	35
<i>Левшун Л. В.</i> К вопросу о причинах когнитивной аберрации при восприятии художественных текстов.....	42

Секция I

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

<i>Соловьёва А. А.</i> Семантические дериваты непроеизводных лексем в лексико-семантическом поле «Деньги, платежи, финансовые операции» русского и английского языка.....	48
<i>Головня А. И.</i> Языковая картина мира в сложных словах белорусского языка (на материале описания животных).....	54
<i>Макаренко М. М.</i> Русские и английские фраземы с паронимами античного происхождения.....	61
<i>Лещенко В. Л.</i> Средства реализации семантических вариантов «назначение» и «объектно-целевое значение» в белорусских народных сказках.....	66
<i>Любецкая К. П.</i> Эквівалентнасць у вучэбным тэрміналагічным мінімуме: спосабы дасягнення.....	70
<i>Полетаева О. А.</i> Семантическая деривация глаголов в свете теории лингвистической непрерывности.....	73

Секция II

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В АСПЕКТЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

<i>Шифрон-Борейко И.</i> Что спорного в феномене речевых формул?.....	78
<i>Боле́ста-Врона Б.</i> Культурный аспект собственного имени (на материале названий часов, возникших на основе антропонимов).....	84
<i>Козлова Т. А.</i> Национально-культурные особенности репрезентации моральных качеств в художественном тексте.....	89
<i>Храмченко Т. А., Син Чжао.</i> Содержание концепта «родина» в системе ценностей белорусской и китайской молодежи	94
<i>Куц А. А.</i> Идентифицирующая формула лексико-семантического поля «Победа»	100
<i>Чернышова Л. В.</i> Русская концептуализация эмоции гнева (на материале синонимического ряда с доминантой <i>сердиться</i>)	109
<i>Осмоловская И. Г.</i> Эмотивная лингвоэкология современного русскоязычного массмедийного дискурса (на материале новостных и рекламных текстов)	114
<i>Рычкова Л. В.</i> Социально значимые концепты информационного общества в аспекте освоения русской лингвокультурой	119
<i>Горбачевич А. А.</i> Особенности функционирования зооморфных метафор в художественных текстах в русском и английском языках	123
<i>Ивченкова Н. Е.</i> Прагматический потенциал аббревиации в пространстве англоязычного и русскоязычного публицистического текста.....	127

Секция III

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКОЙ КАРТИНЕ МИРА

<i>Балуш Т. В., Иватович-Бабич В. Т.</i> Народ у беларускай мастацкай карціне свету (на матэрыяле паэзіі Я. Купалы і Я. Коласа).....	132
<i>Верниковская А. В., Цзывэнь Ли.</i> Концепт «душа» в поэтическом тексте А. С. Пушкина	136
<i>Сенаторова Д. В.</i> «Время» в концептосфере Валентина Распутина	140
<i>Сивова Т. В.</i> Итальянский культурный код в языковой картине мира К. Г. Паустовского	144
<i>Первушина Л. В.</i> Национальное и инонациональное в творчестве Д. Галич Барр	149
<i>Майданюк Д. В.</i> Логотипизм как прецедентное имя в нарративе И. Ильфа и Е. Петрова	155
<i>Кременевская В. С.</i> Репрезентация ситуации локализации в пространстве китайскоязычного художественного текста и способы ее перевода на русский язык.....	160

Секция IV НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ

<i>Урбанович И. Г., Подберезская Ю. А.</i> Проблемы паронимии в иностранной аудитории	166
<i>Войтович Н. В.</i> Глагольные приставки в практике преподавания РКИ.....	171
<i>Верниковская А. В.</i> Изучение иностранными студентами грамматических категорий имени существительного в их взаимосвязи	175
<i>Сокольник О. Г., Тригук М. О.</i> К вопросу о создании учебного пособия по РКИ для курсового обучения (базовый уровень)....	179
<i>Хоронко С. С.</i> Национально-культурный компонент в учебном пособии по страноведению для китайских военнослужащих.....	184
<i>Мельникова Т. Н., Молочко Н. В.</i> Национально ориентированные учебные материалы в процессе обучения русскому языку как иностранному на уровне В2-С1.....	190
<i>Кишкевич Е. В.</i> Национально ориентированный урок в курсе русского языка как иностранного	195
<i>Фатеева С. И., Дунькович Ж. А., Рукавишников С. М.</i> Национально-культурный компонент при изучении песенного материала на занятиях РКИ	200
<i>Гринцевич Т. И., Занкович Е. П.</i> Национально-культурная направленность художественного текста в обучении иностранных студентов	204
<i>Золотарева И. Н., Хомякова О. В.</i> Культурно-воспитательная функция педагогического общения.....	207

Круглый стол РКИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

<i>Каминская И. С.</i> Методика преподавания грамматики в курсе подготовки по специализации «Русский язык как иностранный» ...	212
<i>Ковалёнок С. В.</i> Метод сторителлинга для мотивации и успешного овладения русским языком как иностранным.....	217
<i>Жизневская О. Н.</i> Дидактический потенциал медиаинфографики в практике преподавания РКИ	222
<i>Захарова О. А., Захарова А. А.</i> Использование обучающих платформ и сервисов для организации учебного процесса в практике преподавания РКИ	227
<i>Куклицкая А. М.</i> Использование лингвистических интернет-ресурсов и информационно-образовательного портала TED в процессе обучения русскому языку как иностранному	232
<i>Самойлова И. Ю.</i> Цифровые технологии в преподавании РКИ.....	235
<i>Тихоненко Е. В.</i> Перевод как вид речевой деятельности и аспект обучения РКИ.....	239

Научное издание

**НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ
В ТЕКСТЕ И ЯЗЫКЕ**

Сборник научных статей

Ответственный за выпуск *О. А. Полетаева*

Редакторы: *Е. М. Бобровская, В. М. Василевская, О. С. Забродская,
Е. И. Ковалёва*

Ст. корректор *С. О. Иванова*

Компьютерная верстка *Т. С. Соловьевой*

Подписано в печать 31.12.2020. Формат 60×84 ¹/₁₆. Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. Ризография. Усл. печ. л. 14,42. Уч.-изд. л. 15,50. Тираж 100 экз. Заказ 50.

Издатель и полиграфическое исполнение: учреждение образования «Минский государственный лингвистический университет». Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий от 02.06.2017 г. № 3/1499. ЛП № 02330/458 от 23.01.2014 г.

Адрес: ул. Захарова, 21, 220034, г. Минск.