

Главная редакционная  
коллегия журнала:  
Я. А. Чиговская-Назарова

Редколлегия серии:  
В. М. Широких  
(отв. редактор серии)  
Е. Э. Калининна

Редактор:  
В. В. Баженова

Компьютерная верстка:  
К. В. Белинская

Дизайн обложки:  
И. Н. Пермяков

ФГБОУ ВПО «Глазовский  
государственный  
педагогический институт  
им. В. Г. Короленко»  
427621, УР, г. Глазов,  
ул. Первомайская, д. 25

Адрес редакции:  
427621, УР, г. Глазов,  
ул. Сулимова, д. 72,  
тел./факс: 8 (34141) 5-60-09,  
e-mail: izdat@mail.ru

ISBN 978-5-9908121-8-5

Подписано в печать 22.11.2016.  
Заказ 325. Уч.-изд. л. 6,37.

Изготовлено  
в ООО «Издательство «Аверс».  
610020, г. Киров, ул. Труда, 70.  
Тел.: 8 (833-2) 47-42-77.  
E-mail: avers@kirovnet.net



© ФГБОУ ВПО «Глазовский  
государственный педагогический  
институт им. В. Г. Короленко»,  
2016

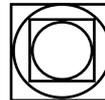
## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Широких В. М.</i> Научная школа профессора Н. Н. Ореховой .....	2
◆ <b>Актуальные проблемы лингвистики</b>	
<i>материалы теоретического семинара, посвященного юбилею доктора филол. наук, профессора Н. Н. Ореховой</i>	
<i>Байкова О. В., Березина Ю. В., Байкова А. В., Обухова О. Н.</i> Немецкие островные диалекты в России: цели и задачи исследования .....	4
<i>Биянова М. В.</i> Функционирование обязательных кавычек в некодифицированных текстах (на материале англоязычных блогов) .....	11
<i>Жуйкова Е. В.</i> Семантико-синтаксический парадокс в грамматике имени прилагательного .....	13
<i>Закирова Н. Н., Чиговская-Назарова Я. А.</i> Научный диалог филологов Удмуртии и Москвы: о сотрудничестве Глазовского пединститута имени В. Г. Короленко с Институтом русского языка имени А. С. Пушкина .....	15
<i>Ившина Т. П.</i> Адвербиальный эпитет в художественной системе Дины Рубиной .....	18
<i>Калинина Е. Э.</i> Языковая игра как средство проявления комического .....	21
<i>Максимова М. В.</i> Роль англоязычных СМИ в создании языкового портрета России и россиян: аксиологический аспект .....	23
<i>Маратканова С. С., Петрова З. Н.</i> Художественное воплощение биологических взглядов И. Гете в «Метаморфозах растений» .....	26
<i>Найдич Л. Э.</i> Заметки о трех классических переводах .....	27
<i>Орехова Н. Н.</i> Из опыта поэтического перевода: лирические миниатюры Леонида Киселева .....	30
<i>Орлова Н. М.</i> «...где Авель, брат твой?»: библейский оним в лингвокультуре .....	31
<i>Пушина Н. И.</i> О некоторых особенностях коммуникативных неудач в сфере межкультурной коммуникации .....	34
<i>Стернин И. А.</i> Труднопереводимые слова в переводе .....	37
<i>Труханенко А. В.</i> Имя Рашели в газете Rozmaitości (Lemberg – Львов) .....	43
<i>Щибрик Т. П.</i> Emotionale Aspekte der Deutschen Identität .....	47
◆ <b>История. Культурология</b>	
<i>Лаптева М. Ю., Манзюк А. П.</i> Театр мужской гимназии г. Тобольска в педагогической деятельности П. П. Ершова .....	51
<i>Орехова Н. Н., Лихачева Л. А.</i> Этрусский след в истории Европы: генезис, язык и культура .....	53
◆ <b>Методика обучения иностранному языку</b>	
<i>Алтыникова А. В.</i> Методика обучения иностранному языку в США: модели обучения ESL (английский как иностранный) .....	57
<i>Лыскова И. Ю.</i> Активизация познавательной деятельности обучающихся посредством использования кейс-метода .....	60
<i>Поторочина Г. Е.</i> К проблеме подготовки к межкультурному взаимодействию студентов педагогического вуза – будущих учителей иностранного языка .....	62
<i>Салтыкова М. В.</i> Организация учебной деятельности по иностранному языку в разноуровневой поликультурной группе .....	65

**В. М. Широких,**

канд. филол. наук, доцент,

Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов



## НАУЧНАЯ ШКОЛА ПРОФЕССОРА Н. Н. ОРЕХОВОЙ

В 2015 году Наталья Николаевна Орехова, доктор филологических наук, профессор, Почетный профессор ГГПИ, отметила трудовой юбилей с начала работы в Глазовском педагогическом институте.

В течение ряда лет профессор Н. Н. Орехова ведет научно-исследовательскую деятельность по вузовской теме «Закономерности формирования и развития норм литературного языка». Исследование проводится на материале английского, немецкого, русского, греческого языков. Со времени открытия аспирантуры в ГГПИ (2003 г.) по специальности 10.02.19 Теория языка под руководством Н.Н. Ореховой были проведены исследования по ряду индивидуальных тем и успешно защищены кандидатские диссертации: «Бессоюзное подчинение в истории английского языка», 2005 – М. В. Журавлева (Максимова), «Рамочная конструкция предложения в индоевропейских языках (структурный и прагматический аспекты)», 2006 – Е. Э. Калинина, «Немецкая пунктуация XIV – XVIII вв.: динамика узуса и нормы», 2006 – И. Ю. Лыскова, «Английская пунктуация XX в. в динамическом аспекте», 2010 – М. В. Миронова (Биянова).

С 2010 года Н.Н. Орехова ведет полевые исследования национальной лингвокультуры немцев города Глазова. *(Здесь и далее использованы материалы отчетов Н. Н. Ореховой по фундаментальным исследованиям)*. Проблемы межэтнического взаимодействия были и остаются актуальными в условиях интенсивной трудовой миграции и других глобализационных процессов. Этнические немцы России (и конкретно Удмуртии и Глазова) в ходе длительного проживания на территории России не только накопили успешный опыт собственного развития, но овладели культурой межнациональных контактов во всех сферах жизнедеятельности. Опыт сохране-

ния этнической идентичности и толерантности в условиях социально-политической, военной и экономической напряженности (депортация, трудовая армия и др.) является актуальным в условиях возможных межконфессиональных и межэтнических трений.

В данной исследовательской деятельности Н. Н. Ореховой использовались следующие методы: пролонгированное экспериментальное исследование языка и этнокультуры этнических немцев Удмуртии и Глазова на базе сообщества «Возрождение», включенное наблюдение, беседа, анкетирование, непосредственное участие в повседневных практиках, праздничных и траурно-мемориальных мероприятиях; инструментальные методы: фонозапись образцов речи с последующей расшифровкой и интерпретацией фонетических, лексических, морфологических, синтаксических индивидуальных особенностей; выявление диалектных и идеолектных черт, идентификация с основными немецкими диалектами (верхне-, средне-, нижненемецкими) и региональными диалектами российских немцев Казахстана, Сибири, Саратовской области.

По программе этнокультуры и языка данной этнической общности на территории города Глазова установлен ее динамический процессуальный характер, описаны центральные и периферийные элементы, показаны специфика и корреляция динамических процессов с социально-политическими, культурными и другими условиями бытования этнической группы, описана историческая устойчивость ряда параметров, составляющих аксиологически приоритетную сферу (традиционные семейные ценности, психический склад личности, обряды и календарные праздники, диетарные и кулинарные предпочтения, традиции воспитания детей и др.). В сфере исследо-

вания языка этнокультуры немцев Глазова установлен характер корреляции этноспецифических процессов в бытовании языка с социополитическими, культурными, религиозными, внутрисемейными, психологическими и другими параметрами. Установлено, что приоритетным параметром и условием сохранения этнолингвистической специфики данной этнической группы немцев выступает общность исторической судьбы данной группы. В сфере этно- и социолингвистики продемонстрирована доминантность регулярных социо-культурных практик в сохранении этнической идентичности глазовских немцев в условиях дисперсного проживания.

По направлению формирования социально и культурно значимых видов дискурса завершено исследование особенностей формирования особенностей научно-учебного дискурса в сфере грамматического описания, установлен спектр институциональных и конститутивных параметров (композиция, ее социокультурная динамика, языковая репрезентация и т.д.). Результаты отражены в кандидатской диссертации Н. В. Казаковой, защищенной в 2012 г. В сфере исследования письменно-печатно-электронного дискурса описаны основные направления теоретического изучения и дискурсивной эволюции коммуникативно значимой зоны парантетических внесений (ПВ), широко представленных в разноструктурных языках (английский, немецкий, русский и др.). Определены основные векторы развития ПВ, их участие в формировании коммуникативно-прагматических фокусов, авторской позиции отдельного литературного направления. Результаты отражены в кандидатской диссертации И. С. Шишкиной (2012). В исследованиях реализации семантического потенциала в отдельных дискурсах установлено расширение синтагматических возможностей экспрессивно окрашенных адвербиалий, расширение деривационных возможностей наречий.

В исследованиях по формированию социально и культурно значимых видов дискурса показано, что в библейских текстах основной массив высказываний концентрируется вокруг концептуальных метафор/метафорически окрашенных единиц, вербализуемых изречениями в форме Я ЕСМЬ. Установлено, что специфика религиозного дискурса реализуется в контексте в целом, его жанровой специфике, а не в использовании особой лексики. В 2013 году под руководством Н.Н. Ореховой П. М. Шитиковым защищена кандидатская диссертация «Концептуальная метафора в библейских текстах».

В области изучения межязыкового и межкультурного взаимодействия показана важнейшая роль социокультурного контекста, аллюзивного и метатекстового фона в процессах перевода поэтического текста. По транслятологической проблематике (теория и практика перевода) исследовалась зона поэтического перевода, определены его лингвопоэтические доминанты, описаны приоритетные стратегии и тактические / процедурные моменты и рекомендации, изучены, обобщены и дополнены стратегии перевода художественных поэтических текстов с разных языков, сделаны шаги в осуществлении и интерпретации переводов на материале русского, английского, немецкого языков.

В исследованиях дискурса продолжается работа по установлению типологически и идеоэтнически значимых признаков отдельных видов дискурса (электронная коммуникация) в институциональном и конститутивном плане, в их динамике и взаимодействии с традиционными дискурсами.

По направлению когнитологии завершены две кандидатские диссертации, выполненные в диахронном ключе. На новом материале находит подтверждение гипотеза о единстве и универсальности механизмов познания, категоризации и языковой репрезентации.



# АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ

Материалы теоретического семинара, посвященного юбилею доктора филол. наук, профессора Н. Н. Ореховой

**О. В. Байкова,**

д-р филол. наук, профессор

**Ю. В. Березина,**

канд. филол. наук, доцент

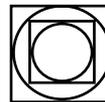
**А. В. Байкова,**

д-р филол. наук, профессор

**О. Н. Обухова,**

канд. филол. наук,

Вятский государственный университет, г. Киров



## НЕМЕЦКИЕ ОСТРОВНЫЕ ДИАЛЕКТЫ В РОССИИ: ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ<sup>1</sup>

В статье представлен анализ немецких островных диалектов в России.

**Ключевые слова:** немецкие островные диалекты, лингвистическая структура мира, картина мира российских немцев.

The analysis of the German island dialects in Russia is presented in the article.

**Key words:** German island dialects, linguistic structure of the world, picture of the world of the Russian Germans.

Относительно недавно, в конце 1980-х годов, произошел всплеск академического интереса к проблеме взаимосвязи языка и окружающей среды, вызванный большой озабоченностью ученых судьбой национальных меньшинств в России и СНГ. Это вызвало рост количества исследований их истории, культуры, языка. Изучение взаимоотношений между лингвистическим разнообразием, отмиранием и исчезновением языков становится темой многочисленных работ на рубеже XX–XXI вв. Судьба языков, их сегодняшнее бытование и будущее – вот первоочередная задача для человечества, так как язык – это философия мира, это запечатленная в его лингвистической структуре, в его правилах система знаний о мире. В этом смысле язык – это и есть сам мир, гибель которого будет невозможной утратой как для самого человека, так и для окружающего его мира.

Данная проблема относится и к немецким островным диалектам в России и СНГ, изучение которых имеет свои давние традиции: в центре внимания всегда находятся, прежде всего, жители языковых островов и их диалекты. Важность исследований в данной области неоспорима, так как фиксация самобытной языковой картины мира российских немцев дает возможность сохранить ее, что становится чрезвычайно сложным из-за наблюдаемого в последнее время постепенного исчезновения этих диалектов.

Впервые с феноменом российских немцев ученые познакомились во второй половине XIX века, примерно через 80 лет после их переселения из Германии. Как раз к этому времени относится публикация И. М. Фирменихом в третьем томе его серии «Germaniens Völkerstimmen» диалектных текстов, собранных В. Бауманом, под названием «Говоры немецких поселенцев на берегах реки Молочной в Таврической губернии Южной России» [Firmenich 1843–1846]. Во введении к представленным текстам автор подчеркивал, что река Молочная разделяла этот немецкоязычный район на две части: носители верхненемецких диалектов проживали на правом берегу, а меннониты (носители нижненемецких диалектов) располагались на левом. При этом отмечалось, что правобережные колонисты, говорившие на верхненемецких диалектах, были выход-

<sup>1</sup> Статья печатается при поддержке РГНФ, грант № 16-04 18007е «Язык и этническое многообразие российских немцев Кировской области и Удмуртии».

цами из различных регионов Германии: из Восточной и Западной Пруссии, Бадена, Эльзаса, Мекленбурга, Вюртемберга, что определяло необходимость языкового смешения и выравнивания. Отмечалось также, что и среди меннонитов, проживавших на левом берегу реки, многие говорили на заметно отличающихся друг от друга нижненемецких диалектах: фризско-фламандском, гренинг-гольштейнском и др.

В 1858 году в номерах газеты «Саратовские губернские ведомости» был опубликован очерк Д. Мордовцева «Несколько слов о народности немецких колонистов Саратовской губернии» [Мордовцев 1858], посвященный задачам изучения истории немецких поселений на Волге, вопросам этнологии и языка. Таким образом, данная статья явилась призывом к историкам, этнографам и лингвистам начать изучение истории, языка, культуры немецких колонистов России [Мордовцев 1858: 95]. Уже через 10 лет появляется фундаментальный труд А. Клауса о немецких переселенцах в России, включающий небольшие статьи по истории отдельных немецких колоний, содержащие информацию о народных песнях, обычаях, традициях немцев описанных поселений [Клаус 1868: 20]. Языковые же отношения в немецких колониях стали изучаться значительно позднее – в первые десятилетия XX в.

Научное изучение диалектов этой национальной этнической группы началось в России только после революции 1917 года. Однако попытки исследований предпринимались и ранее, в том числе не только в России, но и в Германии. В 1913 году по инициативе профессора Марбургского университета Ф. Вредэ, руководившего работой над лингвистическим атласом Германии, преподаватель Саратовского университета А. Ф. Лонзингер и учитель из села Ягодная Поляна (в Поволжье) Й. Кромм разослали анкеты с 40 предложениями Г. Венкера в школы немецких поселений на Волге, Украине, Кавказе, в Крыму и на Урале, с целью перевода их на местный немецкий диалект. В период с 1913 по 1914 годы на имя А. Лонзингера и Й. Кромма поступили ответы из 87 немецких поселений: 57 из материнских, 29 из дочерних колоний и 1 из меннонитского села [Дингес 1925: 12].

Первая же научная публикация о немецких диалектах в России принадлежала перу профессора Грейфсвальдского универси-

тета В. фон Унверта. В 1917 году, во время Первой мировой войны, профессор В. фон Унверт записал 40 предложений Г. Венкера, проинтервьюировав российских пленников из числа этнических немцев-россиян, выходцев из немецких колоний на Украине и в Поволжье, в лагере военнопленных Хольтхаузен (Вестфалия). Это позволило ему собрать данные о различных немецких диалектах в России, о чем позднее он сделал сообщение, опубликованное в очередном выпуске «Трудов Прусской Академии наук» [Unwerth 1918].

Собранный В. фон Унвертом языковой материал позволил ему разработать первую классификацию немецких диалектов в России, а также провести идентификацию по принципу их исторического происхождения. Правда, эта попытка не могла увенчаться успехом, так как за 100–150 лет своего бытования в России немецкие диалекты претерпели некоторые изменения и приобрели в результате расселения и последовавших затем перемещений на новые земли в определенной степени смешанный характер. В это же время В. Кро и В. Митцка предприняли попытку сделать лингвистические записи в лагере военнопленных в Ветцларе и под Марбургом, где находились пленные этнические немцы – носители нижненемецких диалектов. Данные материалы не были опубликованы, однако в 1928 году в Мюнхене вышла в свет книга Я. Квирига “Die Mundart von Chortiza in Südrussland”, в которой при описании истории переселения меннонитов в Россию были использованы и упомянутые языковые материалы, свидетельствующие о характере фонетического и грамматического строя диалекта колонии Хортица на юге России. В последней главе своей книги Я. Квириг представляет результаты лексического влияния на диалект со стороны славянских языков (русского, украинского, польского) и составляет тематический перечень заимствованных слов [Quiring 1928].

Однако это были лишь единичные описания. Серьезное, планомерное изучение немецких диалектов началось только после Первой мировой войны. Если раньше ученые интересовались историей и этнографией немецких поселений, то после 1917 года интерес исследователей переносится в плоскость лингвистики: в поле зрения попадают языковой строй диалектов и их классификация.

Начало изучению «островных» немецких диалектов в советской германистике было положено в 1920-х годах В. М. Жирмунским. Уже в самый ранний период своей научной деятельности он уделял значительное внимание изучению процессов смешения диалектов и проблемам социальной диалектологии. Причины его обращения к этому разделу лингвистики были связаны и с развитием научной мысли ученого, и с интересами его лингвистического окружения (более подробно данный вопрос рассматривается Л. Э. Найдич в статье «Об истоках диалектологических исследований В. М. Жирмунского» [Найдич 2001: 75–79]). Обращение к проблемам смешения диалектов давало ему возможность применить в уникальных условиях бытования островных диалектов методику немецкой лингвистической географии, представленную в трудах Ф. Вредэ и Т. Фрингса, а также использовать анкету немецкого лингвистического атласа, включавшую 40 предложений Г. Венкера, которая позднее была дополнена В. М. Жирмунским списком из 200 слов, учитывающих местные языковые особенности.

В. М. Жирмунский выступал против представления в языкознании, согласно которому диалект – это «испорченный» литературный язык. Ученый придерживался мнения, что недооценивание диалекта происходит из-за пренебрежительного отношения городского образованного сословия к нему и не может быть оправдано с научной точки зрения. Скорее именно диалект является естественным, настоящим языком, а письменная норма является лишь «продуктом человеческой культуры» [Schirmunski 1928: 41].

Одну из первых работ «*Deutsche Mundarten an der Newa*», написанную В. М. Жирмунским совместно с А. Штремом и опубликованную в немецком ежегоднике «*Teuthonista*» за 1926 и 1927 годы [Ström 1926/1927], В. М. Жирмунский посвятил изучению смешения различных диалектов в новых условиях их существования. В данной статье был объяснен феномен так называемой диалектографической иллюзии: речь идет о явлении, при котором смешанный переселенческий диалект по своей форме (структуре) может совпасть с диалектом, локализующимся на основной территории распространения немецкого языка, тогда как на самом деле компоненты этих

совпадающих диалектов различны. В связи с этим ученый особо подчеркивал значение вопросов социальной истории языка, и в частности роль точных исторических сведений, опираясь на которые «можно установить особенности функционирования сложного механизма образования смешанных говоров» [Жирмунский 1976а: 507].

Большой вклад в исследование островных диалектов внесла предложенная В. М. Жирмунским теория первичных и вторичных признаков, которая была отражена в его работах «Проблемы переселенческой диалектологии» [Жирмунский 1976а], «История языка и колониальные диалекты» [Schirmunski (1930) 1992], «К вопросу о закономерностях смешения диалектов» [Архив СПб отделения РАН. Фонд 1001. Оп. 1. Ед. хр. 38. С. 2–3]. В данных работах ученый отмечает ряд общих теоретических проблем, касающихся закономерностей языкового развития и, в первую очередь, смешения колониальных диалектов. Признаки диалекта, отпадающие при смешениях, образующие «наиболее заметные отклонения от нормы литературного языка (или от соседних говоров)», В. М. Жирмунский называет примарными (первичными); менее значительные отклонения, сохраняющиеся в этих случаях, он называет секундарными (вторичными) признаками [Жирмунский 1976а: 496]. Различие примарных и секундарных признаков диалектов рассматриваются им на примере развития швабских колониальных говоров в России. Тем самым ученый определяет цель и причину противопоставления примарных и секундарных признаков. Он считает, что, когда диалект и национальная норма сталкиваются, то возникает целый ряд переходных случаев – от признаков наиболее редких и характерных, вытесняемых в первую очередь из диалекта, до отклонений таких незначительных, что они прочно сохраняются даже при относительном усвоении школьной нормы национального языка. «Сама последовательность отпадения диалектологических признаков зависит от конкретных условий столкновения диалекта с национальной нормой и с другими соседними диалектами. Однако, как показывает пример развития целого ряда обособленных друг от друга швабских диалектов СССР, для каждого данного диалекта может быть установлена известная повторяющаяся, а потому закономерная последовательность развития. Это

оправдывает противопоставление “первичных” и “вторичных” признаков диалекта как двух крайних типов, объясняющих закономерность процесса взаимодействия диалекта и национальной нормы [Архив СПб отделения РАН. Фонд 1001. Оп. 1. Ед. хр. 38. С. 20–21]. Первичные признаки, по мнению В. М. Жирмунского, будучи наиболее редкими артикуляционными сдвигами, создающими отчетливо дифференцированные акустические впечатления, могут быть сознательно выделены и противопоставлены норме как говорящим, так и слушающим (ср. *grāos* – *grōs*). Вторичные признаки, не являясь препятствием для общения, не только сохраняются при смешении как основа данного диалекта, но и образуют фонетическую базу литературного языка в его местном типе произношения [Архив СПб отделения РАН. Фонд 1001. Оп. 1. Ед. хр. 38. С. 20–24].

Теория примарных и секундарных признаков В. М. Жирмунского сразу же получила признание в научных кругах. Л. Р. Зиндер, например, пытался идентифицировать эти термины с фонемными и аллофоническими явлениями, однако В. М. Жирмунский отнесся к этому критически, хотя позднее, в 1968 году писал: «Разумеется, понятие примарных и секундарных признаков, выработанное эмпирически на большом и разнообразном материале, требует в настоящее время углубления и уточнения с фонологической точки зрения» [Жирмунский 1976а: 389–390]. Попытки такого уточнения предпринимались на различных диалектологических конференциях, однако однозначного объяснения явления, описанного В. М. Жирмунским, получить не удалось. Например, как отмечает в своей статье «Об истоках диалектологических исследований В. М. Жирмунского» Л. Э. Найдич, немецким диалектологам известно, что при выработке койне часто меняется фонетическая реализация дифтонга. Так, швабское [oe] из древневерхнемецкого «ai» (примарный признак швабского) заменяется при диалектных смешениях на близкое к немецкой норме [ae], например, [haes] “heiss” вместо [hoes], а дифтонги, восходящие к древневерхнемецким монофтонгам, сохраняются, хотя их произношение тоже не совпадает с литературной стандартной немецкой нормой [Найдич 2001: 79–80]. На данные проблемы ясно указывал и В. М. Жирмунский. Конечно, в рассматри-

ваемых ситуациях, по словам Л. Э. Найдич, отмечается взаимодействие двух или более лингвистических систем, генетически родственных и обладающих лексической общностью [Найдич 2001: 80]. Подобные механизмы были описаны в работах У. Вайнрайха и У. Моултона. Однако до сих пор неясно, насколько устранение примарного признака в случаях, когда различия двух контактирующих систем – аллофонические, рефлектируются сознанием носителей диалекта, что мы можем наблюдать на примере со швабскими дифтонгами. Исследования по немецким диалектам показывают, что принцип «фонологического сита» действует в случаях ряда важнейших фонологических корреляций (например, для согласных признак «звонкость/глухость», который не воспринимается носителями центральных и южных немецких диалектов) и неприменим к некоторым контактными ситуациям [Найдич 2001: 80]. В последнее время, как отмечают Л. В. Бондарко, Л. А. Вербицкая, огромное внимание при изучении языковых интерференций уделяется вопросам «перцептивной системы носителей языка» [Интерференция звуковых систем 1987: 190]. Иными словами, для того, чтобы определить и уточнить примарные и секундарные признаки диалекта, для исследователя очень важна лингвистическая, социолингвистическая и перцептивная типология. Социолингвистика, перцептивная диалектология помогают определить, насколько сознательно происходит замена примарного признака секундарным, как формируется койне, какой престиж получает тот или иной немецкий диалект.

Концепция примарных и секундарных признаков способствовала систематизации типов языкового развития немецких диалектов, объясняла причины, в силу которых определенные диалектные признаки при языковом смешении сохраняются, в то время как другие утрачиваются. Согласно концепции В. М. Жирмунского, при контактировании языковых вариантов первичные признаки ведущего (доминирующего) диалекта сохраняются, а у «подчиненного» утрачиваются [Schirmunski (1930) 1992: 114]. Однако трудность, связанная с применением этой теории, заключается в не выясненном до конца статусе очевидных признаков, которые В. М. Жирмунский определяет с позиции немецкого литературного языка. Однако для многих колоний России, на-

пример, волжских, была характерна такая языковая ситуация, в которой литературный немецкий язык в течение 150 лет после начала колонизации играл лишь незначительную роль. Не всегда было ясно само понятие языковой очевидности и перспективы контактирующих диалектов, что в случае такого контакта представляется говорящему очевидным, а что нет. На это указывал и А. Дульзон, который приводил пример с деревней Пройс, где один из различительных языковых признаков местного диалекта, казавшийся постороннему незначительным, по мнению самих колонистов, являлся одним из наиболее важных [Дульзон 1941: 83]. Ученый провел интересные исследования по изучению различных внутренних и внешних языковых факторов, играющих большую роль в языковом выравнивании, и выделил несколько факторов, которые рассматривал как «дополнение» к выводам В. М. Жирмунского, показывающее относительно несистематический характер процессов «языковых наложений». К ним он относил социальный статус носителей языка, степень компактности диалектов, отношение говорящего к тому или иному языковому явлению, общие тенденции развития литературного немецкого языка и его больших диалектных групп [Дульзон 1941: 85].

Таким образом, развитие немецкой островной диалектологии в России и бывшем СССР с самого начала было обязательно инициативе и научной деятельности В. М. Жирмунского. Первые его статьи по проблемам немецкой диалектологии (а также по фольклористике) и немецким диалектам в СССР стали появляться в печати уже в 1926 году, а через 30 лет, в 1956 году, увидел свет его фундаментальный обобщающий труд «Немецкая диалектология», представлявший собой первое сравнительно-историческое описание немецких диалектов, где на основе детального сопоставительного анализа раскрывались важнейшие закономерности развития фонетического и морфологического строя диалектов. Показывая достижения диалектографической школы Ф. Вредэ и Т. Фрингса, В. М. Жирмунский дает критический анализ ее недостатков, главным из которых является одностороннее увлечение проблемами лингвистической географии, неблагоприятно отразившееся на разработке разделов диалектологии, связанных с внутренними процессами развития языка, с исследованием диалектов как

системы [Жирмунский 1956: 142]. Первоначально интерес В. М. Жирмунского к территориальным диалектам был обусловлен их связью с историей национальных языков. Ученый полагал, что изучение диалектов имеет большое значение для воссоздания древних состояний языка, а также для понимания диахронических процессов, ведущих к образованию общенационального языка. В. М. Жирмунский писал: «Сравнительная грамматика германских языков на современном уровне научного развития уже не может обходиться без материалов диалектологии, подобно тому, как историческая грамматика этих языков (в особенности немецкого языка) также не может основываться только на книжных (письменных) источниках, без учета живых процессов развития, совершающихся в устной народной речи» [Жирмунский 1976б: 402].

Для детального научного изучения немецких диалектов в Советском Союзе были созданы три исследовательских центра: первый (начало 1920-х гг.) – в Саратове под руководством профессора Г. Дингеса, который проводил исследования немецких диалектов Поволжья; второй (1924 г.) – в Ленинграде под руководством профессора В. М. Жирмунского, изучавшего немецкие диалекты под Ленинградом, в Воронеже, на Украине, в Крыму и на Кавказе; третий центр (1926 г.) – в Одессе под руководством А. Штрема, в задачи которого входило исследование немецких диалектов на Украине.

В данный период развития немецкой островной диалектологии в СССР появляются наиболее значимые публикации Г. Дингеса и А. Дульзона о поволжских колониях; В. М. Жирмунского о колониях на Украине и в России; А. Штрема о невских колониях; Л. Р. Зиндера и Т. В. Сокольской о верхнегессенском островном диалекте в Черниговской области; Н. Н. Берникова о языке волжских немцев [более подробно см. Байкова 2008: 28–31].

Г. Дингес и В. М. Жирмунский были первыми учеными, разработавшими подробную научную классификацию немецких диалектов в СССР, благодаря чему были скорректированы некоторые положения первой классификации немецких островных диалектов в России, разработанной еще В. фон Унвертом в Германии на основании свидетельств, полученных им в период Первой мировой войны от немецких военнопленных из России. Он выделил следу-

ющие немецкие диалекты, существующие на территории России: фогельсберг-шпес-сартские, гессенско-пфальцские, западнопфальцские, юговосточнопфальцские и североэльзасские [Unwerth 1918: 10–94].

Г. Дингес внес в эту схему уточнения, отнеся западносреднемецкие диалекты Поволжья к рейнско-франкским ввиду отсутствия форм с бесперебойным “t”. Также он добавил диалекты, не учтенные В. фон Унвертом: 1) южногессенские (местность к югу от Таунуса, между городами Майнц – Франкфурт – Дармштадт – Ашшафенбург); восточносреднемецкие (восточнотюрингские) и 3) восточнонижнемецкие (верхне-саксонские, или остерландские).

В. М. Жирмунский, согласившийся с этими уточнениями, привел также дополнительные данные, представив следующую классификацию диалектов для Украины: 1) нижнемецкие диалекты; 2) средне-мецкие диалекты: верхнегессенские, рейнско-пфальцские, восточносреднемецкие; 3) верхнемецкие диалекты: североэльзасские, швабские, севернобаварские, южнофранкские; 4) смешанные диалекты (в районе сел Александерхилф, Нейбург, Гюльдендорф); 5) крымско-швабские диалекты [Schirmunski (1928) 1992: 52–53].

Отметив неполноту классификаций предшественников, Г. Г. Едиг предложил свою версию систематизации диалектов, опираясь, прежде всего, на труд К. Штумпа «Die Auswanderung aus Deutschland nach Rußland in den Jahren 1763 bis 1862» [Stumpp 1972]. Так, на основе данных о конфессиональной принадлежности переселенцев из Западной Пруссии (меннониты, евангелисты и католики) Г. Г. Едиг выдвинул версию о возможных различиях в их языке, которая впоследствии подтвердилась. Считавшийся ранее однородным нижнемецкий диалект в СССР обнаружил внутреннюю градацию [Jedig 1986: 76]. В статье «Die deutschen Mundarten in der Sowjetunion» («Немецкие диалекты в Советском Союзе») Г. Едиг дает анализ современной диалектологической ситуации [Jedig 1986]. Доказывая, что существующие на конец 1980-х годов в СССР немецкие диалекты являются по большей части смешанными, он называет следующие их основные типы, сохранившие наиболее яркие диалектные черты прародины в относительно чистом виде: 1) севернобаварский диалект на Алтае, сохранившийся лишь в селе Ямбург и рабочем поселке Табуны;

2) австро-баварский диалект на Карпатах, сохранивший многие первичные диалектные признаки; 3) верхнегессенский диалект в Омской области, сохранившийся только в двух селах; 4) швабский диалект, который сохранился в относительно чистой форме в Казахстане и Таджикистане; 5) нижне-мецкие диалекты: западнопруссские диалекты в отдельных поселениях на Урале, в Западной Сибири, Казахстане, Киргизии, Таджикистане, на Алтае, в Омской и Новосибирской областях; 6) волынский-немецкий диалект восточносреднемецкого типа, встречающийся в настоящее время в селах Западной Сибири и Казахстана и представляющий собой не вполне «чистый» восточносреднемецкий диалект, наиболее точно соответствующий немецкому литературному языку по сравнению со всеми прочими диалектами.

Кроме того, по всей стране разбросаны поселения, где говорят на различных смешанных диалектах, до сих пор еще не описанных. Эти диалекты использовались в период до Второй мировой войны в так называемых дочерних колониях. По мнению Г. Г. Едига, в настоящее время процесс смешения диалектов настолько прогрессировал, что подробное описание диалектов требует специальных широких исследовательских программ [Jedig 1986: 76–78].

Важная для целей немецкой диалектологии работа, начатая В. М. Жирмунским в Ленинграде, в 1930-е годы была приостановлена, так как рассматривалась властями как враждебная деятельности; многие исследователи немецких островных диалектов были арестованы и сосланы в Сибирь (Г. Дингес, Ф. Шиллер, А. Штрём). Фактически было разрушено целое направление в диалектологии и языкознании вообще. Несмотря на то, что отдельные ученые (А. Дульзон, С. Миронов) все же смогли продолжать свою работу, посвященную описанию различных поселенческих немецких диалектов, они уже выступали как отдельные авторы, а не как представители лингвистических школ.

В послевоенное время, как отмечает в своей работе «К исследованию языка российских немцев» А. И. Домашнев, с конца 1950-х годов, постепенно начали возрождаться исследования немецких диалектов в новых условиях их бытования, когда все они практически оказались в азиатской части России, в Казахстане и в республиках

Средней Азии [Домашнев 2005: 764]. Одним из первых диалектологических центров стал Томский педагогический институт, где работал профессор А. Дульзон, благодаря которому началось описание немецких диалектов, сложившихся в XX веке в Западной Сибири и на Алтае. В частности, были исследованы диалекты 48 деревень под Славгородом (Алтай), поскольку там встречались как нижне-, так и средненемецкие диалекты. Основная же исследовательская работа начала проводиться лишь в 1960-е годы в Омске, где в этот период работал Г. Г. Едиг. Именно с этого времени, по мнению А. И. Домашнева, можно говорить о восстановлении традиции изучения диалектов российских немцев. Под руководством Г. Г. Едига были проведены исследования лексических, семантических, фонетических, морфологических и синтаксических черт современных немецких диалектов Сибири, Алтая, Казахстана и других регионов страны [Домашнев 2005: 764]. В конце 1980-х годов эта проблематика была включена в научные программы Ленинградского отделения Института языкознания АН СССР (в настоящее время – Институт лингвистических исследований РАН).

Таким образом, новый этап в исследовании диалектов этнических немцев СССР выдвинул на передний план новые задачи: систематическое описание отдельных диалектов с целью выяснения степени воздействия на отдельные их подсистемы контактирующих с ними других диалектов и языков (прежде всего русского), а также установление механизмов языковой интерференции, развитие билингвизма и проблема «утраты» языка.

В настоящее время на территории Российской Федерации существует несколько диалектологических центров, целью которых является изучение истории, культуры и языка немецких переселенцев: диалектологический центр при Красноярском государственном педагогическом университете им. В. П. Астафьева (руководитель – В. А. Дятлова), диалектологический центр при Барнаульском государственном педагогическом университете (руководитель – Л. И. Москалюк), диалектологический центр при Омском государственном педагогическом университете (руководитель – В. Н. Заречнева), диалектологический центр при Вятском государственном гуманитарном университете (руководитель – О. В. Байкова), а также диалектологические центры и отдельные исследователи в г. Санкт-Петербурге (Н. Д. Светозарова, Л. Н. Пузейкина), Саратове (А. Минор), Глазове (Н. Н. Орехова, О. В. Обухова) и других городах, изучающие не только особенности звукового, грамматического и лексического строя немецких островных диалектов, но и условия, способы их функционирования, взаимодействие друг с другом и с контактирующими языками.

В центре внимания современных исследований немецких островных диалектов находятся, прежде всего, работы, посвященные их звуковому строю, изменения в котором нагляднее, чем другие языковые факторы показывают процессы, происходящие в современных языковых островах. Однако, следует отметить, что в последние десятилетия ученые занимаются не только исследованиями языковых особенностей диалектов, но и условий их функционирования, их взаимодействий друг с другом и контактирующими языками.

### Список литературы

1. Архив Санкт-Петербургского отделения Российской Академии Наук (Архив СПб отделения РАН) [Текст]. – Фонд 1001. – Оп. 1. – Ед. хр. 38. – С. 1–24.
2. Дингес, Г. К изучению говоров Поволжских немцев (Результаты, задачи, методы) [Текст] / Г. Дингес // Отдельные оттиски из журнала «Ученые записки» Саратовского государственного университета. Т. 4. Вып. 3. – Саратов : Саргублит, 1925. – С. 9.
3. Домашнев, А. И. К исследованию языка российских немцев [Текст] / А. И. Домашнев // Труды по германскому языкознанию и социолингвистике / под ред. Л. Б. Копчук. – СПб. : Наука, 2005. – С. 759–767.
4. Дульзон, А. П. Проблема скрещения диалектов по материалам языка немцев Поволжья [Текст] / А. П. Дульзон // Известия АН СССР. Отд-ние лит. и языка. – 1941. – № 3. – С. 82–96.
5. Жирмунский, В. М. Немецкая диалектология [Текст] / В. М. Жирмунский. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1956. – 636 с.
6. Жирмунский, В. М. Проблемы переселенческой диалектологии [Текст] / В. М. Жирмунский // Жирмунский В. М. Общее и германское языкознание. – Л. : Наука, 1976а. – С. 491–516.

7. Жирмунский, В. М. Общее и германское языкознание [Текст] / В. М. Жирмунский / АН СССР, Отд-ние лит. и яз. ; редкол.: А. В. Десницкая [и др.] ; отв. ред. А. В. Десницкая, М. М. Гухман, С. Д. Кацнельсон. – Л. : Наука, 1976б. – 693 с.

8. Интерференция звуковых систем [Текст] / Л. В. Бондарко, Л. А. Вербицкая, М. В. Гордина и др. ; отв. ред. Л. В. Бондарко, Л. А. Вербицкая ; ЛГУ им. А. А. Жданова. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1987. – 278 с.

9. Клаус, А. А. Наши колонии [Текст] : опыты и материалы по истории и статистике иностранной колонизации в России. Вып. 1 / А. А. Клаус. – СПб. : Типография В. В. Нусвальта, 1868. – 516 с.

10. Мордовцев, Д. Несколько слов о народности немецких колонистов Саратовской губернии [Текст] / Д. Мордовцев // Саратовские губернские ведомости. – 1858. – № 18. – С. 86-87 ; Саратовские губернские ведомости. – 1858. – № 19. – С. 94-95.

11. Найдич, Л. Э. Об истоках диалектологических исследований В. М. Жирмунского [Текст] / Л. Э. Найдич // Материалы конференции, посвященной 110-летию со дня рождения академика В. М. Жирмунского / отв. ред. чл.-кор. РАН Н. Н. Казанский. – СПб. : Наука, 2001. – С. 75-83.

12. Firmenich, J. M. Germaniens Völkerstimmen [Text] / J. M. Firmenich. Bd. 1-3. – Berlin : Akademie-Verlag, 1843. – 694 S.

13. Jedig, H. Die deutschen Mundarten in der Sowjetunion [Text] / H. Jedig // Das Wort. Germanisches Jahrbuch DDR – UdSSR. – Zwickau : Gerda Uhlisch, 1986. – S. 92-97.

14. Quiring, J. Die Mundart von Chortiza in Südrussland [Text] / J. Quiring. – München, 1928. – 286 S.

15. Schirmunski, V. M. Die deutschen Kolonien in der Ukraine (Geschichte, Mundarten, Volkslied, Volkskunde) (Charkow, 1928) [Text] / V. M. Schirmunski // Viktor Schirmunski. Hrsg. von Claus Jürgen Hutterer. – München : Südostdt. Kulturwerk, 1992. – S. 16-109. – (Veröffentlichungen des südostdeutschen Kulturwerkes : Reihe B, Wissenschaftliche Arbeiten; Bd. 59).

16. Schirmunski, V. M. Sprachgeschichte und Siedlungsmundarten (1930) [Text] / V. M. Schirmunski // Viktor Schirmunski. Hrsg. von Claus Jürgen Hutterer. – München : Südostdt. Kulturwerk, 1992. – S. 112-135. – (Veröffentlichungen des südostdeutschen Kulturwerkes : Reihe B, Wissenschaftliche Arbeiten; Bd. 59).

17. Ströhm, A. Deutsche / A. Ströhm // Zeitschrift für deutsche [Text] Mundarten an der Newa 1 Dialektforschung und Sprachgeschichte. Dezember 1926/27. Jg. 3, H. 1. – S. 39-62, 153-165.

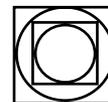
18. Stumpp, K. Die Auswanderung aus Deutschland nach Russland in den Jahren 1763 bis 1862 [Text] / K. Stumpp. – Tübingen : Selbstverlag, 1972. – 1018 S.

19. Unwerth, W. Proben deutsch-russischer Mundarten aus den Wolgakolonien und dem Gouvernement Cherson [Text] / Wolf von Unwerth // Abhandlungen der Preußischen Akademie der Wissenschaften. Philosophisch-historische Klasse. – Berlin, 1918. – № 11. – S. 10-94.

**М. В. Биянова,**

*канд. филол. наук,*

*Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов*



## **ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ОБЯЗАТЕЛЬНЫХ КАВЫЧЕК В НЕКОДИФИЦИРОВАННЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ БЛОГОВ)**

В статье делается попытка дать представление о практике употребления кавычек в некодифицированных текстах. Описаны альтернативные способы выделения прямой речи, цитат и условных наименований.

**Ключевые слова:** блог, английский язык, кодифицированные тексты, кавычки, одинарные кавычки, двойные кавычки, пунктуация, норма, прямая речь, цитата.

The article attempts at pointing out the obligatory usage of quotation marks in English blogs. Conventional and unconventional ways of marking direct speech, quotations and titles are pinpointed and characterized.

**Key words:** blog, English language, pre-printed texts, quotation marks, inverted commas, punctuation, norm, direct speech, quotation.

Дневниковые записи блогов относятся к некодифицированным текстам. «Некодифицированные тексты – речевые произведения, в которых наблюдаются случаи осознанного и неосознанного отступления от кодифицированных языковых норм» [1]. В связи со своей спецификой личные электронные дневники характеризуются еще такими качествами, как направленность на читателя – привлечь внимание и быть понятным и близким читателю. Каждый автор определяет индивидуальный стиль своего блога. Все эти характеристики вносят коррективы в употребление такого академического знака, как кавычки.

По правилам, кавычки являются обязательным знаком при оформлении прямой речи и цитат [2, 3]. Данное правило соблюдается, но в связи с особенностями создания электронного текста у авторов появляются альтернативные возможности выделения прямой речи (ср. примеры 1, 2, 3):

(1) You get semi orgasmic as soon as they start playing Christmas tunes in store and putting up the decs. You poo-poo the naysayers exclaiming “Oh it’s too early! We haven’t even had Easter yet” (mrshelicopter.com).

(2) Shortly afterwards, DorkyDad is off to Abu Dhabi for work, and DorkySon seems more unsettled about the trip than he usually is. “*What are you worried about?*” we ask him. “*I don’t want Daddy to do anything naughty,*” he says. “*Because if he does...*” (dorkymum.wordpress.com).

(3) I ask / demand (same thing?) to be carried but she inevitably trots out clichés like, ‘*I have my hands full of shopping*’ or ‘*I would have brought the pram if you’d let me*’ or ‘*My back is breaking and I can’t lift you any more*’ – Y.A.W.N. (bigtroubleinlittlenappies.com).

Пример 3 иллюстрирует употребление одинарных кавычек. Варианты в использовании двойных и одинарных кавычек связаны с традицией. Для американской традиции характерны двойные кавычки. В британской традиции предпочтение отдавалось одиночным кавычкам, двойные использовались для выделения заголовков и прямой речи внутри прямой речи. Однако строгих предписаний по выбору кавычек нет – автор может выбрать любой вариант, но нужно быть последовательным: если выбраны одиночные кавычки, следует использовать одиночные [3].

В нашей выборке есть примеры, в которых цитаты оформлены курсивом без кавы-

чек (пример 4). Заметим, что употребление курсива для выделения прямой речи и цитат не упоминается в пунктуационных справочниках.

(4) Five days later, I tested, almost annoyed at myself for daring to hope, nearly certain that peeing on a stick would cause my missing period to arrive with a big fat *I told you so* (bigtroubleinlittlenappies.com).

В следующем примере автор последовательно использует двойные кавычки для выделения цитаты, одинарные кавычки для выделения названия главы в книге и безкавычное написание для названия книги. Так как названия книги и главы оформлены как гиперссылки, они уже выделены и не нуждаются в дополнительных знаках:

(5) The Ladybird Book of Mum is part of the utterly brilliant new Ladybird parody series of books designed to enable grown ups to cope with their world. The period pictures tap into our nostalgia about these books while the text gives them a funny modern spin. ‘How it works: The Mum’ begins with a universal truth. “A mum has two very important jobs to do. One is to look after the children. The other is to do everything else as well.” And it progresses to cover just about all of our inadequacies (familyadventureproject.org).

Заключать в кавычки названия книг, фильмов, песен, газет, стихотворений и так далее сейчас считается старомодным. Для этой цели справочники советуют использовать курсив [2, 3]. В блоговых записях встречаются способы написаний в кавычках, курсивом, без выделения (ср. примеры 6, 7, 8):

(6) The term ‘shart’ was originally used by the late Philip Seymour Hoffman in the 2004 film ‘Along Came Polly’ and has since become a global term for describing a forceful fart that progresses to a fully blown shit instantaneously (carryonkaty.com).

(7) Earlier this year—like 2 million people before me—I read Marie Kondo’s book *The Life-Changing Magic of Tidying* (dorkymum.wordpress.com).

(8) Your current favourites are Hey Jude (by ‘zer Beatles’), Life on Mars (by ‘Starman’) and the Frozen soundtrack (while you provide an audio commentary to explain what would be happening on screen right now, if we could see it) (makealongstoryshort.net).

В последнем примере названия песен оформлены без кавычек, названия исполнителей взяты в кавычки.

Диалоги оформляются каждая новая реплика с новой строки в кавычках (пример 9), один из вариантов оформления – как в пьесах (пример 10).

(9) “Why are you keeping those?” I asked, with a raised eyebrow.

“Because I love them!” he said, indignantly (dorkyum.wordpress.com).

(10) We are in the car. Why do these conversations always start in the car?

DorkySon: I don’t think I want to eat blueberries anymore.

Me: Why not? I thought you liked them.

DorkySon: I do, but they always roll off the plate (dorkyum.wordpress.com).

Случаи отступления от норм включают либо описки, как например, отсутствие открывающей кавычки (*Are you ok?* the surgeon asked (grenglish.co.uk)), либо индивидуально-авторские решения, как, например, способ вводить цитаты при помощи точки

с запятой: Once Michael had finished, the reverse was true. The hair has been pushed forward on the sides and on top. The parting has been defined with the hand and only a tiny bit of styling clay was used. In Michael’s words; “When it comes to product, less is more.” (dadbloguk.com).

Если употребление курсива для выделения условных наименований рассматривается в правилах как предпочтительное кавычкам, то выделение курсивом прямой речи и цитат в правилах вовсе не упоминается. Вариативность в оформлении прямой речи, цитат и наименований (сфера действия обязательных кавычек) в текстах блогов свидетельствует об активном внедрении метаграфических средств, к которым относится шрифтовое выделение, в практику письма. Это может быть связано с тем, что шрифт имеет больший выделительный потенциал, чем кавычки.

### Список литературы

1. Ярица, Л. И. Пунктуационные нормы и тенденции их изменения в некодифицированных текстах (на материале конспектов студентов томских вузов): автореф. дис. ... канд. филол. наук / Л.И. Ярица [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000343919/000343919.pdf>

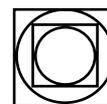
2. Carter, R., McCarthy, M., Marc, G., O’Keefe, A. “Punctuation” from English Grammar today / R. Carter, M. McCarthy, G. Marc, A. O’Keefe Cambridge University Press [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dictionary.cambridge.org/grammar/british-grammar/punctuation>

3. Trask, Larry. Quotation Marks in Titles: Quotations / Larry Trask [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.sussex.ac.uk](http://www.sussex.ac.uk)

*Е. В. Жуйкова,*

*канд. филол. наук,*

*Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов*



## СЕМАНТИКО-СИНТАКИЧЕСКИЙ ПАРАДОКС В ГРАММАТИКЕ ИМЕНИ ПРИЛАГАТЕЛЬНОГО

В статье рассматривается область качественных отношений, возникающих на основе атрибутивной связи. В центре внимания исследователя – дискурсообразующий потенциал определений со вторичной семантикой.

**Ключевые слова:** качественные отношения, атрибут, вторичная семантика атрибута, дискурсивный потенциал атрибута.

The article presents sphere of qualitative relations appearing on the basis of attributive connection. The author focuses attention on discursive potential of an attribute.

**Key words:** qualitative relations, an attribute, derived meaning of an attribute, discursive potential of an attribute.

В своей исследовательской работе мы ни раз обращались к проблеме манифестации категории качества в грамматике прилагательного (Жуйкова 2012). Интересной особенностью, выявленной в результате анализа качественных отношений, является парадокс между синтаксической зависимостью атрибута и его дискурсообразующей функцией. Как отмечают

некоторые исследователи, семантическая и синтаксическая несамостоятельность прилагательного в рамках адъективной синтагматики компенсируется его «значительным дискурсивным потенциалом» (Раевская 2003: 63). Одним из аспектов дискурсивного потенциала прилагательного является феномен метонимической природы – так называемое «смещенное определение». О.В. Раевская выделяет три степени такого определения:

(1) «смещенное определение» первой степени: **признак > субъект действия** (напр., *Семеныч, весь заспанный, в наспех накинутой куртке, схваченной в ворота семидесятилетней рукой, цурился, пропуская господ, от нестерпимого заневско-го блеска* (А. Белый); *...обиженные плечи отца, сидящего за рваной курткой, мрачного, в теплой домашней куртке...* (В. Набоков). При метонимическом смещении определения, когда признак с субъекта переносится на часть субъекта, наблюдается расхождение между грамматической и семантической зависимостью прилагательного (ср.: *семидесятилетний – Семеныч, обиженный – отец*);

(2) «смещенное определение» второй степени: **признак > действие** (напр., *Ольга поднимает многозначительный палец* (А. Мариенгоф). Здесь мы наблюдаем иной процесс переосмысления, когда адвербиальный признак становится адъективным, то есть смещение определения сопряжено с перекаатегоризацией (ср.: *Ольга многозначительно поднимает палец*);

(3) «смещенное определение» третьей степени: **признак > экстралингвистическая ситуация** (напр., *Немного дальше, около фонтана он подарил свой медленный леденец туземной девочке с ожерельем* (В. Набоков). Этот тип определения отличается от первых двух тем, что в самом предложении мы не находим того слова, к которому бы относилось прилагательное при отсутствии факта смещения. Восстанавливая глубинную структуру, стоящую за атрибутивной группой *медленный леденец*, мы понимаем, что это леденец, который надо сосать медленно, чтобы он дольше не кончался, чтобы можно было насладиться его вкусом.

Вобщем, изучение вторичных функций той или иной части речи (и в частности имени прилагательного) на основе моделей метафорического и метонимического

варьирования вызывает большой интерес у исследователей, по словам А.Х. Мерзляковой (Мерзлякова 2003). Актуальность этих научных изысканий обусловлена тем, что данные исследования осуществляются на основе интегрирования знаний двух разных областей науки – лингвистики и психологии. Проникновение в тайны языкового сознания человека позволяет глубже понять механизмы категоризации и концептуализации реальной действительности, проследить субъективные метафорические и метонимические реализации этих значений и соотнести их с закономерностями в плане образования вторичной семантики слов.

Обратимся еще к одному примеру: *Обе девочки – и Медея, и Елена – окончили третий класс на кружках пятерки, но пятерки эти были разные – легкие, с большим запасом прочности у Елены и трудовые, мозолистые у Медеи* (Л. Улицкая). Выделенные прилагательные отсылают читателя к плану прошлого – ко времени учебы девочек, характеризуя их интеллектуальные способности, отношение к занятиям, умение трудиться. Умело подобранные автором, определения с выразительной точностью раскрывают экстралингвистическую ситуацию, которая не получила своего эксплицитованного выражения в предыдущем контексте.

Восстановление смысловых связей прилагательного может происходить благодаря когнитивным и экстралингвистическим основаниям, но нередко благодаря и окружающему контексту: *Была чудная ночь, такая ночь, которая разве только и может быть тогда, когда мы молоды, любезный читатель. Небо было такое звездное, такое светлое небо, что, взглянув на него, невольно нужно было спросить себя: неужели же могут жить под таким небом разные сердитые и капризные люди? Это тоже молодой вопрос, любезный читатель, очень молодой, но пошли его вам господь чаще на душу!* (Ф. Достоевский). Благодаря предыдущему контексту, в котором автор указывает на юный возраст читателя, мы понимаем, что выражение *молодой вопрос* употребляется в значении «вопрос, который задают себе именно молодые люди в силу своих возрастных характеристик – романтичность, неопытность, любознательность, поиск истины и т.п.». Приведем еще один пример, ярко иллюстрирующий роль сме-

щенного определения в реализации смыслов и семантических связей, имплицированных в авторском тексте: *Аньес, уменьшившись от присутствия Эйлин до совершенно нормальных размеров, уложила свои свисающие щеки на руки и лила **атеистические** слезы на этот старомодный американский псалом... Аньес заплакала **новыми** слезами, не успев осушить тех, **музыкальных*** (Л. Улицкая). В случае с сочетанием *атеистические слезы* имеет место смещенное определение первого типа, когда семантически признак восходит к субъекту действия (Аньес – атеистка). Два других определения – *новые* и *музыкальные* – к тому же существительному «слезы» раскрывают две разные ситуации, случившиеся друг за другом. Сначала героиня плачет от прослушивания вдохновенного пения (*музыкальные слезы*), а в следующий момент от произошедшего вслед

за пением события, вызвавшего всеобщее умиление и очарование (*новые слезы*).

Таким образом, преодолевая семантическую зависимость от синтаксически ведущего существительного, прилагательное получает дискурсивную свободу – свободу семантических связей, которые либо пронизывают текст в разных направлениях, либо выходят за его пределы, в область имплицитного экстралингвистического знания.

Рассмотренные в данной статье и другие подобные примеры позволяют сделать вывод о том, насколько огромен потенциал адъективного определения в дискурсивном плане: возможность с его помощью добиваться контаминации языковых единиц и имплицирования разнообразных смыслов на едином текстовом пространстве, возможность совмещать разные временные планы повествования.

### Список литературы

1. Жуйкова, Е.В. Языковая репрезентация категории качества в грамматике прилагательного (Структура, семантика, прагматика) / Е.В. Жуйкова. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG. – Saarbrücken, 2012. – 168 с. ISBN 978-3-8473-1570-4.
2. Мерзлякова, А. Х. Вторичные функции перцептивных прилагательных (на материале английского, русского и французского языков) / А. Х. Мерзлякова. – Ижевск, 2003. – 200 с.
3. Раевская, О. В. Прилагательное как фактор семантической многомерности текста / О. В. Раевская // Филологические науки. – 2003. – № 6. – С. 63–70.

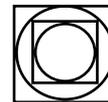
**Н. Н. Закирова,**

*канд. филол. наук, доцент,*

**Я. А. Чиговская-Назарова,**

*канд. филол. наук, доцент,*

*Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов*



### НАУЧНЫЙ ДИАЛОГ ФИЛОЛОГОВ УДМУРТИИ И МОСКВЫ: о сотрудничестве Глазовского пединститута имени В. Г. Короленко с Институтом русского языка имени А. С. Пушкина

В статье анализируются формы научного сотрудничества провинциального и московского вузов в области филологии, приведена информация о публикационной активности литературоведов и студентов-филологов ГГПИ.

**Ключевые слова:** Глазовский пединститут, Московский институт русского языка, науковедение, регионалистика, научное сотрудничество.

In article forms of scientific cooperation of provincial and Moscow higher education institutions in philology are analyzed, information on printing activity of literary critics and students philologists of GSPI is provided.

**Key words:** Glazov state pedagogical institute, Moscow institute of the Russian language, study of science, regional studies, scientific cooperation.

Глазовский пединститут им. В.Г. Короленко отметил своё 75-летие. Это – старейший и единственный педагогический вуз Удмуртской Республики, внёсший большой вклад в науку, культуру, подготовку учителей и педагогических работников не только своего региона, но всей страны. [22] Вуз имеет длительные и прочные связи с целым рядом отечественных и зарубежных университетов. Формы гуманитарных контак-

тов между провинциальным и столичными вузами отличаются стабильностью и тенденцией ко всё большему многообразию. Активное сотрудничество Глазовского пединститута с Государственным институтом русского языка имени А.С. Пушкина продолжается более пяти лет.

Преподаватели-филологи ГГПИ периодически проходят в ГИРЯ курсы повышения квалификации (преимущественно в мастерской культуры речи и риторики профессора В.И. Аннушкина). Используются в учебном процессе учебники, монографии этого учёного, оказывающего в качестве консультанта и рецензента их работ [19] поддержку исследователям ГГПИ, филологи которого эффективно применяют и новый цикл телепередач профессора В.И. Аннушкина на канале «Культура» «Живое слово».

В московском институте получили образование некоторые выпускники глазовских школ, а учёные и студенты ГГПИ, начиная с 2010 года, зарекомендовали себя как активные участники ряда международных конференций, проводимых ГИРЯ. [15, 20].

В цикле конференций о выдающихся деятелях культуры и литературы XVIII века, а также в Кирилло-Мефодиевских чтениях приняли очное участие глазовские доцент С.И. Софоронова и профессор Н.Н. Закирова. Последней были привлечены к участию в московских конференциях коллеги из Ульяновска, Львова, Якутска и Ижевска. Н.Н. Закировой опубликовано в различных изданиях ГИРЯ 16 работ! [3-18] Под её руководством глазовские студенты активно печатаются в сборниках материалов открытого к сотрудничеству московского вуза. Этот список теперь насчитывает 14 публикаций и значительно повысил рейтинг научно-исследовательских достижений глазовских студентов-филологов.

XVI Кирилло-Мефодиевские чтения не стали исключением. Глазовчане выступали с докладами, приняв участие в настоящем празднике науки, культуры и просвещения. За полтора десятилетия эта внутривузовская студенческая конференция превратилась в крупный международный форум, проходящий в формате «Кирилло-Мефодиевской недели». В её рамках 19 мая 2015 г. состоялась научно-практическая конференция «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XVI Кирилло-Мефодиевские чтения».

Нас привлекла секция по истории русской литературы, в которой кроме москвичей с докладами выступили учёные из вузов Рязани, Волгограда, Кирова, Ростова-на-Дону, Иркутска, Казани, Риги, Томска и Якутска. Удмуртия была представлена выступлением о короленьковских традициях в творчестве Д. Гранина ижевчанки С.Л. Скопкарёвой и вызвавшими интерес нашими глазовскими местнографическими докладами. Вообще работы глазовской научной школы короленьковедения и краеведения за годы сотрудничества основательно и гармонично вписалась в проблематику не только этой конференции, но и других секций и круглых столов с охватом широкого временного диапазона литературного процесса: от екатерининских времён до современности. [см.: 24].

Тексты статей в солидном сборнике традиционно были опубликованы к началу конференции. А статья о современном львовском короленьковедении А.В. Труханенко «Духовно близкий В. Короленко Учёный» уже оперативно размещена в Виртуальном музее В.Г. Короленко (<http://vmkor.ru/index.php?id=236>).

Учёные ГГПИ и творческая интеллигенция Удмуртии органично вписываются в культурную программу научных форумов с творческими встречами, презентациями книг, открытыми лекциями по филологическим дисциплинам (благо опыт подобного рода совместной работы с московской библиотекой № 44 им. В.Г. Короленко у удмуртских учёных уже есть [1, 21, 23]).

Содружество современного столичного вуза со старейшим в стране пединститутом Удмуртии стало доброй традицией, служащей взаимообогащению научных, методических, культурных и деловых связей в образовательной сфере между центром и Волго-Вятским регионом российской провинции. [15, 20].

В XVII Кирилло-Мефодиевских чтениях 24 мая 2016 г. в ГИРЯ им. А.С. Пушкина от Глазова было 4 докладчика: профессор Н.Н. Закирова, студент СКФ Р.Р. Касимов и школьники Д.А. Закиров и Ф.Л. Смелков. А в московской Короленковке прошла презентация новой книги глазовских литераторов «В пути мы обретаем лица» [2]. Фото и видео этой творческой встречи можно посмотреть на сайте Виртуального музея В.Г. Короленко (<http://vmkor.ru/index.php?id=260в>).

## Список литературы

1. Безотосная Г. В. Экогуманизм Короленко // Литературная Россия.- 2015.- №15. 24 апр.- С.15.
2. «В пути мы обретаем лица...»: Стихи и проза литераторов Глазова – Ижевск: Удмуртия, 2016.- 384 с.
3. Глухова Е. А., Закирова Н.Н. Писатели XVIII века в наследии профессора А.Г. Татаринцева// Н.М. Карамзин – писатель, ученый, публицист: Сб. научных работ, подгот. по материалам V Всероссийской научной конференции/ Под ред. Е.К. Петриковой, Е.В. Сомовой, С.Н. Травникова. М.: Гос.ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2013.- С. 244-254.
4. Закирова Н.Н. Об «экологизации» литературы // Эстетико-художественное пространство мировой литературы: Материалы Международной научно-практической конференции "Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIII Кирилло-Мефодиевские чтения": 15 мая 2012 года. – М. – Ярославль: Ремдер, 2012. – С.147-153.
5. Закирова Н.Н. Особенности рецепции наследия писателей эпохи Н.М. Карамзина в творчестве В.Г. Короленко // Н.М. Карамзин – писатель, ученый, публицист: Сб. научных работ, подгот. по материалам V Всероссийской научной конференции / Под ред. Е.К. Петриковой, Е.В. Сомовой, С.Н. Травникова. М.: Гос.ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2012.-С.236-244.
6. Закирова Н.Н. Екатеринбургский след в истории, мифах и поэзии Удмуртии// Эстетико-художественное пространство мировой литературы: Материалы Международной научно-практической конференции «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIV Кирилло-Мефодиевские чтения» 14 мая 2013 г. – М.-Ярославль: РЭМДЕР, 2013. – С. 51-55.
7. Закирова Н.Н. Вятский след в судьбе Г.Р. Державина (методический аспект исследования)// Г.Р. Державин и его эпоха»: сборник научных статей VI Всероссийской научной конференции/ Отв. ред. В.В. Молчановский, Е.К. Петрикова. – М.: Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина, 2013.- С.237-244.
8. Закирова Н.Н. Чеховиана в местнографическом аспекте // Эстетико-художественное пространство мировой литературы: Материалы Международной научно-практической конференции «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIV Кирилло-Мефодиевские чтения» 14 мая 2013 г. – М.-Ярославль: РЭМДЕР, 2013. – С. 306-310.
9. Закирова Н.Н.. Н. Добролюбов в восприятии и оценке В. Короленко// «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XV Кирилло-Мефодиевские чтения»: матер. Междунар. научно-практич. конф. – М.-Ярославль, 1914.-С.49-55.
10. Закирова Н.Н. Духовно близкий В. Короленко Учёный // Эстетико-художественное пространство мировой литературы: матер. Междунар. научно-практич. конф. «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XVI Кирилло-Мефодиевские чтения»: 19 мая 2015 г. – М.-Ярославль: Изд-во «Ремдер», 2015. – С.14-20.
11. Закирова Н.Н. Экспромт «Всероссийская научная конференция «Н.М. Карамзин – писатель, учёный, публицист» – [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://www.mirlit.com/news/34-konferencii/57-konferencija-karamzin-pisatel-uchenij-publicist>
12. Закирова Н.Н., Глухова Е.А. Писатели XVIII века в наследии профессора А.Г. Татаринцева// Н.М. Карамзин – писатель, ученый, публицист: Сб. научных работ, подгот. по материалам V Всероссийской научной конференции / Под ред. Е.К. Петриковой, Е.В. Сомовой, С.Н. Травникова. – М.: Гос.ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2012. – С. 244-254.
13. Закирова Н.Н., Касимов Р.Р. В.А. Жуковский в «галактике городов П.И. Чайковского»// Эстетико-художественное пространство мировой литературы: матер. Междунар. научно-практич. конф. «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XVI Кирилло-Мефодиевские чтения»: 19 мая 2015 г. –М.-Ярославль: Изд-во «Ремдер», 2015. – С.21-25.
14. Закирова Н.Н., Касимов Р.Р. Наследие Д.В. Давыдова в жанрологическом аспекте// Актуальные вопросы изучения мировой культуры в контексте диалога цивилизаций: Россия-Запад-Восток: материалы Международной научно-практической конференции «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XVII Кирилло-Мефодиевские чтения».- М.; Ярославль, 2016.-С.311-316.
15. Закирова Н.Н., Касимов Р.Р. Сотрудничество филологов столицы и провинции // Филологическая наука в условиях диверсификации образования: материалы VI Всероссийской

научно-практической конференции (23 октября 2015 года). – Комсомольск-на-Амуре: АмГ-ПГУ, 2015. – С.65-71.

16. Закирова Н.Н., Сутягина А.Ю. В творческой мастерской В.Г. Короленко: колоративы с интегрированной семьей «красный»// Вопросы языка в современных исследованиях: Материалы Международной научно-практической конференции «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIV Кирилло-Мефодиевские чтения» 14 мая 2013 г. – М.-Ярославль: РЭМДЕР, 2013. – С. 244-249.

17. Закирова Н.Н., Щенина Т.Е. Российская юстиция в эпоху правления Екатерины Великой // Екатерина II – писатель, историк, филолог»: Сб. науч. работ, подгот по матер. IV Всерос. научн. конфер. – М., 2011. – С.149-154.

18. Закирова Н.Н., Лекомцев А.А. «От гоголевской «Сорочинской ярмарки» до «Сорочинской трагедии» В. Короленко»// Материалы Международной научно-практической конференции «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие: XV Кирилло-Мефодиевские чтения». – М.: Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина, 2014. – С. 42-49.

19. Закирова Н.Н., Чиговская-Назарова Я.А. Местнографизм концепта «провинциальный город» в «глазовском цикле» В.Г. Короленко// «Казанская наука»: реценз. жур. ВАК / гл ред. А.Р. Шагимуллин. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2014. – №5.- С. 115-117. (рецензент – профессор В.И. Аннушкин).

20. Касимов Р.Р. Преподаватели и студенты ГГПИ на Кирилло-Мефодиевских чтениях в Москве// Инновационные процессы в системе образования: Материалы X Итоговой научно-практической конференции преподавателей и студентов филиала ФГБОУ ВПО «ГГПИ им. В.Г. Короленко» в г. Ижевске (с международным участием) / Под общей редакцией канд. пед. наук, доцента, директора Филиала Л.А. Каракуловой. – Ижевск, 2015. – С.29-31.

21. Труханенко А., Ольховская Л., Закирова Н., Иванова О., Скопкарёва С. Экогуманизм В. Г. Короленко: монография / гл. ред. А. В. Труханенко. – Львов: Сполум, 2015. – 168 с.

22. Чиговская-Назарова Я.А. Живая история института// «Сеять разумное, доброе, вечное...»: Преподаватели Глазовского пединститута в воспоминаниях, очерках, рассказах / сост. Поздеев Г.А.- Глазов, 2014. – С.4.

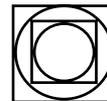
23. О презентации книги «Экогуманизм В.Г. Короленко» в Московской библиотеке им. В.Г. Короленко 19 мая 2015 г. // Виртуальный музей В.Г. Короленко <http://vmkor.ru/index.php?id=231>

24. Широких В.М. Направления научных исследований в гуманитарной сфере, осуществляемых в ГГПИ// Языки и этнокультуры Европы. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием [Электронное издание]. – Глазов: ГГПИ, 2015.

**Т. П. Ившина,**

*канд. филол. наук, доцент,*

*Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов*



## АДВЕРБИАЛЬНЫЙ ЭПИТЕТ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЕ ДИНЫ РУБИНОЙ

В статье исследуются эстетические функции наречий в художественном тексте, взаимодействие разных типов значения слова, изменение сочетаемости наречий, рассматриваются некоторые вопросы словоупотребления и словообразования наречий.

**Ключевые слова:** наречие, эпитет, гипаллага, метафора, метонимия, метафорометонимический перенос, окказионализм, композит.

The article investigates the aesthetic function of adverbs in a literary text, the interaction of different types of meaning of the word,

change of adverbs compatibility, some of the issues of usage and derivation of adverbs are considered.

**Key words:** adverb, epithet, gipallaga, metaphor, metonymy, metaphor-metonymic transition, occasional usage, composite.

*...стиль — это походка, такая вот собственная литературная походка...*

*Д. Рубина*

В научной литературе, посвященной изучению творчества Д. Рубиной, рассма-

тривается довольно широкий круг проблем, как указывает на то Д.Д. Зиятдинова, «от требующих панорамного изучения (венецианский текст (О.В. Соболева) и чеховский интертекст (Е.В. Михина) в прозе писательницы) до сводящихся к локальному анализу (проблема курсива в романе «Белая голубка Кордовы» – Н.В. Максимова, трансформация «кукольного» сюжета в «Синдроме Петрушки» – А.В. Полупанова)... Творчество писательницы стало и объектом монографического, целостного и системного, литературоведческого анализа в работах Э.Ф. Шафранской [Зиятдинова ЭР<sup>1</sup>]».

Однако идиостиль Д. Рубиной, представленный в аннотации книги «Почерк Леонардо»<sup>2</sup> заставляет обратиться и к лингвистическим и лингвостилистическим особенностям употребления наречий. Наш интерес к наречиям обусловлен следующими факторами:

исследование эстетических функций наречий в художественном тексте обнаруживает не только особую значимость этой части речи как структурной единицы текста в плане тексто- и смыслообразования, но и как единицы, отражающей процессы современного состояния языковой системы;

изучение идиостилевых особенностей употребления наречий в поэтике разных авторов обнаруживает некоторые закономерности, связанные с индивидуальными особенностями создания художественной действительности (подробно: [4]);

склонность к детализации в изображении и психологизации повествования заставляет авторов прибегать к особенному подбору наречного эпитета (подробно: [5]).

В рамках данной статьи рассмотрим лишь лингвистический аспект употребления наречий.

Для эстетического выделения наречия в тексте Д. Рубиной не требуются графические средства: оно актуализируется разными способами. Назовем некоторые из них. Наиболее распространенный из них – гипаллага (семантико-синтаксический перенос признака предмета на его действие), при этом повествованию придаются динамичность и дополнительные образные характеристики. Мы выделяем три типа подобного переноса признака.

1. «Чистый» метонимический перенос, когда наречием транслируется лишь признак, содержащийся в соотносительном

прилагательном (заметим, что лингвисты, в частности И.Б. Голуб, Г.И. Кустова, чаще склонны видеть в наречии только значение имени прилагательного):

*в дымно утреннем мареве* (дымное мареве);

*...профессор... сутуло бродит меж мольбертов* (сутулый профессор).

2. Метафорический перенос значения при изменении языковой сочетаемости наречия:

*Кот молча сидел среди ветвей, мерцая желтыми египетскими глазами из темной и глянцевой под светом фонаря кроны, наблюдая, как **подробно** хозяин запирает старые арабские замки: сначала на двери дома, затем на ветхой калитке.*

Изменение сочетаемости наречия актуализирует его употребление, делает содержательно отличным от мотивирующего прилагательного, тем самым вызывая читательскую рефлексию<sup>3</sup>. Подобные авторские употребления вслед за Л.И. Донецких мы отграничиваем от словообразовательных окказионализмов, относя их к группе семантических окказионализмов, которые распространены в художественном тексте:

*бил **подробно***. Вознесенский. Бьют женщину;

*Руки вытяну – и вот слушаю **на оцупь**: / Едем... кони... сани... снег... проезжаем роцу.* Есенин. Годы молодые с забубенной славой...;

***пристально** брести.* Евтушенко;

*Этот инспектор свою службу понял **туго** ('усвоил прочно'), потому что в короткий срок обзавелся костюмом и плащом, купил однокомнатный кооператив и, повысив таксу за свою сговорчивость, сократил одновременно процедуру досмотра.* Веллер. Ревизор.

3. Метафоро-метонимический перенос: *Жука отца боготворила. Ей казалось, что она помнит его кабинет, два стола буквой Т – неохватные для взгляда ребенка, китель на спинке стула, распахнутое в майскую листву огромное окно, и приоткрытую дверь сейфа, где **темно** мерцал его именной хромированный ТТ.*

Даже узкий лингвистический контекст (в пределах одного предложения) «наводит» в наречии *темно* дополнительные семы 'слабо', 'угрожающе', первая из которых связана с прилагательным, а вторая индуцируется контекстом. Метонимический перенос (ср.: темное мерцание) обусловлен

свойством наречия как единицы художественной системы: наречие обладает двувекторной направленностью (к действию и субъекту действия). Глагол *мерцал* вызывает одну ассоциативную сему ('слабо'), а имя *именной хромированный ТТ* – другую.

Метафоро-метонимический перенос значения наблюдается и в том случае, когда наречием лишь «наследуется» смысловое содержание прилагательного: ...*шкатулка, хрустально перебирающая песенку* «Ах, мой милый Августин» (= перебирающая хрустальным звоном). Таким образом обогащается семантическое содержание наречия за счет объединения двух типов переносного значения слова, и наречие приобретает статус эпитета.

Особого рассмотрения требуют словообразовательные окказионализмы как прием эстетической актуализации наречий. Приведем лишь один пример использования автором новой формы для передачи речевой характеристики персонажа, когда графически отражается неполный стиль произношения: ...*между прочим, какого числа всамделе у вас день рождения?*

В передаче зрительных, слуховых, одорических (odor – лат. запах) ощущений Д. Рубина следует бунинскому письму, активно употребляя композиты (сложные наречия также относим к словообразовательным окказионализмам), что сокращает текстовое пространство (объем) и придает дополнительные характеристики объекту описания:

*И там, за вершиной ближайшей горы, акварельно-туманно проступали другие гребни, с рассыпанной по ним красной черепицей крыши окрестных кибуцев и поселков, вроде Шореша.*

*Огонек пыхнул и встал, ровно-весело подрагивая...*

*...вразброс, хотя и последовательно-поступательно были положены разномастные плитки...*

Д. Рубина – автор, уделяющий пристальное внимание детали (в ее поэтике отмечают даже гиперболизацию мелочей) отсюда ее пристрастие к уточнению факта, в том числе и с помощью наречия, например:

*В свои восемьдесят лет Фанни Захаровна, или как с детства называли ее в семье – Жука, была инфантильна, жизнелюбива и бесподобно эгоистична.* С помощью наречия высказыванию придается дополнительная экспрессивность, так как, на наш взгляд, в его смысловом объеме не только сема степени, но и обнажение внутренней формы слова.

Процесс образования наречий от относительных прилагательных, активность которого возрастает на современном этапе развития языка, также отражается в прозе автора:

*...улица богатого поселка была террасно застроена виллами; фамильно устойчивый пигмент и т.п.*

Наше исследование функционирования наречий в художественной системе Д. Рубиной подтверждает широкие эстетические возможности наречия, которые обусловлены его частеречными характеристиками. Употребление наречий в произведениях Д. Рубиной носит идниостилевый характер, выполняя изобразительно-характеризующую и оценочно-характеризующую функции. Наречие как эстетический знак в лингвистическом контексте оказывается семантически обогащенным за счет взаимодействия разных типов значений слова, обнажения внутренней формы слова, изменения сочетаемости (при появлении семантических окказионализмов) и морфемной структуры (в словообразовательных окказионализмах). Особенности употребления адвербиального эпитета в поэтике автора отражают традиции классической русской литературы и тенденции современного этапа развития русского языка.

## Примечания

<sup>1</sup> ЭР – электронный ресурс.

<sup>2</sup> Она пишет зеркальным почерком, от которого у непосвященных кружится голова. <...> Она умеет видеть прошлое и прозревать будущее. <...> она летит по жизни, неприкаянная и несвободная, видит больше, чем обычный человек способен вообразить.

<sup>3</sup> Ср.: *Марго смотрела на него, долго и подробно изучая, будто впервые увидела и должна оценить по всем статьям.* Здесь смысл наречия ограничен лишь языковым значением мотиватора наречия и потому в данном употреблении усматривается лишь метонимический перенос значения, отмеченный словарно: Подробный. Детальный, со всеми частностями, мелкими обстоятельствами. П. отчет. *Подробно* (нареч.) рассказать о чем-н. [Ожегов, с.532]. При узком понимании эпитета в данном случае наречие к тропам не причисляем.

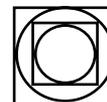
### Список литературы

1. Голуб, И.Б. Стилистика русского языка. – 5-е изд. – М., 2004.
2. Донецких, Л.И. Эстетические функции слова. – Кишинев, 1982.
3. Зиятдинова, Д. Д. Художественная репрезентация национального мифа в творчестве Д. Рубиной 1990-2010-х гг. / Автореферат дисс. ... канд. Филол. н. – Казань, -2015. – URL <http://cheloveknauka.com/hudozhestvennaya-reprezentatsiya-natsionalnogo-mifa-v-tvorchestve-d-rubinoi-1990-2010-h-gg#ixzz4PZMWAq2v> Дата обращения 28.10.2016
4. Ившина, Т.П. Реализация эстетических возможностей наречия в художественном тексте. Дисс. ... канд. филол. н. – Ижевск, 2002. – 261 с.
5. Ившина, Т.П. Своеобразие наречного эпитета и роль наречия в интерпретации художественного текста // Материалы по русско-славянскому языкознанию: Международный сборник науч. трудов. Вып. 32. – Воронеж: Издательство «Истоки», 2014. – С. 169-178.
6. Ожегов, С.И., Шведова, Н.И. Толковый словарь русского языка. 3-е изд., стереотип. – М.: «Азъ», 1995.
7. Рубина, Д. Белая голубка Кордовы: роман. – М.: Эксмо, 2009. – 544 с.
8. Рубина, Д. Почерк Леонардо. – М.: ЭКСМО, 2015. – 476 с.

*Е. Э. Калинина,*

*канд. филол. наук, доцент,*

*Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов*



### ЯЗЫКОВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПРОЯВЛЕНИЯ КОМИЧЕСКОГО

Языковая игра выполняет коммуникативную задачу. Коммуникативная сторона языковой игры проявляется в различных средствах выражения и использует ресурсы всех языковых уровней. Благодаря разнообразию этих средств комизм ситуации может проявляться почти на всех уровнях языка.

**Ключевые слова:** языковая игра, каламбур, комизм, коммуникация

Language game carries out a communicative task. The communicative part of a language game is shown in various means of expression and uses resources of all language levels. Thanks to a variety of these means, comedy of a situation can be shown almost at all levels of language.

**Key words:** language game, pun, comic, communication

В настоящее время языковая игра широко представлена в различных дискурсах. Традиционно под языковой игрой понимается в самом общем виде как определенный тип речевого поведения, основанного на преднамеренном и заранее спланированном нарушении системных отношений в языке.

Так, согласно теории Л. Витгенштейна языковая игра представляет собой определенную модель коммуникации или структуры текста, в которой слова употребляются в строго определенном смысле.

По своей сути языковая игра представляет собой коммуникацию, поскольку составляющие языковой игры: «язык» и «игра», – оба выступают средством общения, т.е. средством сообщения и, следовательно, средством обучения.

Традиционно принято считать, что языковая игра – это игра слов. Действительно, на обыгрывании лексической омонимии построен основной, самый распространенный вид языковой игры – каламбур (это вид языковой игры, который основан на объединении в одном тексте либо разных значений одного слова, либо разных слов (словосочетаний), тождественных или сходных по звучанию [[http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye\\_nauki/lingvistika/KALAMBUR.html](http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/KALAMBUR.html)]).

В языковой игре используются (пусть в не совсем равной степени) ресурсы всех языковых уровней: фонетика, графика, орфография, лексика, синтаксис. Для того чтобы наглядно увидеть проявление языковой игры на языковых уровнях, рассмотрим пример такого фонетического средства как аллитерация, когда автор использует повторение одного и того же согласного звука:

*Тоща, как мощи ты.*

*Тоща, кащей те во щи! Как теща, тощи мощи.*

*Ты тщетность красоты* [[https://ru.wikipedia.org/wiki/Языковая\\_игра](https://ru.wikipedia.org/wiki/Языковая_игра)].

В морфологии иногда языковые шутки обыгрываются (и тем самым подчеркиваются) «неприкосновенностью» слова (словоформы). Только в шутку его можно рассечь на части, например:

Напишите мне нечто о Карамзине, ой, бых (А.Пушкин).

[Из анекдотов о рассеянном профессоре Каблукове]: *Выходя из аудитории, профессор говорит: «Следующая лекция состоится во вторник», а потом кричит в дверь: «ник!»* [<http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>].

Часто в речи у нас, русских, можно услышать, как обыгрывается невежественное осмысление иностранных имен собственных на -а, -я как обозначающих лица женского пола: *Подумаешь, Спиноза нашлась!* [<http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>].

Забавный эффект производит образование сравнительной или превосходной степени от слов, ее не имеющих, такой пример можно встретить в книге К. Чуковского «От двух до пяти»:

[Разговор детей]:

– Мне сам папа сказал...

– Мне сама мама сказала...

– Но ведь папа самое мамы... Папа гораздо самое [<http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>].

Обыгрывание категории лица глагола заключается в употреблении одного лица вместо другого. Данный прием можно найти в произведениях А.Чехова. Из писем к жене, О.Л. Книппер-Чеховой, где он шуточно говорит о себе в третьем лице: «...крепко целую тебя... Не забывай своего мужа. Он ведь сердитый, дерется; Не забывай своего мужа, вспоминай о нем хоть раз в сутки. Обнимаю тебя, мою пьяницу. Твой муж в протертых брюках, но не пьющий» [<http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>].

Могут обыгрываться категории совершенного вида глагола на по-, которые указывают на непродолжительность действия: *Почему ты все дуешь в трубу, молодой человек? Полежал бы ты лучше в гробу, молодой человек* (О.Мандельштам) [<http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>].

Одним из ярких примеров языковой игры может быть и словообразование, что проявляется, в частности, в нарушении ограничений на образовании притяжательных прилагательных. Ср.: *Глаза у него [Керенского] бонапартьи и цвета защитного френч* (В.Маяковский) [<http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>].

В синтаксисе так же можно проследить случаи языковой игры. Некоторые синтаксические конструкции допускают двойное понимание, и это позволяет использовать их в языковой игре: *«Давай-ка две ноги в одну штанину и будет тебе новая юбка»* [<http://fan-5.ru/entry/work-204893.php>].

Деепричастный оборот может указывать на простую одновременность не связанных между собой событий, но может также содержать обоснование того, что описывается в первой части предложения, ср.:

[Семейная сцена]: *«Я была душой, выходя за тебя замуж!» – «Да, но я был тогда так увлечен тобой, что этого не заметил.»* [[https://ru.wikipedia.org/wiki/Языковая\\_игра](https://ru.wikipedia.org/wiki/Языковая_игра)]

Иногда шутка строится на намеренном нарушении принципов сочетаемости слов: *Сегодня вечерней лошадейю я возвращаюсь в мою милую Одессу (кинофильм «Неуловимые мстители»)*.

Некоторые синтаксические конструкции заключают в себе множественное число входящего в них существительного, которое лишь в шутку может быть заменено на единственное:

*При Александре I в официальных придворных объявлениях приглашались на приемы люди таких-то званий, а также знатные особы обоего пола. Жуковский не имел определенного звания по службе при дворе. Он шутил, что в торжественно-праздничные дни и дни придворных выходов он был знатною особою обоего пола* (Русский литературный анекдот). [<http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>]

Стилистика так же может отражать в себе элементы языковой игры. Комическое впечатление производит использование специальной терминологии, а именно: спортивной, военной, научно-технической и т.п. при описании обычных бытовых ситуаций:

[Признание в любви студента-математика]: *Наташа, родная, желанная! / Изранил меня треугольник страстей / Заела любовь многогранная* (М.Исаковский. Форму-

ла любви). [<http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>].

Большой комический заряд содержится в так называемой макаронической речи, где смешиваются слова и формы из разных языков, ср.:

*Ардальон Панкратьевич (нос свеклой, глаза – тусклые) вошел в палату и (кислым голосом):*

– *Мать, поднеси чарочку. Ардальоновы девы всполохнулись, закивали туловищами, учиняли политес с конверзационом:*

– *Пуркуа, фатер, спозаранку водку хлещете? (А. Флит, пародия на Петра I А. Толстого).* [<http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>].

Комический эффект создается здесь смешением трех языков – русского (просторечного-архаичного), немецкого и французского. [<http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>].

Есть авторы, которые любят играть не отдельными словами или сочетаниями слов, а целыми текстами. Например, простое соединение двух текстов (вполне нейтральных или даже поэтически-возвышенных) может привести к двусмысленности и производить

комический эффект, как это происходит в рассказе Н.Тэффи, где совмещаются строчки из двух стихотворений Пушкина:

– *Пушкин... был вдохновен нянькой на свои лучшие произведения. Вспомните, как отзывался о ней Пушкин: «Голубка дряхлая моя... голубка дряхлая моя... сокровища мои на дне твоём таятся...» – Pardon, – вмешался.* [<http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>]

Комический эффект достигается особой фигурой как зевгма: *На улице шел дождь и два студента, один – в университет, а другой в калошах*» [[http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic\\_fwords/38346/ЗЕВГМА](http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwords/38346/ЗЕВГМА)].

Понятие языковой игры охватывает широкую область исследований. Поскольку некоторые ученые считают, что языковая игра – это игра слов, следовательно, она выполняет коммуникативную задачу. Однако, языковая игра – понятие гораздо более широкое. Коммуникативная сторона языковой игры проявляется в различных средствах выражения и использует ресурсы всех языковых уровней: фонетика, графика, орфография, морфология и синтаксис. Благодаря разнообразию этих средств, комизм ситуации может проявляться почти на всех уровнях языка.

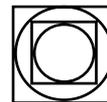
### Список литературы

1. [http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic\\_fwords/38346/ЗЕВГМА](http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwords/38346/ЗЕВГМА)
2. <http://fan-5.ru/entry/work-204893.php>
3. <http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>
4. <http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/21807cbc-4d76-7d9c-555b-5f9165903690/1007620A.htm>
5. [http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye\\_nauki/lingvistika/KALAMBUR.html](http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/KALAMBUR.html)
6. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Языковая\\_игра](https://ru.wikipedia.org/wiki/Языковая_игра)

**М. В. Максимова,**

канд. филол. наук, доцент,

Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов



## РОЛЬ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ В СОЗДАНИИ ЯЗЫКОВОГО ПОРТРЕТА РОССИИ И РОССИЯН: АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье автор обращается к изучению роли СМИ в формировании общественного мнения на примере языкового портрета России и россиян в англоязычных медиа. Рассматриваются ценностные парадигмы россиян и европейцев. В ходе анализа лин-

гвистического и аксиологического аспектов англоязычных статей автор приходит к выводу о том, что в Западной Европе сознательно создается отрицательный образ россиян лингвистическими и экстралингвистическими средствами.

**Ключевые слова:** аксиология, межкультурная коммуникация, языковой портрет, оценочная окраска, экспрессивная окраска, образ России, ценности, медиатекст.

The author of the article examines the role of Mass Media in the process of shaping public opinion exemplified in the linguistic portrait of Russia and the Russians in English-language media. It is considered axiological paradigm of the Russians and Europeans. In the course of analysis of linguistic and axiological aspects of English-language articles the author comes to the conclusion that European media deliberately create a negative image of Russia with the help of linguistic and axiological means.

**Key words:** axiology, intercultural communication, linguistic portrait, expressive colouring, the image of Russia, values.

Проблемы ценностной парадигмы, а также вопросы изучения медиатекста приобретают сегодня особую значимость в лингвистических и межкультурных исследованиях. Не вызывает сомнения, что роль системы ценностных координат в формировании и функционировании коммуникационных процессов очень важна и требует тщательного изучения. Медиатекст как основная форма коммуникации в виртуальном пространстве является доминирующей практически во всех сферах, поэтому вопросы создания и восприятия эффективного текста сегодня чрезвычайно актуальны [3]. Практика показывает, что при анализе медиатекста, а именно, его прагматического потенциала, невозможно ограничиться лишь филологической составляющей. Понять коммуникативное задание текста, предвидеть степень его воздействия на читателей позволяет лишь комплексный анализ лингвистического и культурного контекста.

Говоря об образе России и русского человека в англоязычных СМИ, невозможно отрицать тот факт, что образ этот зачастую выглядит мрачным и пугающим. Роль внешнего врага мастерски и целенаправленно приписывается нашей стране не только на уровне утверждений политиков, но и в СМИ. Нема ловажным здесь является то, какие лексические единицы используются авторами при описании политических, экономических и военных событий.

Анализируя средства формирования общественного мнения посредством медиатекста, необходимо обратиться к аксиологическим категориям.

Одной из ключевых категорий аксиологии является оценка, т.е. высказывание, устанавливающее абсолютную или сравнительную ценность некоторого объекта. Идентификатором или показателем оценки является аксиологически маркированная (эксплицитно или имплицитно) однозначная лексическая единица.

В каждом конкретном языке лексические единицы в силу определенных причин обладают позитивной или негативной коннотацией, при этом ситуативный контекст может придать стилистически нейтральному слову ту или иную экспрессивную окраску, что влияет на восприятие информации ее получателем.

Воспринимая информацию, человек ориентируется не только на объективную реальность, но и на свои ощущения от данной реальности. Эти ощущения во многом зависят от того, как именно подается информация, какой лингвистический и экстралингвистический контекст содержится в речевом произведении.

Данным фактором искусно пользуются современные журналисты, когда манипулируют лексическими единицами и оттенками их значений, преследуя свои цели. Поэтому, в свете современной политической обстановки, неудивительно, что у рядовых жителей западной Европы образ России и россиян ассоциируется с угрозой и агрессией. Это достаточно четко прослеживается при анализе материалов популярных англоязычных газет (The Guardian, The New York Times, USA Today).

Итак, языковой образ – это объективация посредством языка (языковых знаков и их комбинаций) знаний, представлений, мнений о той или иной реалии. Когда мы говорим о языковом образе какого-либо предмета или явления действительности, то имеем в виду языковое воплощение смысловой универсалии (ментальной сущности) [2]. Этот образ необязательно должен быть правдиво и непредвзято описан. Главное, чтобы достигалась определенная цель – воздействие на читателя тем или иным образом, формирование нужного отношения к какому-либо событию, вопросу или человеку.

Рассмотрим, какие лексические единицы используются при описании событий, связанных с нашей страной. Одним из наиболее острых вопросов является военное присутствие России в Сирии. В статьях,

посвященных описанию ситуации в Сирии, находим следующее: rising tensions – возрастающее напряжение, The old Russian bogey – старая русская страшилка (явная аллюзия на времена Холодной войны), Russia Probably Attacked U.N. Humanitarian Convoy – Россия, вероятно, совершила нападение на гуманитарный конвой (здесь модальность слова «probably» не оставляет места сомнениям, что именно так и было), Russia Appear Ready to Scorch Aleppo – Кажется, Россия готова испепелить (выжечь) Алеппо (здесь большую роль играет семантика глагола “to scorch”).

Обращаясь к новостям спорта, наблюдаем не менее нелицеприятный «портрет» России: sporting authorities colluded (“to collude” означает «втайне договориться о чем-либо, особенно с целью обмануть других людей»), devastating and damning report into Russian sport – шокирующий и порочащий доклад о состоянии российского спорта, the truth was so outlandish, it defied comprehension – правда была столь невероятной, странной (слово “outlandish” в английском языке имеет негативную коннотацию), что ее невозможно было осознать.

Не менее печально, по мнению англоязычных журналистов, обстоит дело в России и с соблюдением прав человека. Так, анти-террористическое законодательство описывается как «‘Big Brother’ anti-terror laws” (с явной аллюзией на тоталитарный режим). Закон о запрете пропаганды гомосексуализма, по мнению зарубежных СМИ, нарушает право на свободу и частную жизнь, а также является проявлением фашизма: violate privacy and freedom, brought fascism to the country. При этом совершенно не учитывается тот факт, что ценностные ориентации российского народа предполагают совершенно иные приоритеты, чем ценности «свободной» Европы.

Не стоит, однако, думать, что о России не пишут в разделах «Культура» и «Путешествия». Здесь мы находим «интерес-

нейший» материал о трехлетнем малыше, который ушел зимой в тайгу и выжил там, чудом спасшись от волков и медведей: «Russian toddler survives three days lost in Siberian wilderness», «Coatless three-year-old is thought to have followed puppy into snowy forest populated by wolves and bears». Типичный образ холодной России, населенной волками и медведями, не так ли?

В статьях, посвященных путешествиям по России, снова встречаем стереотипные упоминания о самоварах («a small collection of samovars») и рассказ о кафе под названием «Kommunalka», где фигурируют упоминания о самогоне (homemade vodka) и развешанном на веревках белье (washing line).

Отдельного рассмотрения достоин образ В.В. Путина. Он является популярным героем англоязычных СМИ. Мы приведем лишь некоторые цитаты, в которых упоминается российский президент: «Putin’s machinations» – махинации Путина; «Putin likes being the great unpredictable» – Путину нравится быть весьма непредсказуемым; «the cynical Putin» – циничный Путин; «his (Putin’s) unconscionable behavior» – его бессовестное поведение, «Trump’s Putin-ophilia». В последних двух выражениях слова «cynical», «unconscionable» в словаре помечаются как неодобрительные.

Итак, именно медиатекст является одним из мощных инструментов в формировании ценностных приоритетов членов того или иного общества. Мастерски избегая прямых обвинений, используя экспрессивный потенциал модальных слов, лексем с негативной коннотацией и негативным объективным значением, аллюзии на недавние исторические события и известные литературные произведения, стереотипные представления, различия в культурных картинах мира, авторы англоязычных СМИ манипулируют сознанием масс, формируя образ россиянина и России как образ дикого, консервативного врага.

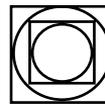
### Список литературы

1. Гуржий Д. А. Влияние СМИ на формирование общественного мнения / Молодой ученый. 2015. №12. – С. 991-993.
2. Иващенко, Г. А. Языковой образ ненависти в аксиологическом аспекте (по данным направленного ассоциативного эксперимента) // Филологические науки. Вопросы Теории и практики. № 10-2 (52), 2015 г. – С. 99-103.
3. Пильгун, М.А. Аксиологические составляющие медиатекста в межкультурном аспекте // Ученые записки российского государственного университета, №8, 2012. – С. 135-139.
4. <https://www.theguardian.com/international>

5. <http://www.usatoday.com>

6. <http://www.nytimes.com>

*С. С. Маратканова,*  
канд. филол. наук, доцент,  
*З. Н. Петрова,*  
ст. преподаватель,



*Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов*

## ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ БИОЛОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ И. ГЕТЕ В «МЕТАМОРФОЗАХ РАСТЕНИЙ»

«Метаморфозы» И. Гете являются образцом дидактической поэзии. В произведении, написанном в форме любовного послания, поэт проводит параллель между развитием цветкового растения и жизнью человека.

**Ключевые слова:** развитие, цветок, метаморфоз, дидактическая поэзия, лирический герой, лирика, морфология растений.

“Metamorphosis” by J. Goethe are an example of didactic poetry. The work is written in the form of love letters, where the poet draws a parallel between the development of flowering plants and human life.

**Key words:** development, flower, metamorphosis, didactic poetry, lyric hero, the lyrics, the morphology of plants.

В один и тот же день 1831 года Гете отнес к редактору первую часть «Фауста» и «Метаморфоз растений». «Фауст» должен был прославить поэта, а «Метаморфоз» – натуралиста.

Да, Гете – натуралист. Но в душе он был поэтом, лириком, любившим природу, видевшим в ней источник радости, красоты, блаженства и наслаждения. Особое видение мира породило стремление облечь свои естественнонаучные представления в поэтическую форму.

Метаморфозы Гете являют собой образец дидактической поэзии. Поэт использовал популярный в эллинистической литературе жанр «превращения» (человека в животных, растения, неодушевленные предметы и даже в звезды). Именно этим удивительным превращениям и исследованию общего закона и посвятил свои Метаморфозы немецкий писатель Нового времени Гете. Гетевский опыт обращения к дидактической поэзии – явление редкое для его эпохи. В произведении мы наблюдаем лирическое описание самого процесса мыс-

ли. Мандельштам называл подобные размышления «поэзией доказательства».

Гете строит свои Метаморфозы в виде монолога, обращенного к жене Кристиане, движимый стремлением в наглядной форме представить важный биологический процесс, объяснить ей суть не раз наблюдаемых им превращений. Мы словно входим в сад и слышим лирического героя, обращающегося к женщине, которую он приглашает к любованию многообразием цветов, и форм и к размышлению о том, что многообразие растений подвластно общим законам в своем развитии.

Эта мысль о закономерностях процесса проходит красной нитью в лирическом сюжете, скрепляя основные этапы метаморфоза растений: от зарождения семени, выхода его на белый свет навстречу солнцу, до полного расцвета и плодоношения. Лирический герой призывает Кристиану всмотреться в изменяющиеся постепенно формы: мы вместе с ними тоже словно перемещаемся по стеблю вверх, скользим взглядом, наблюдаем за изменениями формы листьев, одновременно видя, что основная форма при этом остается неизменной. Наивысший восторг у лирического героя вызывает момент цветения: листья превращаются в чашелистики и, наконец, в лепестки и тычинки. Затем появляется плодolistик, плод и семя.

Гете придает этому процессу величественный и торжественный характер, избирая для своего творения античный размер, форму элегического дистиха, передающего характер глубокого философского рассуждения. Неторопливо течение мыслей лирического героя – ведь и природа меняет свой облик во времени постепенно. Мы ощущаем, как «скромно сила спит в семенах; и прообраз начальный, замкнут в себе, лежит, под оболочкой согбен»; как медленно движение соков внутри листка и удивля-

емя, как «незаметную жизнь холит сухое зерно и тихие недра плодотворящей земли в жизнь отпускают его»; как «внезапно проросток встает из окружающей тьмы», как «скор вздымается стебель нежнейший».

Несомненно, природа для Гете-романтика – это живой, одухотворенный мир, полный энергии жизни. Поэт, представляя нам научную картину жизни растений, стремится в поэтической форме воплотить идею универсальности, всеобщности развития, используя прием психологического параллелизма. Имея это в виду, можно объяснить, почему Гете избирает форму любовного послания: жизнь растений подобна жизни людей, а жизнь людей подобна жизни растений. Поэт поет гимн жизни, любви, красоте. Природа цветет в высоком полном явлении. Цветы и растения «силятся парно расти, чтоб сочетаться затем. Друг подле друга стоят в обнимку нежные пары. Много строятся их перед святым алтарем».

Мы наблюдаем не только научность, но и мифологизм мышления Гете, стремящегося уподобить процессы соединения людей и растений, объединить их идеей любви и брака. Над цветами, как над людьми, пряят

Амур и Гименей, растения встают, как влюбленные перед алтарем. Но если, с его точки зрения, венцом жизни природы является плодоношение и продолжение рода, что и является общим законом, то люди жаждут большего. «Наша любовь, – пишет Гете-стремится к плоду высшему — общности чувств, общности взглядов, чтобы, в воззренье, согласном и стройном, связь упрочив, чета мир высочайший нашла».

Метаморфоза — это процесс преобразования органических, живых существ, в ходе которого остается неизменным глубинное, личностное. Гете утверждает истинность «вечных законов» (пусть «и в измененных чертах») как для животных, растений, так и для человека.

Таким образом, в «Метаморфозах» И. Гете дал нам образец дидактической поэзии, продолжая тем самым традиции античных мастеров. Его произведения, стали фундаментом для философских произведений Е. Баратынского, Ф. Тютчева, поэтов 19 века, для Н. Заболоцкого, который своими «Метаморфозами» 1937 года вступил в диалог, в творческую перекличку с немецким поэтом-натуралистом – философом.

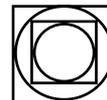
### Список литературы

1. И. В. Гете. Избранные произведения в двух томах, М., Правда, 1985. 704 с.

*Л. Э. Найдич,*

*канд. филол. наук,*

*Еврейский Университет, г. Иерусалим, Израиль*



### ЗАМЕТКИ О ТРЕХ КЛАССИЧЕСКИХ ПЕРЕВОДАХ

В число научных интересов Натальи Николаевны Ореховой среди прочего входит поэтика, анализ поэтического текста. Хочется порадовать ее в юбилей прекрасными строками из стихотворений и из их переводов – в сопровождении нескольких заметок о переводе.

#### *Горные вершины и покой*

«Ночная песнь странника» "Des Wanders Nachtlied" считается одним из известнейших, а возможно, и самым известным стихотворением Гете. Оно переводилось на русский язык выдающимися поэтами – Брюсовым, Анненским, Пастернаком [4], но классическим остается его стихотворное переложение, сделанное Лермонтовым. Приведем подлинник Гете и стихотворение Лермонтова.

Über allen Gipfeln  
ist Ruh',  
in allen Wipfeln  
Spürest du  
kaum einen Hauch;  
Die Vögelein schweigen im Walde.  
Warte nur, balde  
ruhest du auch.

Горные вершины  
Спят во тьме ночной;  
Тихие долины  
Полны свежей мглой;  
Не пылит дорога,  
Не дрожат листья...  
Подожди немного,  
Отдохнешь и ты.

Как видим, Лермонтов не передал ни колебаний ритма оригинала, ни необычной

асимметричной рифмовки, нет у него анжамбемана, границы строки и предложения совпадают. По метрической структуре стиха поэт отходит от подлинника. Но в чем сходство и отличие изображенной двумя поэтами картины и общего настроения, переданного стихотворением? Стихотворение Гете было, как известно, написано на вершине горы Кикельхан около Ильменау [2, 442-447]. О том, что он уединился здесь, уйдя от суеты города и вспоминая о своей любви, Гете написал в письме Шарлотте фон Штайн. Гете передает состояние покоя в природе, зрительные и слуховые ощущения, его взгляд скользит сверху от вершин гор к верхушкам деревьев и к птицам. Пейзаж у Лермонтова отражает иную природу; поэт, несомненно, изображает близкую ему кавказскую природу с горными вершинами и долинами, торжественную и величественную. То, что действие происходит ночью, очевидно уже из названия стихотворения Гете, но у него, в отличие от Лермонтова, ночная тьма не упоминается. Картина, изображаемая Гете, несмотря на ночь, – светлая, неподвижность природы временная. Кульминация обоих стихотворений – обращение поэта / лирического героя к самому себе, из которого следует различие между покоем в природе и состоянием беспокойности человека. Обещание близкого покоя может быть истолковано двояко – отдых путника, душевное и физическое успокоение или смерть, вечный покой. Конец стихотворения Гете воспринимается по-разному, что отражено и в литературоведческих работах. Лермонтов передает две заключительные строки максимального точно; но пожалуй, можно согласиться с А.В.Федоровым, который писал: «если у Гете мотив покоя в последнем стихе («*ruhest du auch*») может быть воспринят в прямом своем смысле (в значении отдыха, который ожидает путника, — недаром стихотворение Гете является второй «Ночной песней путника»), то мотив отдыха в последнем стихе у Лермонтова, пожалуй, более метафоричен, в большей степени намекает на смерть» [3, 261-263]. Федоров обосновывает свое предположение общим эмоциональным тоном, ритмом и лексикой стихотворения Лермонтова. Обратимся к важному для данного вопроса образу обоих стихотворений. Гете видит в ночном пейзаже, хоть и застывшую, но живую природу. *Wipfel* – это верхушка растений, обычно колеблющаяся, поэтому важно, что именно здесь не чувствуется дуновения. Слово *Hauch* оз-

начает, конечно, дуновение ветра, но все же изначально это дыхание. А *Vögelein* – птички – живые и обычно очень подвижные. Состояние покоя у них – скорее исключение. Слово *auch* ‘тоже’ у Гете объединяет героя и все эти природные элементы. Это уподобление человека живой природе отодвигает идею смерти на второй план. Тем не менее, она не совсем уходит из стихотворения. Известно, что когда Гете за полгода до смерти посетил Кикельхан, он со слезами цитировал эти строки о покое, явно предвидя близкую смерть. Описание умиротворения в природе и призыв к покою перекликается у Гете с колыбельной песней, особенно благодаря уменьшительному *Vögelein*. Тема жизни у него присутствует явно и несомненно. Что касается Лермонтова, то живые в его пейзажи только листья на деревьях, а горы, тьма, мгла создают общее настроение мрачности. Тогда последние две строчки воспринимаются как горькая усмешка – герой может найти покой только в смерти. Такова одна из возможных и весьма вероятных трактовок стихотворения Лермонтова. Но имеет право на существование и другая – оптимистическая.

#### **Благодатный Гений**

Текст «Фауста» Гете предваряется «Посвящением» «*Zueignung*» – одной из вершин, поистине жемчужиной мировой поэзии. Переводчики «Фауста» встретились точно и поэтично передать этот текст. Первым переводчиком «Посвящения» был В.А.Жуковский, который опубликовал в 1817 году его перевод под названием «Мечта. Подражание Гете». В том же году стихотворение вышло в свет как вступление к поэме Жуковского «Двадцать спящих дев» [1, 85]. Основная тема «Посвящения», которая вводится с его первых слов, – поэтическое творчество, вдохновение, ищущее своего воплощения. С этой точки зрения можно сравнить «*Zueignung*» со стихотворением Пушкина «Осень». Мы обратимся лишь к одному словосочетанию у Гете и к его передаче по-русски – к выражению *schwankende Gestalten* в первой строке стихотворения. Приведем начало подлинника и его перевода.

Ihr naht euch wieder, schwankende Gestalten,  
Die früh sich einst dem trüben Blick gezeigt.  
Versuch ich wohl, euch diesmal festzuhalten?  
Fühl ich mein Herz noch jenem Wahn geneigt?  
Ihr drängt euch zu! nun gut, so mögt ihr walten,  
Wie ihr aus Dunst und Nebel um mich steigt;  
Mein Busen fühlt sich jugendlich erschüttert  
Vom Zauberhauch, der euren Zug umwittert.

Опять ты здесь, мой благодатный Гений,  
 Воздушная подруга юных дней;  
 Опять с толпой знакомых привидений  
 Теснишься ты, Мечта, к душе моей...  
 Приди ж, о друг! дай прежних вдохновений,  
 Минувшему мне жизнью повей,  
 Побудь со мной, продли очарованья,  
 Дай сладкого вкусить воспоминанья.

*Schwankende Gestalten* у Гете – это видения, образы, еще не определенные и не сложившиеся в форму, в понятия и, соответственно, в слова. Гете любил слово *Gestalt* и использовал его и в натурфилософских сочинениях для обозначения субстанции, еще не обретшей твердой формы. Жуковский не пытается перевести *Gestalt* одним словом. В первой строке у него — *благодатный Гений*. Слово *Гений* в старом значении ‘дух, покровитель, высшее проявление чего-либо’ было заимствовано в русский язык из немецкого или непосредственно из латыни в Петровскую эпоху и широко распространено в поэзии 19 века. В римской мифологии *гений* – дух-покровитель чего-либо. Ср. дошедшие до наших дней выражения *злой гений* и *добрый гений*. Немецкое *Genius* ‘дух, творческая сила человека’, а в переносном смысле ‘вдохновение, поэтическое творчество’ характерно и для Гете [8, Bd. 3, Sp. 471 f], хотя в рассматриваемом стихотворении оно не употребляется. Жуковский вводит в перевод слово, казалось бы, лишнее, но важное и соответствующее стилю и мысли Гете. *Благодатный Гений* – это у Жуковского *Мечта*, т.е. ‘призрак, видение, фантазия’. А русское *образ* Жуковский помещает во вторую строфу стихотворения: *Ты образы веселых лет* примчала, где оно соответствует немецкому *Bilder*. Итак, словоупотребление Жуковского соответствует гетеанскому – и прежде всего из-за близости формировавшейся русской поэзии к немецкой. Жуковский не стремится к буквализму в лексике; он вводит слова, не являющиеся непосредственно переводами немецких, но они близки Гете и встречаются в других

его произведениях. Гетевские *schwankende Gestalten* Жуковский передает в виде нескольких близких по значению друг другу и соответствующих духу и стилю Гете слов. Так он вносит важный вклад в формирование русской поэзии и принципов перевода.

### **О чем спорили химеры?**

Крупнейший немецкоязычный поэт послевоенного периода Пауль Целан был еще и выдающимся переводчиком, познакомившим немецкого читателя с Мандельштамом. Мандельштама Целан считал своим духовным братом; он посвятил ему один из циклов своих стихов, переводы его стихов он рассматривал как важнейшее в своем поэтическом творчестве дело [7, 337-370; 5, 6]. Одно из стихотворений Мандельштама, переведенных Целаном, – «В таверне воровская шайка...». В нем мы видим чередование пестрых картин, одна из которых химеры на башне. «На башне спорили химеры – / Которая из них урод». Химеры – фантастические чудовища, часто изображавшиеся на средневековых церквях готического стиля. Их образ нужен Мандельштаму как конкретная, «вещная» примета места и времени. Именно конкретность и наглядность важны для Мандельштама-акмеиста. Идя по стопам Мандельштама, переводчик еще точнее передает гипотетический спор химер. Очевидно, уродство для химеры, которая должна устрашать видящего ее, – заслуга. Уточняя подлинник, Целан пишет в переводе «Auf dem Turm Chimären raufen : / „Ich bin häßlicher! – Nein, ich!“». Это остроумное переводческое решение вполне в духе Мандельштама. В этом случае отступление от оригинала только уточняет мысль подлинника. Правда, в целом переводы Целана вносят в текст и черты, свойственные поэзии его самого, за что их неоднократно критиковали. Тем не менее, перевод великого поэта другим великим превращается в явление культуры и служит мостиком от одной культуры к другой.

### **Список литературы**

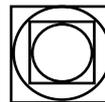
1. Жирмунский В.М. Гете в русской литературе. Ленинград. «Наука». 1982.
2. Конради Карл Отто. Гете. Жизнь и творчество. Москва. «Радуга». 1987. Том 1.
3. Федоров А.В. Лермонтов и литература его времени. Издательство «Художественная литература». Ленинград. 1967. <http://feb-web.ru/feb/lermont/critics/f67/f67-001-.htm> (последнее обращение 29.5.2015).
4. Финкель С.М. «Ночная песня странника Гете» в русских переводах. Библиотека учителя, выпуск 21. <http://rus.1september.ru/articlef.php?ID=200101307> (последнее обращение 29.5.2015).

5. Целан Пауль. Материалы, исследования, воспоминания. Составитель и редактор Лариса Найдич. Изд. «Мосты культуры». Том 1. Москва. Иерусалим. 2004
6. Felstiner John. Paul Celan. Poet, Survivor, Jew. Yale University Press. New Haven and London [1995].
7. "Fremde Nähe". Celan als Übersetzer. Marbach am Neckar: Deutsche Schillergesellschaft, 1997.
8. Goethe-Wörterbuch. Hg. V. Der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften, der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin...
9. <http://gwb.uni-trier.de/de/das-druckwerk/> (последнее обращение 29.5.2015).

**Н. Н. Орехова,**

*д-р филол. наук, профессор,*

*Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов*



## ИЗ ОПЫТА ПОЭТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА: ЛИРИЧЕСКИЕ МИНИАТЮРЫ ЛЕОНИДА КИСЕЛЕВА

Представлен и отредактирован перевод с украинского на русский и английский языки лирической миниатюры известного поэта Леонида Киселева.

**Ключевые слова:** лирика, Леонид Киселев, философские, версификационное мастерство, эмоциональный потенциал, метрика, фонетическая, лексическая, адекватность.

The author presents and reflects upon the translation of a poetic miniature by the outstanding Ukrainian poet Leonid Kiselyov into Russian and English.

**Key words:** Leonid Kiselyov, bilingual Ukrainian, Russian, philosophical, metaphoric, masterful, versification, adequate, phonetic, metrical, compensation.

Имя украинского поэта Леонида Киселева (1946-1968) известно любителям поэзии как в Украине, так и за ее пределами. Уроженец Киева, Л.Киселев был билингом. Его творческое наследие включает стихи на двух языках, украинском и русском. Леонид Киселев был известен любителям поэзии еще при жизни. Своеобразие его поэзии в полной мере получило признание лишь в два последних десятилетия. Советскому официозу не соответствовал контрапункт его творчества – лирическое, глубоко личностное осмысление бытия и человека с его внутренним миром, зачастую парадоксальным, любовь как чувство, неподвластное времени, и в целом-окрашенное трагизмом восприятие бытия. Возможно, это связано с его личной судьбой: фатальная болезнь (лейкемия) отвела ему только 22 года жизни и творчества. Поэтическое наследие Л. Киселева не очень велико – около 100 стихотво-

рений. Однако сегодня они входят в школьные хрестоматии – это ли не дань таланту автора, его неповторимому поэтическому дару? В стихах Л.Киселева соединились, сопряглись темы любви и верности, восприятие природных явлений в их философском и метафорическом осмыслении, ландшафты родного Киева.

Собственно версификационная составляющая, поэтическое мастерство известного поэта-лирика заслуживает отдельного комментария уже за рамками данной работы. Отметим, что поэтическая техника Л.Киселева поистине виртуозна: рифмы неизменно точны и разнообразны, словарь высокоточен и богат, широко используется фоносемантический потенциал разных языковых единиц.

Нами переведено одно из известных лирических стихотворений Л.Киселева «Згадаєш їжака» ([www.vilavi.ru/raz/kis/kis3.shtml](http://www.vilavi.ru/raz/kis/kis3.shtml)):

Згадаєш їжака, що я приніс  
І як вночі він бігав по кімнаті  
А вже роки, убогі і багаті,  
Як сніг січневий промайнуть навкіс.  
Забудь ім'я і голос і слова,  
Але згадай, що серпек був як вершник.  
Заносилось на дощ. Дивак і віршник  
Прийшов вночі і руки цілував.  
А інший хтось цей аркуш відшука  
І в нім, далекім, блисне наче спалах,  
Моя любов до жінки, що не спала  
І хлібом годувала їжака.

Достаточно сложным оказался перевод на русский язык. Казалось бы, близкий восточнославянский «родственник» не может вызвать особых затруднений, но это не

так. Лексическая и семантическая близость многих лексем без учета их эстетически значимых нюансов могла бы сыграть роль «ложных друзей» переводчика и «русифицировать» весь текст. В переводе удалось полностью сохранить вокалический показатель в строке (10/11 гласных). Концевая рифмовка по схеме АВАВ передана частично, (возможно это неизбежная потеря). Хотелось бы надеяться, что яркая образность оригинала (серпень...як вершник, спалах, сніг січневий, промайнуть навкіс и др.) нашли эквивалентное выражение. Полагаем, что переводческий текст находится в соответствии с контрапунктом оригинала – верой в непреходящую ценность и постоянство любви.

Ты помнишь ежика, что я принес  
И как носился он, не прекращая бег?

А годы наши – тучные, худые  
Промчатся мимо, как косой январский снег.

Забудешь имя, голос и слова.

Но вспомни: август наш летел как всадник,  
И собирался дождь. Чудной поэт  
Пришел из ночи и все руки целовал.

Совсем другой отыщет этот лист  
И в нем, далеко, вспыхнет, заблестит  
Моя любовь к той женщине без сна,  
Что хлеб давала ежику в ночи.

В английском переводном тексте, в целом, удалось сохранить количество гласных, однако очень сложно оказалось воспроизвести рифмовку оригинала abba. Нелегкой

задачей также стал отбор адекватных лексических эквивалентов. Вместе с тем, общую тональность и высокий эмоциональный накал, как мы надеемся, воспроизвести удалось.

Remember you the hedgehog I have brought,  
And how it raced our room all round and round?

Yet years, plentiful and meagre, come and go,

Like winter blizzard, dash away slintwise.

You will forget my name and voice and talk,

But do remember our August, swift as horseman.

It looked like raining. And a queer poet  
Came through the night, and kissed your hands and spoke.

A stranger will discover once by chance  
My sheet of poetry. And it, remote,  
Will be flared with love of mine for you  
My woman sleepless, the one who little hedgehog

Fed on bread at night.

The author of the article made a translation of Leonid Kiselyov's poem «Remember you the hedgehog I have brought» from Ukrainian into Russian and English.

Автор статьи осуществил перевод поэтической миниатюры известного украинского поэта Леонида Киселева (1946-1968) с комментариями переводческих стратегий и трудностей.

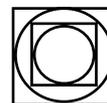
### Список литературы

1. Стихи – Вірші. – К., 1970.
2. Суровцев Ю. «Леонид Киселев из второй половины XX века» // Звезда, 1972, №4.- с.192-194.
3. [www.vilavi.ru/raz/kis/kis3.shtml](http://www.vilavi.ru/raz/kis/kis3.shtml)

**Н. М. Орлова,**

*д-р филол. наук, доцент,*

*Саратовский государственный университет, г. Саратов*



### «...ГДЕ АВЕЛЬ, БРАТ ТВОЙ?»: БИБЛЕЙСКИЙ ОНИМ В ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

В статье рассматриваются проблемы, связанные с библейским текстом как прецедентным феноменом на примере ситуации «Каин и Авель» и ее ключевых концептов.

**Ключевые слова:** прецедентный текст, концепт, Каин и Авель.

The article considers the issues related to the text of the Bible as a precedent phenom-

enon on the example of the situation «Cain and Abel» and its key concepts.

**Key words:** precedent text, concept, Cain and Abel.

Вовлеченные в прецедентное поле библейского текста наименования реалий служат именами концептов и участвуют

в формировании прецедентных ситуаций. Номинантам натурфактов и номинантам артефактов (ментифактов, социофактов и др.) свойственна амбивалентность их онтологического статуса, поскольку наименование предметного и природного мира неизбежно приобретают «духовные» смысловые кванты, сакрализируются, пополняют общезыковую концептосферу. Значимость любого наименования чрезвычайно велика, поскольку все они, прямо или косвенно, участвуют в формировании когнитивной картины мира.

Наименования артефактов, служащие именами концептов, отличаются большим разнообразием. Во-первых, этих наименований (ментифактов, социофактов и др.) огромное количество, а во-вторых, как уже указывалось, имена натурфактов практически всегда имеют амбивалентные зоны с именами артефактов, поскольку натурфакты приобретают черты артефактов (как правило, духовных) в процессе сакрализации. Артефакты, к которым можно отнести все то, что несет на себе печать человеческой деятельности – как в мире материальных предметов, так и в духовной сфере, – широко рассматриваются в естественных и гуманитарных науках, поскольку «современный человек рождается в почти полностью артефицированной среде» [1, с. 3]. К материальным артефактам можно отнести компоненты тематических групп «Трудовая деятельность. Орудия труда. Плоды трудовой деятельности», «Строительное дело. Материалы и орудия. Специальные сооружения», «Торговля. Монеты», «Военное дело. Вооружение. Охота» и др.

В круг духовных артефактов входят понятия культуры, нравственные понятия, обычаи и т.п. Для библейских артефактов духовного характера весьма существенны имена собственные (антропонимы, топонимы), являющиеся самостоятельными номинантами концептов либо вербализующие смежные концептополя. Среди топонимов наибольшей прецедентной значимостью отмечены *Содом, Вавилон, Ниневия, Моавит, Иерихон, Вифлеем, Голгофа, Палестина, Иордан* и нек. др. Относительно антропонимов верным будет утверждение, что имя почти каждого библейского персонажа является именем концепта или проявляет тенденцию к концептуализации (*Адам, Ева, Каин, Хам, Рахиль и Лия, Авраам и Исаак* [4, с. 254-255], *Лот, Мафусаил, Иов, Соло-*

*мон, Самсон, Давид, Голиаф, Юдифь, Руфь, Гог и Магог, Валтасар* и др.), поскольку «имена в Библии не даются случайно: они заключают в себе судьбу своего носителя, говорит о главном его предназначении, об основных свойствах его души. По преданию, древних патриархов в тот миг, когда они нарекали имена своим детям, осенял Дух Божий» [6, с. 107]. С Божественным промыслом связывается изменение имени; к антропонимам примыкают наименования лиц по национальности, племенной принадлежности, месту жительства, например, *Руфь-моавитянка* [2, с. 84].

Рассмотрим реализацию прецедентности на примере ситуации «Каин и Авель».

Каин – по Библии, первый убийца на земле, более того – братоубийца. К этому страшному преступлению побудила его зависть к брату Авелю, жертву которого, принесенную Богу, Господь принял, а жертву Каина отверг. Однажды Каин увел брата в поле и там убил его, за что Бог проклял Каина и обрек на вечное изгнание и скитание по земле. *И сказал Господь: за то всякому, кто убьет Каина, отмстится всемеро. И сделал Господь Каину знамение, чтобы никто, встретившись с ним, не убил его* (Быт. 4.15). Имя Каина в Библии всегда упоминается с осуждением и проклятием, а имя Авеля – с жалостью, милосердием и благоговением: *Дети Божии и дети диавола узнаются так: всякий, не делающий правды, не есть от Бога, равно и не любящий брата своего. Ибо таково благовествование, которое вы слышали от начала, чтобы мы любили друг друга, не так, как Каин, который был от лукавого и убил брата своего. А за что убил его? За то, что дела его были злы, а дела брата его праведны* (Ин. 3.10–12). Бог сделал Каину некое знамение, отсюда выражение «каинова печать» в значении ‘клеймо преступности, порочности’ (ср. англ. the mark of Cain).

В русском языке концепт ‘каин’ включает смысловые признаки ‘предатель, тяжкий преступник, братоубийца’.

Производные прилагательные: *каинов грех* (братоубийство), *каинова печать* – внешние признаки преступности (намек на знак, положенный, по Библии, на лицо Каина после братоубийства):

*Люди меня боятся, «убивцем» зовут, а тогда я все равно как младенец был, печати этой каиновой на мне еще не было* (В. Короленко. Убивец).

Согласно тексту книги Бытие, после того, как Каин убил Авеля, *сказал Господь Каину: где Авель, брат твой? Он ответил: не знаю; разве я сторож брату моему?* (Быт. 4.9). Ответ Каина Господу также стал в русском языке прецедентным высказыванием, используемым в соответствующем контексте и служащим сигналом всей ситуации:

*– Сторож я, что ли, моему брату Дмитрию? – раздражительно отрезал было Иван, но вдруг как-то горько улыбнулся. – Каинов ответ Богу об убитом брате, а? Может быть, ты это думаешь в эту минуту* (Ф. Достоевский. Братья Карамазовы).

Образ Авеля как невинной жертвы и первого праведника развивается в последующей христианской традиции, рассматривающей этого библейского персонажа во многих отношениях как прообраз Иисуса Христа. В имени Авеля актуализируются смысловые кванты ‘пастырь овец’; ‘человек, принёсший праведную жертву’; ‘человек, претерпевший мученическую смерть’.

Различные послебиблейские предания о Каине и Авеле – иудейские, христианские или мусульманские – часто возникали на основе комментирования ветхозаветного текста. Библейский текст, повествующий о Каине и Авеле, очень краток и труден для понимания; отчасти этим обстоятельством вызвано обилие толкований в послебиблейской литературе. Мотив искушений Евы змеем-сатаной лежит, вероятно, в основе предания о зачатии Каина от сатаны. Очень распространено предание о том, что Каин, собравшись убить брата, не знал, как это сделать, но в это время появился ворон (или сатана в образе ворона) и убил другого ворона куском камня, и Каин последовал его примеру, то есть тоже убил Авеля камнем. Каин не знал, как быть с телом Авеля; тогда Бог послал ему двух «чистых птиц», одна из которых, убив другую, зарыла труп в землю, – Каин последовал ее примеру. В некоторых преданиях говорится о том, что Авеля похоро-

нили только после смерти Адама и вместе с ним, так как в день, когда он был убит, земля отказалась «принять тело и выталкивала его на поверхность».

Приводятся разные толкования «знака Каина»: сияние, подобное блеску солнца, рог (или рога). Существует множество версий о возрасте Каина и Авеля в момент убийства. Библейское выражение «отомститися всемеро» лежит в основе предания о том, что Каин потерпел семь наказаний. Наконец, есть предположение, что он умер только во время потопа.

Русская и европейская филологическая традиция знает немало примеров обращения разных авторов к именам и образам Каина и Авеля. Так, Николаю Гумилёву принадлежит перевод стихотворения Шарля Бодлера «Авель и Каин».

София Парнок обращается к этой библейской теме с иной позиции [3, с. 172-173], хотя сходное искажение первоначального смысла ситуации наблюдаются значительно раньше, например, в речах лесковской Бизюкиной (роман «Соборяне»). *Бизюкина-то говорит: «Да вы еще понимаете ли, что вы лепечете. Вы еще знаете цену Каину-то? Что такое, говорит, ваш Авель? Он больше ничего как маленький барашек, он низкопоклонный искатель, у него рабская натура, а Каин – гордый деятель<...>». Ну, а <...>меня тоже наспиртуозили, и вот вдруг чувствую, что хочу я быть Каином, да и шабаш.* (Лесков. Соборяне).

Таким образом, концептополя ‘убийство’ и ‘предательство’ в русской когнитивной картине мира включают многомерное, характеризующееся сложной системой смысловых квантов наименование артефакта библейского истока – прецедентное имя «Каин». Оним «Авель» вербализует концептополе ‘жертва’, обладающее огромной значимостью, поскольку «само появление мироздания связано с величайшей жертвой» [6, с.192].

### Список литературы

1. Игнатъева, И. Ф. Проблема артефакта: онтология, эпистемология, аксиология. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2002. – 86 с.
2. Орлова, Н. М. Универсальный характер библейского прецедентного текста: Книга Руфь // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2008. – № 2. – С. 84-91.
3. Орлова, Н. М. Библейский текст как прецедентный феномен. – Саратов: СГСЭУ, 2008. – 352 с.
4. Орлова, Н. М. Прецедентный потенциал библейской ситуации // Ученые записки КГУ. Гуманитарные науки. – Казань, 2009. – Т. 151. – Кн. 6. – С. 254-263.

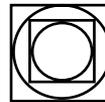
5. Фоменко, И. Б. Библиейское имя КАИН в русской языковой картине мира: автореф. ... канд. филол. наук. Владивосток, 2004.

6. Щедровицкий, Д. Введение в Ветхий Завет. Пятикнижие Моисеево Теревинф, 2003. – 1088 с.

**Н. И. Пушина,**

*д-р филол. наук, профессор,*

*Удмуртский государственный университет, г. Ижевск*



## **О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ КОММУНИКАТИВНЫХ НЕУДАЧ В СФЕРЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

В статье рассматриваются некоторые особенности коммуникативных неудач в межкультурной коммуникации, занимающей особое место в современном коммуникационном пространстве. Подчеркивается тот факт, что в каждой культуре имеются свои нормы и правила поведения, свой дискурсивный стиль, конвенции общения, обуславливающие принятые и допустимые формы выражения определенных социально значимых смыслов. При осуществлении коммуникативного намерения коммуницирующих сторон в межкультурной коммуникации необходимо знание различий в их менталитете, особенностей взаимодействующих культур, владение языком коммуникации, способных минимизировать коммуникативные сбои, неудачи и конфликтные коммуникативные ситуации.

**Ключевые слова:** коммуникативные неудачи, конфликтность общения, межкультурная коммуникация, дискурсивный стиль, коммуникативное намерение, культура, язык, конвенции общения.

The article is devoted to some peculiarities of communicative failures in intercultural communication. There is stressed the fact that any culture has its norms and rules of behaviour, its discourse style, speech conventions upon which the admitted forms of socio-important meanings depend. In the process of communicative intentions of communication participants in intercultural communication it is necessary to have the knowledge of their mentality differences, cultural peculiarities and language, which can minimize communicative failures and conflict communicative situations.

**Key words:** communicative failures, conflict communication, communicative conventions, intercultural communication, discourse style, communicative intentions, culture, language.

В современном коммуникационном пространстве, включающем разные типы коммуникаций: межличностная, групповая, массовая (по составу коммуникантов – источника и получателя), в различных сферах (культурно-духовной, научной, учебной, производственной), среди людей различного возраста, пола, принадлежащих к различным народам, нациям, этносам, расам (геронтокоммуникации, гендерные, национально-этнические, межрасовые коммуникации), между различными категориями населения (молодежные, женские, религиозные), между континентами, странами, государствами и, народами, территориями (межконтинентальные, межгосударственные, международные, межтерриториальные), и др. межкультурная коммуникация занимает особое место. Ставшая повседневной реальностью, межкультурная коммуникация, представляет собой возможность общения с представителями разных культур, способ передачи и освоения личностью форм социального взаимодействия, способов познания мира. Основой взаимодействия культур, межкультурной коммуникации является диалог, установление контактов, стремление понять друг друга, что неотделимо от освоения «чужой» культуры, поскольку способность одного народа осваивать достижения другого – один из главных показателей жизнеспособности его культуры, индикатор прогресса культуры.

В основе межкультурной коммуникации лежат понятия общения и коммуникации, отличительные признаки которых выражаются в различных объемах и содержании этих понятий (узком и широком). Общение – это наиболее широкая категория для обозначения всех видов коммуникативных контактов людей, включая и простые формы взаимодействия, это процесс обмена познавательной и оценочной информацией, имеющей

своей целью удовлетворение потребности человека в контакте с другими людьми. В свою очередь, коммуникация – это социально обусловленный процесс обмена информацией различного характера (мыслями, идеями, представлениями, эмоциональными переживаниями и т.д.) и содержания, передаваемой целенаправленно при помощи различных средств, процесс, который имеет своей целью достижение взаимопонимания и воздействия друг на друга партнеров по коммуникации и который осуществляется в соответствии с определенными правилами и нормами коммуникации. Таким образом, понятия «общение» и «коммуникация» являются частично совпадающими, но не тождественными понятиями, соотносимыми с процессами обмена и передачи информации и связанными с языком как средством передачи информации.

В каждой культуре имеются свои нормы и правила поведения, свой дискурсивный стиль – «манера речи» (ведения дискурса) носителей языковой культуры, конвенции общения, обуславливающие принятые и допустимые формы выражения определенных социально значимых смыслов. Способы кодирования этих смыслов (не только языковые) так же, как и сами смыслы, могут существенно различаться в разных культурах, что создает проблемы в межкультурном общении, свидетельствуя о том, что в соответствующих культурах не совпадают системы социально релевантных значений и оценок или системы средств их выражения.

Базу кодовых знаний коммуникантов составляют языковые знания, определяя то, каким образом, с помощью каких средств они должны или могут оформлять свое коммуникативное намерение в определенной ситуации общения. Эти знания включают в себя знание фонетики, лексики и грамматики языка общения; знание конвенций и норм употребления его единиц; знание принципов успешного речевого общения; знание конвенциональных языковых способов реализации речевых актов текущего дискурсивного события [2].

Во множестве случаев межкультурная коммуникация отмечена коммуникативными (речевыми) ошибками, коммуникативными нарушениями, отклонениями, сбоями, коммуникативными неудачами, коммуникативными провалами, недоразумениями, дефектами, речевыми конфликтами и т.д. – различного рода дискомфортом, возникающим

в процессе естественного диалогического общения, рассматриваемыми в сфере речевой конфликтологии. Указанные термины, образующие соответствующий терминологический ряд, ранжируются и поясняются исследователями по-разному. Отдельно разъясняется и само понятие «конфликт» как лингвистический феномен в ряду понятий, связанных с оценкой результативности коммуникативного акта.

Наиболее емким среди рассматриваемых терминов в силу широты охватываемого явления оказывается термин «коммуникативная неудача» – любое непонимание партнерами по коммуникации друг друга, любой нежелательный, эмоциональный эффект. Что касается речевого конфликта, то он имеет место тогда, когда одна из сторон в ущерб другой сознательно и активно совершает речевые действия, которые могут выражаться в форме упрека, замечания, возражения, обвинения, угрозы, оскорбления и т.п.

Эффективность и успешность общения вообще и в межкультурной коммуникации, в том числе, подразумевает осуществление коммуникативного намерения говорящего. При этом следует иметь в виду, что в процесс межкультурного взаимодействия его участники часто вступают с разными коммуникативными ожиданиями, детерминированными социальным и дискурсивным опытом своей родной культуры, а также стереотипами в отношении инокультурных партнеров по коммуникации [2].

Так, в книге Б. Брайсона “Notes from a Small Island” автором отмечается немало неприятных моментов в общении и с хозяйкой, и с постояльцами небольшой гостиницы в Дувре. В частности, писатель указывает на весьма язвительное замечание в свой адрес по поводу целесообразности его приезда в Британию, если в Америке есть все и даже кукурузные хлопья (*cornflakes*), которые, как оказалось, являются американским изобретением:

And what about cornflakes?’

‘I beg your pardon?’

‘Do you have cornflakes in America?’

‘Well, actually, they’re American, too.’

‘Never’

I smiled weakly...

‘Fancy! So what brings you to Britain then if you have cornflakes already?’ [5].

Исследователями в сфере речевой конфликтологии приводится немало факторов,

внимание к которым способно устранить или минимизировать конфликтность общения, в частности, ситуативные, контекстуальные, продуктивные и рецептивные факторы, ритуализация живого речевого общения, нарушение этических норм, нивелировка прагматических характеристик речи, неправильная линейная организация высказывания, синтаксические ошибки в согласовании, недоговоренность, перескакивание с одной темы на другую и т.д. [4].

И, тем не менее, применительно к межкультурной коммуникации в качестве исходного требования следует отметить обладание коммуницирующими сторонами знанием особенностей взаимодействующих культур, владение языком коммуникации, транспонируемого в сферу речевых актов, таких как утверждение, просьба, вопрос, приказ, выражение благодарности, извинение, поздравление и т.д., поскольку культурная и этнокультурная вариативность находит множественные выражения именно в сфере речевых актов. Существуют значительные различия в самом наборе речевых актов и их частотности в той или иной культуре [3].

Известны интересные наблюдения по поводу совета и возникающих в его рамках коммуникативных неудач в англоязычной и русской культурах, характеризующихся как индивидуалистская и «другоцентрическая», коллективистская и непопулярностью данного речевого акта, поскольку он означает вторжение в личное пространство, и его привычностью, с другой стороны, в русской культуре. По поводу более широкого использования косвенных речевых актов в англоязычной культуре, что диктуется правилами вежливости, уважения к чужому мнению, широкого распространения приема недосказа, преуменьшения (*understatement*) в коммуникативных ситуациях

несогласия, возражения и других речевых актах. Свою специфику имеют вопросительные речевые акты, в частности те, которые этически некорректны, например, когда женщину спрашивают о ее возрасте, табуированные вопросы. Коммуникативные неудачи, недопонимание в коммуникации при осуществлении вопросительного речевого акта могут быть связаны с семантической ошибкой, при которой одно знаменательное слово заменяется другим, близким по звучанию, но с иным смыслом – малапропизмом – вместо слова кафе, которое прозвучит как *caff*, послышится теленок – *calf* [5]. Особой культурной специфичностью обладают директивные акты просьбы и приказания.

Отмеченные здесь различия в осуществлении и оформлении некоторых речевых актов обусловлены не только различиями в культуре, в культурных традициях, но и менталитете. Однако соблюдение хорошо известных принципов – принципа кооперации Г. Грайса, характеризующего порядок совместного оперирования информацией в структуре коммуникативного акта и принципа вежливости Дж. Лича, соблюдение которого создает среду позитивного взаимодействия, обеспечивает благоприятный фон для реализации коммуникативных стратегий максимума такта, одобрения, согласия, симпатии, предполагающих соблюдение границ личной сферы собеседника, позитивность в оценке других, поиск согласия для того, чтобы коммуникация получила продуктивное завершение, благожелательность как условие действия других максим, защищающих речевые акты от конфликта [1, 6], способно привести к выработке умений переключаться в межкультурной коммуникации с кода одной культуры на код другой культуры, минимизируя коммуникативные сбои, неудачи, конфликтные коммуникативные ситуации.

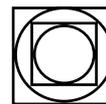
### Список литературы

1. Грайс Г.П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1985. – С. 217-237.
2. Гришаева Л.И., Пурикова Л.В. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
3. Козлова Л.А. Этнокультурный потенциал грамматического строя языка и его реализация в грамматике говорящего. – Барнаул: АлтГПА, 2009. – 189 с.
4. Мельничук Н.В. Конфликтность общения и причины коммуникативных неудач // Теория и практика языковой коммуникации. – Уфа: Уфимский государственный авиационный технический университет, 2014. – С. 186-188.
5. Bryson B. Notes from a Small Island. – L.: Black Swan, 1998. – 352 p.
6. Leech J. Principles of Pragmatics. – Longman, 1983. – 250 p.

И. А. Стернин,

д-р филол. наук, профессор,

Воронежский государственный университет, г. Воронеж



## ТРУДНОПЕРЕВОДИМЫЕ СЛОВА В ПЕРЕВОДЕ

В статье рассматривается проблема соотношения семантики лексем, трудно переводимых на отдельные языки, на материале перевода английских лексем *challenge* и *pet* на русский язык.

**Ключевые слова:** семантика, перевод, национальная специфика семантики.

The problem of a parity of semantics of lexemes is considered. Difficultly translated lexemes are studied on the material of the translation of English lexemes *challenge* and *pet* to Russian.

**Key words:** semantics, translation, national specificity of semantics

Проблема перевода «труднопереводимого» в настоящее время приобретает особую актуальность в связи со следующими обстоятельствами:

- широко проводящиеся в современной лингвистике сопоставительные, контрастные и лингвокультурологические исследования выявляют широкий круг близких по семантике, но не совпадающих единиц разных языков;

- глобализация как общецивилизационный процесс требует более адекватного понимания сходства и различия языковых единиц и стоящих за ними концептов и решения проблемы их переводимости;

- когнитивные исследования ставят вопрос, есть ли соответствующие концепты у народа в тех случаях, когда нет соответствующего слова в языке перевода вообще или перевод является неадекватным;

- практика лексикографии требует описания дифференциальных компонентов переводных соответствий;

- практика преподавания иностранных языков требует от преподавателя знания способов адекватного перевода изучаемой лексики иностранного языка на родной язык учащихся и умения объяснить способы перевода учащимся.

Покажем возможную методику описания труднопереводимых слов на примере английских слова *challenge* и *pet*.

### *Challenge*

В публицистическом стиле русского языка в последние годы стало часто употре-

бляться слово *вызов* в новом для русского языка значении – для обозначения некоторых важных проблем, требующих неотложного решения: *Необходимо ответить на вызовы нового времени, Ответы на вызовы современности, Современный мир и новые вызовы* и под.

Новое употребление слова *вызов* в данном случае – калька с английского *challenge*. Среди переводчиков бытуют разные точки зрения на правомерность подобного перевода – одни полагают, что калька – неудачный вариант перевода, другие считают, что это наиболее подходящий вариант передачи соответствующего концепта на русский язык.

Слово *challenge* давно существует в английском языке ( глагол с 13-го, существительное – с 14 века). Слово *challenge* многозначно, имеет развитую полисемию как в субстантивной, так и в глагольной форме, все значения тесно связаны друг с другом семантически.

*Challenge* в английском языке имеет большое число значений:

Так, в словаре Ю.Д.Апресяна приводятся следующие значения:

1.

1) вызов ( на состязание, соревнование 2) вызов на дуэль; картель to address a challenge to smb. – послать кому-л. вызов (на дуэль) to have a challenge delivered [carried, brought] by a second – послать [передать, получить] вызов через секунданта

2. сомнение; постановка под вопрос to bring smth. into challenge – поставить что-л. под сомнение; бросить тень сомнения на что-л. to bring smb.'s title into challenge – оспаривать чье-л. право a challenge of the premises of an argument – возражения против предпосылок рассуждения

3. 1) испытание, проба (своих) сил; напряжение сил; нечто требующее мужества, труда: my new job is not easy but it's a challenge – моя новая работа нелегка, но для меня это будет проба сил; 2) сложная задача; проблема: the challenge of a nuclear age – задачи, которые ставит перед нами ядерный век to issue the challenge – ставить задачу to meet the challenge – оказаться на высоте.

4. 1) отвод присяжного заседателя *peremptory challenge* – отвод присяжных заседателей без указания причины *challenge to the polls* – отвод всего жюри, *challenge to the polls* – отвод отдельных присяжных заседателей, *challenge to the favour* – отвод по мотивам заинтересованности/знакомства/*to uphold [to overrule] the challenge* – удовлетворить [отклонить] отвод 2) возражение (против чего-л.) в ходе процесса.

5. 1) недопущение избирателя к голосованию 2) требование об аннулировании избирательного бюллетеня или результатов голосования *the election of a new government was met by a challenge from its opponents* – противники нового правительства требовали считать недействительным его избрание

6. претензия, притязание *challenge of superiority* – притязание на превосходство *to lay challenge to smth.* – предъявлять претензию на что-л.

7. опознавательные (сигналы) 8. оклик ( часового ) *to give the challenge* – окликать 9. контрольное, проверочное заражение вакцинированных животных 10. лай собак, дающий знать, что они напали на след.

2.

1. (to) 1) вызывать ( на дуэль ); бросать вызов 2) вызвать на соревнование *to challenge smb. to run a race* – вызывать кого-л. на соревнование по бегу

2. 1) сомневаться; отрицать *to challenge smb.'s knowledge* – сомневаться в чьих-л. знаниях, ставить под вопрос чью-л. осведомлённость 2) оспаривать, подвергать сомнению *to challenge the accuracy of a statement* – оспаривать правильность утверждения *to challenge the wisdom of a procedure* – выражать сомнение в целесообразности какой-л. процедуры

3. требовать ( усилий ) *this job will challenge your abilities* – эта работа будет испытанием ваших способностей/должна показать, на что вы способны/*this event challenges an explanation* – это событие требует объяснения

4. 1) отводить, давать отвод 2) отводить присяжного заседателя 3) возражать ( против чего-л. в процессе )

5. 1) давать отвод избирателю (как не имеющему права голоса) 2) требовать признания недействительным избирательного бюллетеня или результатов голосования

6. окликать ( о часовом ); спрашивать пропуск, пароль

7. показывать опознавательные знаки

В англо-русском словаре К.Мюллера находим:

*challenge*

1. noun 1) вызов (на состязание, дуэль и т. п.) 2) оклик (часового) 3) сложная задача, проблема 4) naut. опознавательные (сигнал) 5) leg. отвод (присяжных) – *peremptory challenge*

2. v. 1) вызывать, бросать вызов *to challenge to socialist emulation* – вызывать на социалистическое соревнование 2) сомневаться, отрицать *the teacher challenged my knowledge* – учитель усомнился в моих знаниях 3) оспаривать; подвергать сомнению *to challenge the accuracy of a statement* – оспаривать правильность утверждения 4) требовать (внимания, уважения и т. п.) 5) окликать (о часовом); спрашивать пароль, пропуск 6) naut. показывать опознавательные 7) leg. давать отвод присяжным

В словаре Merriam-Webster's Collegiate Dictionary, 11th Edition (2003) интересующее нас слово представлено следующими значениями:

*challenge*

I. verb (challenged; challenging) Etymology: Middle English *chalengen* to accuse, from Anglo-French *chalenger*, from Latin *calumniari* to accuse falsely, from *calumnia* calumny Date: 13th century transitive verb 1. to demand as due or deserved; require < an event that challenges explanation > 2. to order to halt and prove identity < the sentry challenged the stranger > 3. to dispute especially as being unjust, invalid, or outmoded; impugn < new data that challenges old assumptions > 4. to question formally the legality or legal qualifications of < challenge a juror > 5. a. to confront or defy boldly; dare < he challenged his critics to prove his guilt > b. to call out to duel or combat c. to invite into competition < he challenged his brother to a tennis match > 6. to arouse or stimulate especially by presenting with difficulties < she wants a job that will challenge her > 7. to administer a physiological and especially an immunologic challenge to (an organism or cell) intransitive verb 1. to make or present a challenge 2. to take legal exception • challenger noun

II. noun Date: 14th century 1. a. a summons that is often threatening, provocative, stimulating, or inciting; specifically a summons to a duel to answer an affront b. an invitation to compete in a sport 2. a. a calling to account or into question; protest b. an excep-

tion taken to a juror before the juror is sworn c. a sentry's command to halt and prove identity d. a questioning of the right or validity of a vote or voter 3. a stimulating task or problem < looking for new challenges > 4. the act or process of provoking or testing physiological activity by exposure to a specific substance ; especially a test of immunity by exposure to an antigen

В Оксфордском словаре синонимов The Oxford Thesaurus – An A-Z Dictionary of Synonyms Lingvo 10.0 English-Russian Edition. Version 1.5 11/03/2005 приводятся следующие значения слова challenge:

1. question, dispute, defy, object to, take exception to, contest, doubt, call into doubt, call into or to question, impugn: I challenge the validity of your accusation.

2. invite, dare, summon, call out, provoke: The duke was challenged to a duel.

3. brave, dare, confront, defy, contest: We could challenge criticism with an easy confidence.

4. question, dispute, doubt: His opinions are open to challenge.

5. invitation, dare, summons, provocation, confrontation, defiance; ultimatum: An older opponent might not have issued such a challenge.

6. problem, demand, stimulation, trial, test: Are you sure that Mr. Wilson will be able to meet the challenge of the new position?

У слова challenge имеется словообразовательный ряд challenge – to challenge – challenger, значения слова имеют обширные синонимические ряды.

Таким образом, слово challenge парадигматически хорошо освоено системой английского языка. Оно относится к частотной лексике, что означает, что номинируемый ею концепт обладает рекуррентностью, а значит – актуальностью для национального сознания. Все это показывает, что лексема challenge номинирует устойчивый концепт англоязычной концептосферы.

Существует ли аналогичный концепт в русской концептосфере?

Трудности перевода концепта challenge на русский язык позволяют в этом усомниться. Что касается используемого в последнее время для передачи английского концепта challenge слово *вызов*, то оно не имеет в своей семантической структуре адекватного английскому значения.

Сопоставим русские значения слов *вызов*, *вызывать* (Большой толковый словарь

русского языка. / Под ред. С.А. Кузнецова. СПб, Норинт, 1998):

**Вызвать.**

1. офиц. куда-нибудь, откуда-нибудь. Попросить, пригласить, потребовать показаться, явиться. В. врача. В. родителей телеграммой. В. в школу, на работу. В. к телефону. В. из зала, из отпуска. В. артиста (аплодисментами попросить выйти на сцену еще раз). Вызвать ученика к доске (отвечать урок). В. духов (на спиритических сеансах, при гадании и т.п.). В. на ковер.

2. Призвать, побудить к каким-либо действиям В. на бой, на поединок, на соревнование. В. бороться. В. на разговор, на объяснение, на откровенность. В. на спор, на ссору, на скандал (спровоцировать).

3. Только 3 л. Возбудить, породить, явиться причиной чего-л. В. в сознании какой-либо образа. В. к жизни какое-л. явление, событие. Фильм вызвал много откликов, шутка вызывала улыбку. Доклад вызвал интерес. Чем вызван ваш гнев?

**Вызов**

1. К. вызвать (1-2 зн.) В. врача на дом. В. свидетелей. В. родителей в школу. В. «скорой помощи». Вызов на дуэль.

2. Офиц. документ, содержащий требование, предложение, просьбу прибыть куда-нибудь. Прислать в. на конференцию. Получить в. из-за рубежа. 3. Стремление, готовность вступить в борьбу и т.п. (выражение во взгляде, голосе, действиях и т.п.) В. коллективу, общественному мнению. Откровенный, прямой, дерзкий в. С вызовом посмотреть на кого-л. Бросить вызов кому-л (о поступке, идущем вразрез с общепринятыми нормами).

Из всех значений английского глагола challenge нас в данной статье интересуют следующие значения:

1) испытание, проба (своих) сил; напряжение сил; нечто требующее мужества, труда: my new job is not easy but it's a challenge – моя новая работа нелегка, но для меня это будет проба сил; 2) сложная задача; проблема: the challenge of a nuclear age – задачи, которые ставит перед нами ядерный век to issue the challenge – ставить задачу to meet the challenge – оказаться на высоте. (Апресян)

2. требовать (усилий) this job will challenge your abilities – эта работа будет испытанием ваших способностей/должна показать, на что вы способны/this event challenges an explanation – это событие требуется объяснить (Апресян)

3. сложная задача, проблема (Мюллер)

2. a. to confront or defy boldly ; dare < he challenged his critics to prove his guilt > b. to call out to duel or combat c. to invite into competition < he challenged his brother to a tennis match >

3. a stimulating task or problem < looking for new challenges > (Merriam-Webster's Collegiate Dictionary)

5 invitation, dare, summons, provocation, confrontation, defiance; ultimatum: An older opponent might not have issued such a challenge (The Oxford Thesaurus – An A-Z Dictionary of Synonyms)

Как видно из словарной дефиниции слова *вызов* в русском языке, интересующее нас значение слова *challenge* в русском языке соответствия в слове *вызов* не имеет, и перевод его словом *вызов* является новым явлением для русского слова, семантическим неологизмом.

Рассмотрим, как значения английского *challenge* передаются на русский язык русскими двуязычными словарями. Обратимся к словарю Ю.Д. Апресяна, в котором наиболее полно представлена смысловая структура английского слова. Английские значения передаются следующими единицами метаязыка:

1. вызов на состязание, соревнование
2. вызов на дуэль;
3. постановка под вопрос
4. испытание, проба (своих) сил; напряжение сил;
5. сложная задача, проблема
6. оказаться на высоте.
7. отвод присяжного заседателя
8. недопущение избирателя к голосованию
9. требование об аннулировании избирательного бюллетеня или результатов голосования
10. претензия, притязание
11. опознавательные сигналы
12. оклик часового
13. лай собак, дающий знать, что они напали на след

Значения 8, 9 и 13 можно рассматривать как безэквивалентные для русского языка – они передаются свободными словосочетаниями. Остальные передаются лексемами или устойчивыми сочетаниями слов и должны быть признаны межъязыковыми соответствиями.

Вопрос возникает относительно значений 3 и 4 – *постановка под вопрос* и *испы-*

*тание, проба (своих) сил; напряжение сил.* Первое является в целом искусственным сочетанием – в русском языке есть устойчивое сочетание *ставить под вопрос*, но субстантивная форма является искусственным конструктом; второе значение передано группой синонимов, что обычно является свидетельством неточного, приблизительного перевода. Эти факты дают основание присмотреться к этим значениям на предмет анализа их безэквивалентности.

И это действительно так.

Именно эти значения (см. приведенные словарные толкования из разных словарей) передаются в русском языке калькой *вызов*, что подтверждает ощущаемую переводчиками неадекватность предлагаемых словарями переводных соответствий.

При этом русское слово *вызов*, как ясно из приведенных толкований, соответствующего английскому значению в русском языке не имеет, поэтому для русского существительного это выражение является новым.

Если проанализировать попытки перевода концепта *challenge* различными лексемами и словосочетаниями в двуязычных словарях, то вырисовывается следующая картина. Значения этих номинативных средств репрезентируют следующие когнитивные признаки:

- испытание, проба (своих) сил; напряжение сил,
- сложная задача,
- проблема,
- проба сил,
- требовать (усилий),
- нечто требующее мужества, труда,
- ставить задачу,
- оказаться на высоте,
- испытание способностей,
- показать, на что вы способны,
- сложная задача, проблема.

Английские толкования исследуемых значений предлагают следующие единицы метаязыка:

- to confront or defy boldly,
- to arouse or stimulate especially by presenting with difficulties,
- a stimulating task or problem,
- brave, dare, confront, defy, contest,
- invitation, dare, summons, provocation, confrontation, defiance; ultimatum,
- problem, demand, stimulation, trial, test.

Анализ приведенных лексических единиц, образующих номинативное поле интересующего нас концепта, показывает, что

концепт challenge в том аспекте, в котором он представлен этими языковыми единицами, очерчивает примерно следующую содержательную область:

*некоторая сложная задача или проблема, стимулирующая заняться ее решением, требующая усилий, мужества, смелости и напряжения сил для ее решения и предоставляющая возможность людям проверить свои силы на решении этой проблемы, доказать свою способность оказаться на высоте при ее решении.*

В современном употреблении в публицистике это содержание, по нашим наблюдениям, приобретает дополнительные признаки – это *общественный, часто глобальный характер проблемы, большое общественное значение решения этой проблемы, ее новизна и высокая актуальность для общества.*

В совокупности названных когнитивных признаков данный концепт не имеет в русском языке номинативного обозначения, и перевод его калькой *вызов* представляется вполне оправданным. Данный концепт существует в англо-американской концептосфере, репрезентируется ключевой лексемой-репрезентантом challenge и через кальку *вызов* передается в русском языке, что ведет к формированию данного концепта в русской концептосфере и формированию нового значения в смысловой структуре русского слова *вызов*.

Таким образом, концепт *вызов* отсутствует в русской концептосфере и формируется в ней в настоящий момент. Соответственно, новый концепт требует самостоятельного обозначения, и употребление лексемы *вызов* мотивированно обеспечивает языковую объективацию формирующегося концепта.

В таком случае значение лексемы *вызов* в данном употреблении может быть сформулировано следующим образом:

*новая сложная личная или общественная проблема, стимулирующая заняться ее решением, требующая усилий, мужества, смелости и напряжения сил для ее решения и предоставляющая возможность людям или обществу проверить свои силы на решении этой проблемы, доказать свою способность оказаться на высоте и справиться с ней.*

### **Pet**

Слово pet в английском языке определяется словарями следующим образом.

Англо-русский словарь/ Ред.В.К. Мюллер. – М., 1969:

любимец, баловень; 2. любимое животное; любимая вещь» 3. attr. любимый. p.name – ласкательное имя имя. 4. attr. Ручной, комнатный (о животном).

1.v. баловать, ласкать; 2. амер. предаваться ласкам; обнимать, целовать и т.п.

Cambridge academic content dictionary. Cambridge, 2009:

pet animal – an animal that is kept at home as a companion and treated affectionately. She has several interesting pets, including a pair of snakes p.200

Webster's New World Dictionary of American English. Cleaveland 2000:

1. Animal tamed and kept as favorite or treated with fondness; darling, favourite; 2. Kept as pet (pet lamb) 3. v. Treat as a pet, fondle ( esp. person of opposite sex erotically).

Идентичное толкование находим в словаре The Concise Oxford Dictionary of Current English. Oxford, 1986:

1. Animal tamed and kept as favorite or treated with fondness; darling, favourite; 2.Kept as pet (pet lamb) 3. v. Treat as a pet, fondle ( esp. person of opposite sex erotically).

Методом обобщения словарных дефиниций разных словарей (Стернин, Саломатина 2011, с.26-28) могут быть выделены следующее когнитивные признаки, образующие концепт pet в англоязычном сознании:

*любимое ручное животное, которое приручили, держат дома в комнате, с которым обращаются с любовью, к которому испытывают эмоциональную привязанность, используют как компаньона, любят им, балуют, гладят и ласкают.*

Добавим, что важным признаком pet, выявляющимся при анализе переводных соответствий этого слова в русском языке, является признак «не используемое для получения материальной выгоды», «не имеющее прагматического назначения».

Некоторые когнитивные признаки концепта pet остаются недостаточно определенными: имеет ли значение размер животного – могут ли быть pets слоны, бегемоты, жирафы или только сравнительно небольшие животные; в какой степени можно отнести к pets насекомых; обязательно ли pet должен жить в комнате, или может жить в отдельном помещении при доме и под.; можно ли говорить о факте приручения змей, насеко-

мых и под.). При этом основные когнитивные признаки концепта – это именно вышеперечисленные признаки, они определяют тождество концепта.

Исследуемое английское слово с позиций сопоставления с русским языком является немотивированной лакуной – *pets* у русских есть, хотя слова такого нет. Важно, что лакунарность данного концепта в русской языковой системе вовсе не означает, что данный концепт не может быть назван в русском языке, о нем нельзя поговорить. В случае возникновения коммуникативной необходимости *pet* может быть назван по-русски. Рассмотрим такую ситуацию.

Если возникает необходимость номинировать данный концепт в русском общении, обычно используются такие слова и выражения:

*У тебя есть дома какая-нибудь живность? (живое существо) – Да, кошка.*

*У тебя есть дома кошечка или собачка? – Нет, но есть рыбки.*

*У тебя есть домашние животные? (животное, которое держат дома) – Нет, не люблю, когда дома кто-то бегают.*

*У тебя есть четвероногий друг? (собака) – Да, в прошлом году щенка на улице подобрал.*

Другими окказиональными номинациями *pets* могут являться словосочетания:

*домашние любимцы* – подчеркивает любовь, эмоциональную привязанность к животному;

*домашние питомцы* – подчеркивает, что о них заботятся, их приручают.

Характерно, что в единственном числе в русском перечисленные номинации практически не употребляются (разве что за исключением *четвероногого друга*).

Журналист Т.Кизяков в своей программе «Пока все дома» ведет рубрику «Зверье мое» – что подчеркивает, что речь идет о *животных*, которых его герои держат дома.

Магазин, который в англоязычных странах называется *pet shop*, в России обозначается как *зоомагазин*, *зоотовары* или каким-либо метафорическим способом – *типа Четвероногий друг, Молчаливый собеседник, Зоопарк* и под., что тоже подчеркивает, что речь идет о *животных*.

Словосочетание *домашнее животное* используется в значении *pet* чисто контекстуально: в системе языка устойчивое словосочетание *домашнее животное* – это, то, которое держат для получения материальной

выгоды (мелкий и крупный рогатый скот, лошади, свиньи, птица и т.д.). Но ситуативно в определенных контекстах домашнее животное (особенно в вопросах) может обозначать *pet* – актуализируется внутренняя форма словосочетания – *животные, которых держат дома*.

Словосочетание *домашние питомцы*, пожалуй, наиболее близко подходит к содержанию концепта *pet*. Однако все способы ситуативной номинации концепта *pet* в русском языке не передают основного содержания этого концепта, называя в акте речи лишь отдельные его стороны и осуществляя, таким образом, исключительно контекстуальное обозначение концепта.

В связи с этим приходим к выводу, что английское слово *pet* следует признать безэквивалентным для английского языка и лакуной в русском языке. При этом концепт *pet* есть и в английской, и в русской концептосфере, но в русской концептосфере он относится к разряду невербализованных концептов.

В некоторых случаях, однако, можно говорить и о безэквивалентности концептов. В.И.Карасик отмечает, например, что в китайском языке есть слово со значением «дурной запах, исходящий от земли» – этот концепт в русской концептосфере отсутствует; в английском сознании нет концепта «необъятная родина», который есть у русских. В английском языке, по свидетельству В.И.Карасика, есть выражение *to match fingers* – оно обозначает постукивание костяшками пальцев одной руки по костяшкам одноименных пальцев другой руки перед собой как отражение нерешительности, размышления. В русской концептосфере этого концепта нет в связи с отсутствием стандартного жеста этого типа в русской невербалике (Попова, Стернин, 2007, с. 82-83).

Почему же концепт *pet* не назван в русском языке? Причины этого, как представляется, чисто коммуникативные – просто русские эту тему мало обсуждают, она им не так интересна, как англичанам или американцам, у которых *pets* – целая индустрия.

Немотивированные лакуны вовсе не указывают автоматически на отсутствие у народа соответствующего концепта, поскольку эти концепты в силу конкретных исторических или культурных причин могут быть просто нерелевантными для данного сообщества.

Очевидно, что концепт *ret* в русском сознании *коммуникативно нерелевантен*. Однако постепенно развитие *ret*-индустрии

ведет к закреплению единицы **домашние питомцы** – это наиболее распространенная тенденция в настоящее время.

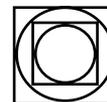
### Список литературы

1. Быкова Г. В. Внутриязыковые лакуны в системе языка (на материале русского языка). – Благовещенск: Изд-во Амурского ун-та, 1998. – 96 с.
2. Быкова Г. В. Лакунарность как категория лексической системологии. – Благовещенск: Изд. БГПУ, 2003. – 277 с.
3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. – М. Русский язык, 2005.
4. Карасик В. И. Языковой круг. М., Гнозис, 2004. – 369 с.
5. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. – М.: «Восток-Запад», 2007. – 314 с.
6. Стернин И. А. Контрастивная лингвистика. М., 2007.
7. Стернин И. А., Саломатина М. С. Семантический анализ слова в контексте. – Воронеж: «Истоки», 2011. – 148 с.

### Словари

1. Англо-русский словарь / Ред. В. К. Мюллер. – М., 1969.
2. Махонина А. А., Стернина М. А. Англо-русский словарь безэквивалентной лексики. Существительное. – Воронеж: Истоки, 2006. – 305 с.
3. Петросян Ж.В., Стернина М.А. Англо-русский словарь адъективной безэквивалентной лексики. Прилагательное. – Воронеж: Истоки, 2011. – 128 с.
4. Суханова О.В., Стернина М.А. Англо-русский словарь безэквивалентной лексики. Глагол. – Воронеж : Истоки, 2012. – 296 с.
5. Cambridge academic content dictionary. Cambridge, 2009.
6. The Concise Oxford Dictionary of Current English. Oxford, 1986.
7. Webster's New World Dictionary of American English. Cleaveland, 2000.

*А. В. Труханенко,*  
канд. филол. наук, доцент,  
г. Львов, Украина



### ИМЯ РАШЕЛИ В ГАЗЕТЕ *Rozmaitości* (Lemberg – Львов)

В статье представлены биографические сведения и искусствоведческий анализ творчества актрисы французского театра Рошель. Ставятся проблемы отражения её личности, творчества и судьбы в трактовке Герцена, Мюссе и других поклонников таланта. Вводятся в научный оборот ранее неизвестные оценки актрисы из периодики – львовского журнала «*Rozmaitości*».

**Ключевые слова:** культура Европы, театр, Франция, Польша, Рошель, Львов, периодика, *Rozmaitości*.

Biographic data and art critical analysis of the French theatre actress Rochelle's creative work are presented in the article. Herzen, Musset and other admirers' reflection of her talent, personality, creativity and destiny are presented. The actress's new evaluation from periodical press – the Lvov magazine “*Rozmaitosci*” are introduced into scientific circulation.

**Key words:** culture of Europe, theatre, France, Poland, Rochel, Lviv, periodical press, *Rozmaitosci*.

Театр, в котором играла Рашель, назывался Французским театром – *Théâtre français*. «Эта труппа, – писал А. Герцен из Парижа М. Щепкину, – сгруппировалась около гениального артиста: около одного из тех явлений, которые сторицей вознаграждают за пошлость – вы догадываетесь, что я говорю о Рашели» [1, с.339]. Тогда же, но в другом письме из Франции, предназначенном для журнала «Современник», Герцен свою характеристику детализировал: «Что же вам сказать о самой Рашели? Фейлетоны всех газет давно всё рассказали. Она не хороша собой, не высока ростом, худа, истомлена; но куда ей рост, на что ей красота, с этими чертами, резкими,

выразительными, проникнутыми страстью? Игра её удивительна; пока она на сцене, что бы ни делалось, вы не можете оторваться от неё; это слабое, хрупкое существо подвывает вас; я не мог бы уважать человека, который не находился бы под её влиянием во время представления. Как теперь вижу эти гордо надутые губы, этот сжигающий, быстрый взгляд, этот трепет страсти и негодования, который пробегает по её телу! а голос, – удивительный голос! – он умеет приголубить ребёнка, шептать слова любви – и душить врага; голос, который походит на воркованье горлицы и на крик уязвлённой львицы» [2, с.54-55].

О Рашели, чуде и драме её жизни, о могуществе её актёрского дарования писали много и очень многие. Она ошеломляла. Ей аплодировали Европа, Северная Америка, Россия. Умерла она в роковом для гениев возрасте – 37 лет от роду.

Слово *фейлетон*, промелькнувшее у Герцена, означало в то время просто *статья* в периодике, написанная о чём-то интересующем читателя на данный момент. Рашель интересовала всех. Не была исключением и подавстрийская Галиция. Здесь тоже читали статьи об актрисе, которая вернула на французскую сцену имена классицистов Расина, Корнеля, Вольтера, возбудив при этом восторг таких бескомпромиссных романтиков, как Виктор Гюго, Альфред де Мюссе, Теофиль Готье. Во Львове статьи о Рашели появлялись в издании *Rozmaitości* («Смесь»), литературном приложении к *Gazeta Lwowska*, местному официозу, который выходил на польском языке, самом распространённом среди просвещённой массы галичан того времени. *Rozmaitości* пользовались популярностью, но только потому, что не имели конкурентов.

С установлением, в результате первого раздела Польши, австрийского правления в Галиции Львов стал освобождаться от наследия средневековья. Помимо церкви, теперь духовные запросы жителей города удовлетворяли местный университет, новые культурно-просветительские учреждения, развивающаяся книготорговля и театр. Под театр переоборудовали старый францисканский собор, где свои спектакли попеременно давали две труппы – немецкая и польская. Их репертуар, как отметила К. Поклевская, состоял, в основном, из драм, которые «противопоставляли классицистической трагедии, отклоняя её стеснительные правила,

покидая замкнутые помещения и выходя на открытый простор, в романтическую обстановку...» [4, с.121]. Публике это нравилось. Однако высокообразованный директор польской труппы, режиссёр, поэт и драматург Ян Непомук-Каминский, воспитывая зрителя на высоких образцах, также время от времени ставил трагедии Расина («Федра», «Митридат»), Корнеля («Гораций», «Сид»), Вольтера («Альзира», «Магомет», «Мерона»), но чаще играли пьесы Шекспира, Лопе де Вега, Кальдерона, Шиллера и Гёте. С 1835 года Каминский являлся ещё и редактором *Rozmaitości*. Такой редактор не мог не заметить и не рассказать о Рашели.

Сделал он это очень элегантно. Обратив внимание на статьи, посвящённые Рашели Альфредом де Мюссе в ноябре и декабре 1838 года, первую из них, более обстоятельную [5, с.581-535], Каминский в начале 1839 года переводит в своей газете на польский язык и сопровождает обширной редакционной сноской [6, с.58-59]. Таким образом получилось два параллельных текста – написанный Мюссе в теоретическом ключе и написанный, по-видимому, самим редактором как объективная справка о молодой актрисе. Это значит, что биографические сведения о ней, довольно подробные, были заимствованы Каминским их каких-то дополнительных источников, т.е. львовский автор следил за Рашелью очень внимательно. Текст Мюссе он не комментирует, давая этим понять, что разделяет его основные положения. Он как бы позволяет Мюссе вы сказаться вместо себя, почему в театре львовскому зрителю предлагают такие полузабытые пьесы, как трагедии Корнеля «Гораций» или Расина «Митридат».

Мюссе говорил, а читатель *Rozmaitości* размышлял вот над чем: «Сейчас во Французском театре происходит нечто неожиданное, удивительное и любопытное для публики и в высшей степени интересное для тех, кто занимается искусствами. После того как в течении е десяти лет трагедии Корнеля и Расина были совершенно заброшены, они вдруг снова появляются и идут с большим успехом <...> Одни, верные сторонники классической литературы, объявляют, что произошла революция, или, вернее, реставрация, и громко говорит о том, что с романтизмом покончено; другие, которые уже привыкли к новому жанру и к треску наших мелодрам, возмущаются в шутку или всерьёз и, кажется, собираются возобновить

забытые споры между новой и старой школами. Эти разноречивые явления создают довольно странный хаос» [5, с.581]. Точно такой и даже более очевидный *странный хаос* был во Львове, где споры между классицистами и романтиками даже не прекращались. Каминский поддерживал романтиков, но не считал возможным отрицать высоты духа великих предшественников, которыми публика просто перестала интересоваться.

Во Франции, в отличие от Галиции, пробудить новый интерес к классикам удалось. Мюссе продолжает: «Причиной такой неожиданной перемены, связанной с важнейшими литературными вопросами, послужила девушка, которой ещё не исполнилось семнадцати лет и у которой, кажется, не было других учителей, кроме самой природы <...> она не декламирует, а говорит; чтобы тронуть зрителя, она не прибегает ни к тем условным жестам, ни к неистовым крикам, которыми теперь повсюду так злоупотребляют <...> Таков характер её гения, – не нужно бояться произнести здесь это слово, так как оно верно <...> у неё есть гений, то есть чувство красоты и правды, та священная искра, которую нельзя приобрести и, что бы ни говорили, нельзя и потерять» [5, с.581-583]. Далее – Мюссе оставляет Рашель в стороне и последовательно обращается к своеобразию драмы античной, классицистической и романтической. Не прерывая этого рассуждения, Каминский, в чьём авторстве можно не сомневаться, возле словосочетания *священная искра* ставит звёздочку и в редакционной сносе подробно рассказывает о самой Рашели – о её происхождении, ученичестве и триумфальном восхождении на сцену ведущего театра Франции. Простодушному львовяну эти сведения, наверное, были ещё интереснее тонких выкладок французского интеллектуала.

«Не один из наших читателей, – говорится в сноске, – может спросить: кто же эта мадемуазель Рашель? откуда? какого происхождения? и каким образом случилось, что она без подготовки и без значительной поддержки добилась таких чрезвычайных успехов? – Мадемуазель Рашель, которой в последнее время Théâtre-français обязан самыми значительными своими доходами и которая сама имеет 20000 франков годового гонорара, ещё три года тому назад была брошенной, несчастной нищенкой, ни в

какой мере не подозревавшей своего светлого будущего. Парижские газеты сообщают, что мадемуазель Рашель является дочерью некоего убогого еврея, который занимался торговлей в Париже. Поскольку в доме её отца часто не хватало самого необходимого, с детских лет она вынуждена была искать для себя пропитания на улицах Парижа. Этой бедной девочке не исполнилось и семи лет, когда она вынуждена была ходить по домам, продавая застёжки, тесёмки и шнурки и петь песенки по кафе и в публичных местах» [6, с.58]. Затем рассказывается, как однажды на неё обратил внимание известный учитель пения Шорон, привёл к себе домой и стал заниматься с ней пением. Вскоре Шорон умер, а Рашель вновь оказалась на улице. Однако теперь её мечтой стал театр. Нашлись другие наставники, была консерватория, театр Gymnase с комедийным репертуаром, непригодным для дарования Рашели, что вовремя осознали её проницательные покровители. Они свели Рашель с актером Сансоном, который подготовил её к выходу на сцену Французского театра. Каминский рассказывает обо всём этом со многими подробностями, которые мы опускаем. Его рассказ завершается так: Сансон «вначале должен был учить её чисто французскому произношению, которым она надлежало владеть; потом она разучивала роли Эмили, Камиллы, Гермионы и тому подобные. Через три месяца была уже в состоянии выступать в театре. Таким путём попала она в Théâtre-français, и в скором времени все газеты были переполнены её триумфом и обожанием! Мадемуазель Рашель достигла вершины совершенства единственно силой своего таланта. Она не красива, но внутренний жар её чувства и дышащая страсть. Игра захватывают и потрясают. Она никому не подражает, всё идёт от её природного дара. Французская трагедия, таким образом, нашла в ней актрису, какой не имела ещё никогда» [6, с.59].

Зачем было львовскому литературному изданию, преданному школе романтизма, выходящему раз в неделю форматом в четверть стандартного газетного листа, отводить столько места для похвал молодой актрисе, которая на французской сцене возродила классицистическую трагедию? Это имело смысл потому, что в западном, кстати, и в русском, романтизме обозначились тогда явления кризисного порядка, а в Галиции всё ещё выбирали для себя будущего между

классицизмом и романтизмом. Перепечатанная Rozmaitości статья Альфреда де Мюссе свидетельствовала о поиске этим романтиком *компромисса* со старой школой французских классиков XVII века. Мюссе высказывался на это счёт без экивоков: «Не пора ли доказать, что трагедия – не декламирующая статуя, а нечто иное, показать наконец, что можно и говорить и действовать, что можно двигаться и на котурнах» и т.п. [5, с.594] Рашель как риз особенно хвалили за это умение не декламировать, а говорить, за естественность её игровой манеры. В позднейшей терминологии такую манеру определяли как реалистическую, убеждающую зрителя своей жизненной достоверностью. В обогащении искусства правдой жизни виделся компромисс, который, казалось во Львове, мог смягчить остроту споров между классиками и романтиками. Впоследствии указанной стороне феномена Рашели газета уделяла наибольшее внимание.

Сама по себе трагедия, без участия молодой звезды французской сцены, не привлекала зрителей. Они предпочитали водевили, комедии и бытовые драмы. У львовского зрителя были такие же предпочтения. Rozmaitości, однако, стараются напоминать ему о Рашели, умеющей своим исполнением трагедийных ролей зажигать сердца и воспламенять воображение. Пусть комедия собирает больше публики. «Несмотря на это, – сообщает газета, – Казимир Делавинь умышленно написал трагедию для новой артистки. Подобно ему и Ламартин, который в драматической области не демонстрировал пока своих сил, написал для неё драму <...> Возможно, г-н Ламартин никогда не подумал бы о написании трагедии, если бы мадмуазель Рашель своими выступлениями не захватила «поэта» [7, с.16]. Любопытны также приводимые газетой штрихи: Рашель взялась обучать её соперница по сцене Анна Марс, «что произвело на парижскую публику большое впечатление» (там же); неизвестный почитатель подарил ей диадему с шестью драгоценными камнями, которые «слагают в анаграмму названия её главных ролей» [8, с.36]; в Англии в кругу аристократов, где никто, кроме лорда Веллингтона не понимал по-французски, она исполнила фрагменты из своих ролей, после чего Веллингтон поблагодарил её за произведённое впечатление, добавив: «Один только я разделить его смог, поскольку уже давно являюсь совершенно глухим» [9, с.324]. Но штрихи

и анекдоты, как они ни разнообразны, отнюдь не подавляют в Rozmaitości основной информации о Рашели.

Газета систематически доносит до галлического читателя сведения прежде всего об особенностях дарования и личности артистки. Читателю исподволь внушают мысль, что трагедия – это самая совершенная форма воплощения высокого идеала на сцене. И если девушка, вышедшая со dna общества, добилась такого совершенства, в этом заключено много поучительного для каждого. Низкое, бывшее не в ней, а рядом с ней, являлось в образе её родного отца. Он, сообщают Rozmaitości, «вкусив наполеондоров и театральной кассы» [10, с.400], решил заработать ещё на младших детях, Ребекке и Рафаиле, которых буквально продал в один из парижских театров, хотя «мадмуазель Рашель всеми способами пыталась предотвратить эту спекуляцию» (там же). Иногда уступчивость Рашели прямо связывают с её происхождением, с её *еврейским характером*: «Нет более послушных детей, нежели мадмуазель Рашель, хотя родители её не имеют никакого воспитания; недавно её спросила некая особа, в чём она видит свой счастье, будучи повсеместно почитаемой; последовал ответ: в том, что её родители дождались этого; сказав это, кинулась на шею своей матери и громко от радости зарыдала» [11, с.244].

Ещё при жизни актрисы в одном французском журнале опубликовали чьё-то желание: «Кто бы однажды избавил нас от жидов!» Rozmaitości воспроизвели ответ: «Разрешаю. Прошу только, чтобы нам оставили Ротшильда, нашего первого банкира; Кремине, одного из самых способных наших адвокатов; Серфербера, знаменитого офицера; Мейербера и Галеви, виртуозных французских композиторов; мадмуазель Рашель, нашу первую драматическую актрису; Евгению Гарцийе, самую приятную певицу, и ещё нескольких других» [12, с.164].

У Рашели было двое сыновей: один – внук Наполеона I, другой – его внучатый племянник. Оба впоследствии стали дипломатами. Похоронить себя Рашель завещала на еврейском участке парижского кладбища Пер-Лашез. Неизлечимо большая туберкулезом, одно из прощальных своих писем она завершила словами: «Та, что уходит... Рашель» [13, с.247].

Сегодня она с нами... Здесь... Поблагодарим её за оказанную нам честь...

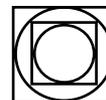
## Список литературы

1. А.И.Герцен – М.С.Щепкину, 23/11 апреля 1847 г. // А.И.Герцен. Сочинения: В 9-ти т. М., 1958. Т. 9.
2. Герцен А.И. Сочинения: В 9-ти т. М., 1958. Т. 3.
3. Меламед В. Евреи во Львове (XIII – первая пол. XX века): События, общество, люди. Львов, 1994.
4. Poklewska K. Galicija romantyczna (1816-1840). Warszawa, 1976.
5. Мюссе А. де. О трагедии: По поводу дебютов мадмуазель Рашель // А. де Мюссе. Избранные произв.: В 2 т. М., 1957. Т. 2.
6. Rozmaitości, Lwów 1839, № 8, s. 58-59.
7. Rozmaitości, Lwów 1840, № 2.
8. Rozmaitości, Lwów 1840, № 4.
9. Rozmaitości, Lwów 1841, № 40.
10. Rozmaitości, Lwów 1843, № 50.
11. Rozmaitości, Lwów 1840, № 29.
12. Rozmaitości, Lwów 1840, № 19.
13. Зингер Г. Рашель. М., 1980.

**Т. П. Щибрик,**

*ст. преподаватель,*

*Университет современных знаний, г. Киев, Украина*



## EMOTIONALE ASPEKTE DER DEUTSCHEN IDENTITÄT

Статья раскрывает эмоциональные аспекты немецкой самобытности. В статье определяются типичные эмоции для немецкого социума на национальном и индивидуальном уровнях, характеризуется взаимосвязь между эмоциями, культурой и социальной средой.

**Ключевые слова:** эмоция, немецкая самобытность, социальная среда, культура, господствующие нормы.

The article deals with the emotional aspects of the German identity. The typical emotions of the German society on the national and individual level are being revealed in the article, the connection between emotions, culture and social surroundings is being defined.

**Key words:** emotion, German identity, social surroundings, culture, the prevailing norms.

Die Soziologie der Emotionen postuliert sowohl Korrelationen als auch weitreichende Wirkungszusammenhänge zwischen Sozialstruktur, Kultur und Emotionen, wobei Emotionen sowohl als von der sozialen Umwelt abhängige Variable betrachtet werden als auch deren Funktion für das Soziale hervorgehoben wird. Soziokulturelle Ansätze sehen eine Verbindung zwischen Gesellschaft und Emotion vorwiegend im Bereich der sozialen Differenzierung von Normen und Praktiken, die das Erleben von und den Umgang mit Emotionen

bestimmen. Strukturelle Ansätze hingegen gehen davon aus, dass die Entstehung von Emotionen maßgeblich von der Position im makrosozial-stratifikatorischen Raum beeinflusst wird. Somit werden zentrale Determinanten und Dimensionen sozialer Ungleichheit wie etwa der sozioökonomische Status, das Geschlecht oder die Ethnizität, zu gesellschaftlichen Determinantendes Emotionserlebens. [12, S.394].

Zum einen kann die Identifikation mit der Nation zunehmend schwächer ausfallen, je stärker der Wunsch nach Distanzierung vom Kollektiv aufgrund der mit ihm verbundenen negativen Emotionen wächst. Zum anderen ist aber eine identitätsstärkende Wirkung zu vermuten, die in der Motivation, einen Beitrag zur Veränderung der Ursachen negativer Emotionen zu leisten, begründet ist. In einem solchen Fall offenbart sich für das Peinlichkeit empfindende Individuum ein Zwiespalt zwischen der Zugehörigkeit zur Eigengruppe einerseits und der Wahrnehmung des als anstößig empfundenen Verhaltens von Angehörigen der eigenen Nation andererseits. In Abhängigkeit von der konkreten Situation kann das dazu führen, dass sich die einzelne Person entscheidet, wie weit sie sich mit dem Kollektiv der Deutschen identifiziert und ihm zugehören möchte. Damit kann eine derartige negative Emotion ein Indikator für Distanzierung zur Gruppe und ihren Mitgliedern sein. [2, S.122].

Die Ursachen individueller Scham liegen in der gesellschaftlichen Ordnung und den dort vorherrschenden Normen. Schamgefühle sind kein rein individualpsychologischer Prozess, sondern in den Kontext sozialer Ungleichheit eingebettet. Es wird im Rahmen einer explorativen Studie davon ausgegangen, dass es einen Zusammenhang zwischen Armut und Scham gibt. [1, S.83]. Scham wird als eine gärende Gefährdung der Selbstsicherheit, eine „Art Syndrom, ein komplexes Geflecht, in dem vieles zusammenläuft“ und das auf einer intersubjektiven Situation beruht [7, S. 37-38] definiert. Somit ist das Schamgefühl aus emotions-soziologischer Perspektive relevant, weil es unabdinglich mit Normen, seien diese sachlichen, sittlichen, konventionellen oder personalen Ursprungs, verbunden ist. Eine auch ungewollte Übertretung von Normen kann zum Gefühl des Sich-Schämens führen, denn dem Subjekt wird, wie Simmel ausführte, der „Riss zwischen der Norm der Persönlichkeit und ihrer momentanen Verfassung“ [14, S.142] bewusst. Der von Simmel hergestellte Nexus zwischen sozialer Norm und individueller Scham macht Scham für soziologische Fragestellungen anschlussfähig. Neckel's Reflexionen knüpfen an diesen Ausführungen an und fokussieren insbesondere den Zusammenhang von Status und Scham, also von individuellen Schamgefühlen aufbauend auf gesellschaftlichen Statuszuweisungen [9, S. 261], Schuld und Scham verbinden sich zu einer sozialen Scham der Unterlegenheit. Sie lassen sich nicht strikt voneinander trennen: Im Gefühl der Unterlegenheit wird der Erfahrung von Machtlosigkeit ein bestimmter Sinn zugeschrieben, der eng mit dem verknüpft ist, was in einer Situation als erforderlich definiert ist und von Menschen als Norm geteilt wird. Hieraus resultiert die Nähe des Unterlegenheitsgefühls zum Gefühl der Scham. Wie im Schamgefühl so wird auch in der Unterlegenheit von der Person die Geltung der Norm unterstellt, gegen die man persönlich abfällt [8, S. 86]. Folgt man dieser Argumentation in einer Gesellschaft, in der sozialer Status — scheinbar oder tatsächlich — auf Eigenleistung basiert und zugleich als Anerkennungsressource dient, wird niedriger sozialer Status als persönlicher Misserfolg gedeutet. Für ihren vermeintlichen Misserfolg werden die Betroffenen verantwortlich gemacht, die diese Sichtweise oftmals teilen. Dies führt letztendlich zu Schamgefühlen, Scham kann auch als negative Selbstbewertung bezeichnet werden [11, S. 135], da sie zugleich das Eingeständnis der eigenen Minderwertig-

keit ist. Gleichwohl bleibt Scham eine schwer darstellbare Emotion in einer vom Erfolgs- und Leistungsprinzip geprägten Gesellschaft, in der viele Individuen die gesellschaftliche Anforderung des Strebens nach einem möglichst hohen sozialen Status teilen. Wenn diese Ansprüche nicht erfüllt werden, können Unterlegenheitsgefühle entstehen, die in der Form von Schamgefühlen zum Ausdruck kommen [10, S. 145]. Die Facetten der Scham sind somit mannigfaltig. Sie spiegeln sich in Begriffen wider, die als „shame markers“ bezeichnet werden: dumm, lächerlich, unzureichend, unvollständig, inkompetent, geringe Selbstachtung, komisch, unsicher, entblößt, verwundbar, hilflos usw. Eine weitere Facette der Scham ist deren versuchte Abwendung durch so genannte Deckgefühle wie Verachtung, Spott, Trotz, Zorn oder Neid.

Soziale Scham und Beschämung stehen somit in einem Wechselverhältnis zueinander, das auch die institutionelle Seite sozialstaatlicher Arrangements und den Umgang mit anspruchsberechtigten oder bedürftigen „Klienten“ tangiert. In einer der bislang wenigen quantitativen Studien zu sozialhilfebedingter Armut und Scham wurden die vielfachen Ängste der Befragten in Alltagssituationen thematisiert. Dabei geht es um Behördengänge, Einkäufe oder Einladungen von Freunden. Armut und Scham sowie der hiermit verbundene Verlust von Selbstachtung führen bei vielen Befragten zu Blockaden, die wiederum ihr rationales Handeln beeinträchtigen können. Dies kann zum Beispiel dazu führen, dass von der Inanspruchnahme sozialer Beratungsangebote, die bei der Entwicklung von Lösungsstrategien helfen, abgesehen wird [13, S. 236]. Der von Salentin gezogene Vergleich mit der Mehrheitsbevölkerung, die wesentlich souveräner und unbefangener mit den genannten Alltagsroutinen umzugehen scheint, legt die Vermutung eines armutsbedingten Scham- und Unterlegenheitsgefühls nahe. Dieses entsteht, da den gesellschaftlich konstruierten Normen von Erwerbsarbeit und Statussicherung nicht entsprochen werden kann.

Die Angst der Mittelschicht vor dem sozialen Abstieg, der Ärger des Prekariats über weitere Kürzungen von Sozialtransfers, die Scham, die angesichts eines Mangels an sozialem Status empfunden wird, oder die Freude der Besserverdienenden über weitere Steuerenkungen – solche Beispiele belegen eindrucksvoll, welche Zusammenhänge landläufig zwischen Emotionen und der sozialstrukturel-

len Lage von Menschen vermutet werden. Die Forschung zeigt seit einigen Jahrzehnten, dass solche Mutmaßungen auch gut begründet aus sozialwissenschaftlichen Theorien und Daten abgeleitet werden können. Insgesamt lässt sich somit festhalten, dass die Ergebnisse zum einen die erwarteten Zusammenhänge zwischen sozialem Status, Einkommen und dem Erleben von Angst bestätigen: Je höher der Status bzw., je höher das Einkommen ist, desto seltener erleben die Befragten Angst. Insgesamt ist somit ein Zusammenhang zwischen status- und ressourcenbasierten Ungleichheitsindikatoren und dem Erleben von Ärger derart erkennbar, dass ein hohes Einkommen tendenziell mit einer geringeren Wahrscheinlichkeit des Erlebens von Ärger einhergeht [12, S.403].

Deutschland wird zur „Neidgesellschaft“ erklärt, der „Sozialneid“ als etwas „typisch Deutsches“ etikettiert und überhaupt die „deutsche Neidkultur“ als „Plage“ geißelt [3].

Die Deutschen gehören nach eigener Einschätzung zu den glücklichsten Völkern in Europa [4]. Im Vergleich zu Skandinavien lassen sie sich das aber weniger anmerken. Dabei bewegt sich die allgemeine Zufriedenheit der Bundesbürger weiter auf einem hohen Niveau. Unterschiede gibt es bei der gefühlten Lebensqualität zwischen den Regionen – vor allem zwischen Ost und West. Die Studie ergab, dass im Norden Deutschlands die glücklichsten Menschen leben, zum Beispiel in Hamburg oder Niedersachsen. Am wenigsten glücklich

sind die Personen in Brandenburg. Die Deutschen sind insgesamt jedoch sehr zufrieden, das Glücksniveau ist mit sieben von zehn Punkten weiterhin hoch [5], [4].

Deutschland ist die größte europäische Volkswirtschaft, weltweit steht es immerhin an vierter Stelle. Gleichzeitig sind die Deutschen Europameister im Unzufriedensein. Die Deutschen seien die pessimistischsten EU-Bürger, haben deutlich mehr Ängste vor Arbeitslosigkeit und wirtschaftlichem Abstieg als die Menschen in allen anderen EU-Ländern, von denen viele weitaus schlechter dastehen als die Deutschen. Jammern, meckern, nölen – kaum eine Nation kann das so gut wie die deutsche, weil es im kollektiven deutschen Unterbewusstsein nicht gerade der Optimismus im Vordergrund steht, sein Leben selbst in die Hand nehmen zu können, sondern das Bedürfnis, jemanden zu finden, dem ich die Verantwortung übergeben kann. In einem Klima der Unsicherheit, der Angst vor der Freiheit, beruft man sich besonders häufig auf den Staat. „Die da oben müssen doch was tun!“ Das ist eine typisch deutsche Aussage [6]. Je mehr man aber von anderen erwartet, desto größer ist das Risiko, dass man enttäuscht und unzufrieden wird. Dazu kommt in Deutschland das schwierige Verhältnis zur eigenen Nationalität. Unzufriedenheit kann jedoch als positiv betrachtet werden, weil sie der erste Schritt zum Erfolg ist [6]. Die oben genannten Emotionen stellen die deutsche emotionale Identität dar und sind mit der deutschen Kultur und Sozialstruktur korreliert.

### Literatur

1. Becker, J. „Armut und Scham – über die emotionale Verarbeitung sozialer Ungleichheit“/ Jens Becker, Jeniffer Gulyas// ZSR 58, Heft 1. – Stuttgart: Lucius und Lucius Verlag. 2012. – S. 83-99.
2. Blank, T., Heinrich Horst. „Wienerwald auf Mallorca“: Negative Emotionen von Deutschen gegenüber ihrer eigenen Nation/ Thomas Blank, Horst Heinrich// ZUMA-Nachrichten 42, Jg.22, Mai 1998. S.120-147.
3. Christian von Scheve, Thomas Stodulka, Julia Schmidt Guter Neid, schlechter Neid? Von der «Neidkultur» zu Kulturen des Neides, online: <http://www.bpb.de/apuz/165755/von-der-neidkultur-zu-kulturen-des-neides?p=all> (30.7.2013).
4. Die Badische Zeitung. Glücksreport in Deutschland. Wie glücklich sind die Deutschen? 6.11.2013. <http://www.badische-zeitung.de/neues-fuer-kinder/wie-gluecklich-sind-die-deutschen-76895623.html>
5. Die Tageszeitung. Studie über Zufriedenheit der Deutschen. Norden glücklich, Osten unzufrieden. 05.11.13. <http://www.taz.de/!126882/>
6. Die Welt. Warum die Deutschen Meister im Jammern sind. 2.12.2013. <http://www.welt.de/gesundheit/psychologie/article12909098/Warum-die-Deutschen-Meister-im-Jammern-sind.html>
7. Meyer-Drawe, K. Am Ursprung des Selbstbewusstseins: Scham/ Käte Meyer-Drawe// Alfred Schäfer, Christiane Thompson (Hg.): Scham. Paderborn: Schöningh, 2009. – S.37-49.
8. Neckel, S. Achtungsverlust und Scham/ Sighard Neckel// Die Macht der Unterscheidung. Beutezüge durch den modernen Alltag. Frankfurt a. M.: Fischer, 1993. – S.120-140.

9. Neckel, S. Leistung und Erfolg. Die symbolische Ordnung der Marktgesellschaft/ Sighard Neckel//Eva Barlösius; Hans-Peter Müller; Sigmund Steffen (Hg.): Gesellschaftsbilder im Umbruch. Soziologische Perspektiven in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, 2001. – 245-265 S.

10. Neckel, S. Status und Scham. Zur Koproduktion sozialer Ungleichheit. Frankfurt a. M.:Campus, 1991. 290 S.

11. Neckel, S. Unterlegenheit/ Sighard Neckel// Die Macht der Unterscheidung. Beutezüge durch den modernen Alltag. Frankfurt a, M,: Fischer, 1993. – S.81-99.

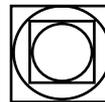
12. Rackow, K. “Angst und Ärger: Zur Relevanz emotionaler Dimensionen sozialer Ungleichheit”/ Katja Rackow, Jürgen Schupp, Christian von Scheve// Zeitschrift für Soziologie, Jg.41, Heft 5, Oktober 2012. – Stuttgart: Lucius und Lucius Verlag. – S.392-409.

13. Salentin, K. Armut, Scham und Stressbewältigung. Die Verarbeitung ökonomischer Belastungen im unteren Einkommensbereich/ Kurt Salentin. – Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag, 2002. – 264 S.

14. Simmel, G. Zur Psychologie der Scham/ Georg Simmel// Schriften zur Soziologie. Eine Auswahl. Herausgegeben von Heinz-Jürgen Dahme und Otthein Rammstedt. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1983. – S.140-150.



*М. Ю. Лаптева,  
д-р ист. наук, профессор,  
А. П. Манзюк,  
студент 5 курса,*



*Тобольский педагогический институт имени Д. И. Менделеева (филиал)  
Тюменского государственного университета (г. Тобольск)*

## ТЕАТР МУЖСКОЙ ГИМНАЗИИ Г. ТОБОЛЬСКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ П. П. ЕРШОВА

В статье рассматривается история театра мужской гимназии г. Тобольска в контексте педагогической деятельности П. П. Ершова.

**Ключевые слова:** П. П. Ершов, Тобольск, театр, гимназия.

The article describes the history of the theatre of the gymnasium of Tobolsk in the context of P. Ershov's pedagogical activities.

**Key words:** P. Ershov, Tobolsk, theatre, gymnasium.

Петр Павлович Ершов (1815–1869 гг.) – знаменитый поэт, известный в Западной Сибири журналист, выдающийся педагог, сыграл заметную роль в культурной жизни Тобольска 1830-х–1840-х гг. В 1836 г. П. П. Ершов окончил обучение в Санкт-Петербургском университете и вернулся в родной Тобольск, где начал служить в Тобольской мужской классической гимназии сначала в должности учителя латинского языка, затем русской словесности. По воспоминаниям его учеников, П. П. Ершов воспитывал в гимназистах самостоятельность, учил отстаивать собственную точку зрения, пробуждал в них стремление к творчеству [1, с. 141; 2, 87, 96–98]. Этой цели служил и созданный им гимназический театр, упоминания о котором мы встречаем в переписке П. П. Ершова с петербургскими друзьями и в воспоминаниях его учеников.

В 1837 г., как пишет выпускник Тобольской гимназии К. М. Голодников, «...желая ближе ознакомить нас с драматическими произведениями, а также и с дикцией», Ершов просит у директора гимназии разрешения на постановку в нескольких пьес

[5, с. 266]. По распоряжению Е. М. Качурина учителя гимназии должны были самостоятельно подготовить пробный спектакль и представить его в доме младшего учителя географии и русского языка Тобольской гимназии, А. А. Романова. Выбор пал на написанный еще в Петербурге и не прошедший цензуру, драматический анекдот П. П. Ершова «Суворов, и станционный смотритель». В нем Ершов сыграл роль Якова, жениха дочери станционного смотрителя. В итоге, первое выступление любительского театра прошло с большим успехом.

5 марта, того же года, в письме, своему университетскому другу В. А. Треборну, Ершов рассказывает о театре, в котором, под его руководством, играют уже гимназисты. Большую поддержку в этом сложном деле оказал генерал-губернатор Западной Сибири П. Д. Горчаков и его жена Н. Д. Горчакова. Они неоднократно присутствовали на спектаклях гимназистов, устраивали для учеников детские праздники в своем доме. Как пишет Ершов, «... губернатор обласкал меня донельзя» [6, с. 87]. Гимназические спектакли ставились по праздникам: на Рождество, Масленицу и Пасху. В письме П. П. Ершова своему петербургскому другу, поэту Е. П. Гребёнке он сообщает: «Со второй недели поста начнутся малеванье декораций, сцены хоров, репетиции актеров, одним словом – все театральные хлопоты. И черт меня возьми, если театр будет не на славу ...» [6, с. 103].

В репертуаре гимназического театра были произведения ведущих театральных авторов того времени: «Недо-

роль» Д. И. Фонвизина, «Еще суматоха» Д. Т. Ленского, комедия «Добрый малый» М. Н. Загоскина, опера «Филаткина свадьба» на слова А. Я. Княжнина и музыки А. Н. Титова, Ставились также произведения и самого П. П. Ершова: опера «Сибирский день» (написанная по либретто П. П. Ершова в честь приезда в Тобольск 2 июня 1837 г. цесаревича А. Н. Романова), пьесы «Сельский праздник», «Якутские божки», «Кузнец Базим, или изворотливость бедняка» и драматический анекдот «Суворов, и станционный смотритель». П. П. Ершов был полностью поглощен театром. Он самостоятельно писал для него пьесы, распределял роли, проводил репетиции и составлял репертуар. Ссылный поляк, выпускник парижской консерватории К. Волицкий сопровождал их музыкой, занимался гримом и костюмами. Декорации готовил бывший декоратор первого Тобольского драматического театра (он просуществовал с 1790 до конца 1820-х гг.) Д. Циммерман.

Накануне спектакля, на собранные по подписке между учителями деньги, в актовом зале гимназии, вмещающем до 400 человек, сооружали деревянную сцену, на которую ставились декорации и вешался занавес. Как утверждает П. П. Ершов, в зале было отличное освещение [7, с. 380]. В декабре 1838 г., гимназистами было поставлено три спектакля (по пять пьес в одном действии): для учителей гимназии и два – для пришедших в театр жителей Тобольска. Антракты между спектаклями сопровождалась увертюрами из опер, разыгрываемыми казачьим оркестром из 60 человек. Театральная касса шла на благородные цели – материальную помощь малообеспеченным ученикам гимназии для поступления в университеты [2, 165–166].

Что же касается актеров, то в спектаклях играли исключительно гимназисты, одетые в соответствии с ролью в «славные костюмы» [7, с. 380]. По свидетельству К. М. Голодникова, «женские роли исполняли красивые ученики; комические же роли во всех спектаклях исполнял исключительно ученик седьмого класса Рихтер, одна физиономия которого возбуждала уже смех...» [5, с. 269]. Спектакли П. П. Ершова пользовались большим успехом. Иногда в роли режиссера выступали другие учителя гимназии. Учитель немецкого языка, пастор Ф. Б. Гильбенгаген, поставил с учениками

драму на немецком языке, но по причине плохих познаний гимназистов в немецком, а самого пастора в русском – спектакль прошел неудачно [5, с. 269].

1840 г. стал последним годом в истории театра. Можно предположить, что одной из причин стала потеря в 1838 г. Тобольского статуса губернского города. Столицей Западно-Сибирской губернии становится Омск, куда переезжает в 1839 г. покровительствующий П. П. Ершову П. Д. Горчаков. С отъездом Горчаковых отношения между П. П. Ершовым и директором гимназии Е. М. Кочуриным ухудшаются. В письме В. А. Треборну от 28 декабря 1839 г. П. П. Ершов пишет: «Отношения мои к директору не то чтобы неприязненные, но и вовсе не дружны. Я теперь в стороне, занимаюсь своим предметом, но и теперь много противных мыслей о преподавании разделяют нас. Три года службы хорошо познакомили меня с директором, и я знаю, что нам не дослужить вместе!» [6, с. 155]. Кроме того, в октябре того же года в Тобольске было совершено несколько поджогов, обстановка в городе становится сложной. В 1840 г. гимназический театр П. П. Ершова прекращает свое существование. Ни в официальной истории губернской гимназии, ни в других источниках мы уже не находим сведений о театральных представлениях в гимназии [7, с. 90].

В 1844 г. П. П. Ершов назначается инспектором народных училищ Тобольской губернии, а с 1857 по 1862 г. он служит в должности директора гимназии. Но гимназический театр больше не возрождался.

Гимназический театр П. П. Ершова оказал большое влияние на культурный кругозор и досуг гимназистов. Как вспоминает журналист и краевед К. М. Голодников: «Некоторые из нас бросились даже писать стихи, и в том числе и автор настоящих воспоминаний написал для прочтения на торжественных актах 1838 – 1839 годов стихотворения “Искер” и “Смерть Ермака”» [5, с. 266]. Декабрист М. А. Фонвизин, находящийся в Тобольске в период с 1838 по 1853 гг., в своих воспоминаниях писал: «С удовольствием читал сочинения учеников Ершова. Этим они обязаны учителю словесности, человеку с дарованием, знающему превосходно свой язык... Ничего не может быть полезнее деятельности этого человека, он, конечно, приготовит много грамотных людей» [8, с. 221, 424].

Тобольская гимназия еще долгое время продолжала оставаться центром городской культуры. В 1867 г. по инициативе директора Тобольской мужской гимназии Ф. В. Рудакова возобновляются гимназические театральные традиции. Кроме того, сначала в старом, а потом и в новом здании гимназии, построенном в 1893 г., ученики играют в духовом оркестре, поют в церковном хоре, в гимназии проводятся памятные вечера, праздники, работает театр теней «Волшебный фонарь», проходят традиционные торжественные выпускные балы, в которых принимали участие воспитанницы Тобольской Мариинской гимназии.

Театральная педагогика П. П. Ершова нашла продолжение в работе педагога-новатора, первого директора Тобольской гимназии (1998–2002 гг.) Н. Д. Лицмана. Он считал свою гимназию преемницей традиций Тобольской классической гимназии, приобщал учеников через театральную самодеятельность к художественному творчеству, литературе и искусству. В гимназии ежегодно проводились балы, литературные вечера, конкурсы дидактических спектаклей.

Гимназический театр П. П. Ершова доказал эффективность совмещения в работе учителя педагогических приемов и театральной деятельности.

### Список литературы

1. Азадовский М. К. П. П. Ершов // Сибирские страницы. Статьи, рецензии, письма. Иркутск, 1988.
2. Замахаев С. Н., Цветаев Г. А. Тобольская Губернская гимназия. Тобольск, 1889.
3. Пётр Павлович Ершов, автор сказки «Конёк-Горбунок». Биографические воспоминания университетского товарища его Ярославцова А. К. СПб., 1872.
4. Радченко С. В. П. П. Ершов и театр // Ершовский сборник. №2. Ишим – Тобольск, 2005. С. 166–167.
5. Савченкова Т. П. П. П. Ершов (1815–1869). Архивные находки и библиографические разыскания. Ишим, 2011.
6. Савченкова Т. П. П. П. Ершов. Летопись жизни и творчества (1815–1869). Ишим, 2014.
7. Утков В. Г. Гражданин Тобольска. Свердловск, 1979.
8. Фонвизин М. А. Сочинения и письма. Т. 1. Иркутск, 1979.

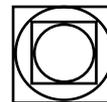
**Н. Н. Орехова,**

*д-р филол. наук, профессор,*

**Л. А. Лихачева,**

*канд. ист. наук, доцент,*

*Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов*



## ЭТРУССКИЙ СЛЕД В ИСТОРИИ ЕВРОПЫ: ГЕНЕЗИС, ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

Излагаются известные и новые факты и гипотезы о генезисе, истории, языке этрусков в контексте влияния последних на культуру Италии и Европы.

**Ключевые слова:** Этрурия, этруски, этническая группа, письменность, дешифровка, культурный вклад, архитектура, божества, ритуалы.

Some known and new facts and hypotheses on the genesis, history, and language peculiar of the Etruscans and their impact on the latter within the cultural sphere of Italy and Europe have been discussed.

**Key words:** Etruria, Etruscans, ethnic group, writing, deciphering, cultural contribution, architecture, divinities, rituals.

Этруски – народ, когда-то живший на Апеннинском полуострове, на территории современной Италии, в области, расположенной между реками Тибр и Арно. В древнейшей Италии этруски задолго до римлян создали высокоразвитую цивилизацию, оказавшую влияние на соседние народы и отличались высоким уровнем материальной культуры [8]. Расцвет этой цивилизации приходится на VII–VI вв. до н.э. Более века в Риме правила этрусская династия. И V–IV в. до н.э. происходит ослабление этрусков, их города завоевываются римлянами, впоследствии этруски ассимилируются с латинами. Хотя к началу новой эры этрусская письменность вытесняется латинской, тем не

менее, еще в V в., не смотря на то, что этрусский язык был уже мертвым, римские легионеры читали по-этрусски. Легенда гласит, что один из последних этрусских жрецов в дни осады Рима полчищами варваров, произнося заклинания, долго и упорно, но безрезультатно обходил город. В дальнейшем этрусский язык был полностью забыт и утерян.

Римляне называли этот древний народ Апеннинского полуострова этрусками, или тусками, греки – тирсенами, или тирренами, сами же себя они именовали расенами. Различными были и теории происхождения этрусков: *восточная*, восходящая к Геродоту, *автохтонная*, высказанная Дионисием Галикарнасским, и *северная*, на которую указывают сведения Тита Ливия. В современном антиковедении также существуют разные точки зрения на эту проблему. Самой недолюбленной оказалась северная теория: сходство надписей ретов, жителей северной области Италии, и этрусков объясняется, влиянием последних, т.к. ретийские надписи сделаны позднее этрусских [1, с. 84].

Этруски так сильно выделялись среди племен Апеннинского полуострова более высоким уровнем культуры, что это наводило на мысль о переселении этрусков из более развитых восточных районов древнего мира. Вследствие этого концепция Геродота, возводящего этрусков к лидийцам, жителям Малой Азии, поддерживается некоторыми историками и лингвистами, правда, с уточнением, что предки этрусков – это хетты, более древние, чем лидийцы, жители Анатолии. [10, с. 60-61.]

Итальянские ученые отстаивают гипотезу автохтонности этрусков как преемников представителей культуры протовилланова, которая является одной из древнейших культур Апеннинского полуострова. Установлена связь культуры Вилланова и этрусков. Однако автохтонная гипотеза происхождения этого народа не подтверждаются лингвистическими данными, т.к. установлено, что по языку этруски не принадлежат к италикам [7, с.26-35], к тому же с появлением на территории Италии этрусков происходят значительные изменения в погребальном обряде – кремация, характерная для культуры вилланова, становится редкой, затем исчезает, сменяясь трупоположением. Отметим также, что среди итальянских антиковедов возникла гипотеза, согласно которой этрусский этнос сформировался

в процессе слияния нескольких первоначально самостоятельных элементов: греческого, этрусского и народов восточной части Средиземноморья [8].

В настоящее время известно более 12 тысяч этрусских письменных памятников, тем не менее очень немногие содержат более двадцати слов. Сохранившиеся письменные памятники крайне фрагментарны, скудны и нерепрезентативны. Это надписи на надгробиях, отдельных предметах быта и украшениях [6, с.43-48]. Тексты большей протяженности (надписи на пеленах мумии из Загреба, черепица из Капуи, пограничный столб из Перуджи, свинцовый диск из Мальяно, табличка из Пирги, Кортонские таблицы) *не являются нарративными памятниками*. В них содержатся ритуальные предписания, либо это тексты договоров аренды земельных участков – «протокол» о намерениях сторон [17, р. 167-180]. Билингвами являются всего лишь несколько латинско-этрусских надгробных надписей, содержащих только имена собственные, термины родства и социального статуса. Такой нерепрезентативный корпус текстов отнюдь не содействует дешифровке этрусского языка [14, с. 140].

При исследовании письменных памятников применяются два основных метода: комбинаторный, объясняющий надписи из закономерностей самого текста, и этимологический метод сравнения с предположительно родственными языками. Применение комбинаторного метода к этрусскому языку сопряжено с особыми трудностями из-за скудости исходных данных. Изолированность этрусского языка, не находящего себе подобных ни в Италии, ни в других регионах, затрудняет применение этимологического метода. Вместе с тем, можно считать уже дешифрованными термины родства, числительные, имена божеств, личные местоимения, отдельные номинации объектов и действий [11].

Лингвисты фиксируют родственные в древности этрусскому языки: это язык пеласгов (Лемносской стелы), этеокипрский язык, ретский язык. Относительно последнего уже установлено влияние этрусков на ретов, а не наоборот. Сторонники восточного происхождения этрусков наличие двух первых языков определяют как этапы в передвижении предков этрусков на запад, что, конечно же, крайне гипотетично. Высказывались различные гипотезы о возмож-

ном родстве этрусского языка с вымершими хурритским, урартским, с анатолийской (хетто-лувийской) ветвью индоевропейских языков [14, с.145], с иллирийским и даже с ветвью индоевропейского языка, родственного протославянскому, апеллируя к пеласгам и Лемносской стеле [8]. По мнению известного датского лингвиста Х.В. Томсона, язык этрусов обладает признаками родства с языками Дагестана (нахский язык), а также с абхазским и адыгейским языками [2]. Тем не менее даже такой скудный лингвистический материал позволяет сделать достаточно обоснованный вывод о неиндоевропейском генезисе этрусов, язык которых является языком-изолятом и типологически не входит ни в одну из языковых семей [4, с.342].

Благодаря табличке из Марсилианы (ок. 700 г. до н.э.) нам известен этрусский алфавит, состоявший из 24 букв (20 для согласных и 4 для гласных звуков). Большая часть ученых придерживается концепции западногреческого происхождения алфавита этрусов, который с течением времени приспособился к этрусскому языку [13, с.168-170].

Наиболее полно проблема этрусов, их генезиса и языка раскрыта академиком РАН В.В. Ивановым в лекции, прочитанной в проекте «Academia» на телеканале «Культура» (октябрь 2012). Он указывает на принципиальные языковые отличия этрусского языка от языков Италии и Греции (наличие сибилантов, мало гласных, отсутствие дифтонгов). Отмечается также характерный способ образования ряда числительных по вычитательному принципу, заимствованный римлянами. Подобный способ характерен для письменностей Малой Азии и Ближнего Востока.

Последние новейшие достижения такой науки, как генетика, позволяют внести определенные коррективы в широкий спектр существующих гипотез. Анализ ДНК из фрагментов, найденных в этрусских гробницах, показал, что этруски генетически были ближе друг к другу, чем к современным итальянцам. Изучение у жителей Тосканы, региона обитания этрусов, участков ДНК, передающихся от матери к дочери, указывает на западноазиатское происхождение тосканцев. Исследование ДНК мужчин тосканского ареала привело к выводу, что генетические образцы из этого региона находят больше совпадений с образцами с Востока, чем из

Италии; жители города Мурло имеют генетический вариант, который встречается только в Турции. Также была установлена генетическая связь крупного рогатого скота Тосканы с ближневосточными породами, что, по мнению ученых, свидетельствует о прибытии этрусов в Италию вместе со своим скотом. Однако генетический анализ останков из этрусских некрополей, произведенный в 2012 г., привел исследователей к выводу, что этруски – автохтоны, и за пределами Италии их предки не обнаружены [5].

Загадочность этрусов проявляется в их религиозно-мифологической картине мира, исследование которой, возможно, могло бы приблизить к пониманию обозначенных проблем. Самобытность этрусской системы верований признавали уже древние греки, хотя определенное влияние греческой культуры на Этрурию, конечно, имело место. Это проявлялось в частичном совпадении имен божеств в пантеонах греков (пеласгов), и этрусов, и это сыграло определенную роль в дешифровке языка. По всей вероятности, из эгейско-малоазийского региона пришли представления этрусов и о священном характере царской власти с ее атрибутами – фасциями с двойным топором-лабрисом, тронном, а также сложная космогоническая система, где вселенная представлялась в виде трехступенчатого храма, в нем верхняя часть соответствовала небу, средняя – земной поверхности, нижняя – подземному царству [16]. Такие достижения, как календарь, астрологические представления и гадательные практики (например, гаруспицина – гадание по печени жертвенного животного, чаще всего, овцы), очень схожи с базовыми ритуальными и космогоническими представлениями хеттов и вавилонян [8].

Влияние этрусов на развитие римской цивилизации бесспорно. С этрусками связывают введение римлянами календаря, появление ремесленных коллегий и коллегий жрецов, в том числе типично этрусской коллегии жрецов-гаруспиков, учреждение ряда религиозных праздников и игр. Это Римские, или Великие игры, а также Таурийские и Таларийские игры, церемония триумфа. Переняли римляне у своих северных соседей и обычаи во время погребений приносить кровавые жертвоприношения душам мертвых, которые происходили в виде схватки вооруженных пленников; и только римляне превратили этот этрусский религиозный обычай в массовое зрелище – глади-

аторские игры. Примечательно, что палач, добивавший смертельно раненых гладиаторов, носил маску этрусского демона Хару и имел его атрибут – молот [10, с. 93-98].

Стоит также упомянуть, что наряду с общей для греко-италийского мира черно-и краснофигурной керамикой, этруски использовали оригинальную технику *буккерио* с имитацией «металлического» блеска, отличавшуюся черным цветом, причудливостью форм и рельефным декором [3, с. 72; 9]. Примечательно, что получившая широкое распространение в Риме арочная конструкция сооружения мостов, акведуков, зданий, собственно арок была известна ранее этрускам. Однако приоритет в использовании

арки находим в безлесой Месопотамии, в дворцовой и храмовой архитектуре Шумера и Аккада (XXII в. до н.э.), в дворцовых комплексах Вавилона (VI до н.э.). Оттуда техника сооружения арок распространилась на территории Азии [12], что также может свидетельствовать, пусть косвенно, о восточных корнях этрусков.

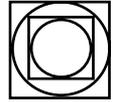
Полагаем, что только комплексные, междисциплинарные исследования материальной культуры, археологических и генетических данных, и также языка могут вывести этрускологию на новый уровень, что, скорее всего, даст ответы на многочисленные вопросы, существующие на сегодняшний день.

### Список литературы

1. Буриан, Я., Моухова, Б. Загадочные этруски. – М.: Наука, 1970. – 277 с.
2. Иванов, В.В. Этрусский язык и этруски. – RuTraker.org.
3. История искусства зарубежных стран: Первобытное общество, Древний Восток, античность. – М.: Изобразительное искусство, 1980. – 384 с.
4. История письма: Эволюция письменности от Древнего Египта до наших дней / Пер. с нем. – М.: Эксмо, 2002. – 400 с.
5. Клёсов, А. Кто такие этруски: когда найдется ответ? // <http://pereformat.ru/2014/09/etruscans/> (20. 02. 15).
6. Кондратов, А.М. Этруски – загадка номер один. – М.: Знание, 1977. – 96 с.
7. Немировский, А.И. Археологические музеи Тосканы // Вестник древней истории. 1992. № 1. – С. 237-244.
8. Немировский, А.И. История раннего Рима и Италии. Возникновение классового общества и государства. – Воронеж: Воронежский ун-т, 1962. – 299 с.
9. Немировский, А.И., Ильинская Л.С., Уколова В.И. Античность: история и культура. В 2 т. Т. 1. – М.: Аспект Пресс, 1994. – 448 с.
10. Орехова Н.Н. Культурно-познавательное значение туризма: от наблюдений к рефлексии // Региональный туризм: проблемы и перспективы развития. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 425-летию г. Тобольска. – Тобольск, 2012. – С. 160-164.
11. Павленко, Н.А. История письма. – М.: ВШ., 1987. – 239 с.
12. Фридрих, И. Дешифровка забытых письменностей и языков. Москва: КомКнига. 2007. – С. 140-145 // <http://rec.gerodot.ru/etruria/friedrich.htm> (15.04.15).
13. Харсекин, А.И. Две этрусских надписи // Труды Государственного Эрмитажа. Т. 7. 1962. – С. 275-283.
14. Magli, G. Etruscan Divination and Architecture. 2012. // <http://download-v2.springer.com/static/pdf> (15.03.2015).
15. Robinson A. Lost Languages Greek but not Greek. – NY.: Tess Press, 2002. – 352 p.



А. В. Алтыникова,  
Чикаго, США



## МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В США: МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ESL (АНГЛИЙСКИЙ КАК ИНОСТРАННЫЙ)

*От редактора.* Данная статья представляет собой очередное письмо Анастасии Алтыниковой (Касимовой), выпускницы филологического факультета ГППИ. Как нам сообщала Анастасия Викторовна, в 2014 году она подала документы для обучения в магистратуре двух университетов – в Чикаго и в штате Индиана, в оба поступила и выбрала Чикаго. О впечатлениях нашей выпускницы читайте в выпуске 35 «Вестника педагогического опыта», изданного в 2015 году (с. 60-62).

Все модели преподавания английского языка, какие здесь существуют, делятся на Additive Bilingual models и Subtractive Bilingual models.

**Additive Bilingual models** - это те, что расширяют знание родного языка (русского, китайского, испанского и т.д.), и вводят новые языки (английский как второй, испанский или китайский как иностранный и т.д.). Своего рода, это тот фарватер, к которому должно стремиться общество.

Во-первых, это *European School model*. Работает она следующим образом. К – это kindergarten («нулевой» класс), L1 – первый/родной язык, L2, L3 – второй и третий языки.

L1 as basis of instruction K-5 (decreases over time but is maintained K-12).

L2 as subject (K-2)

L2 as subject and medium of instruction for physical education and European hours (3-5). European hours – это разные extracurricular activities.

L2 as subject and medium of instruction for electives (6-7)

L2 as medium of instruction for academic subjects (8-12)

Introduction of compulsory L3 (grade 8)

Самый лучший пример такой модели – это *Canadian Immersion program*. Там как

первый может быть английский или французский, и, соответственно, второй – французский или английский, а третий – чаще всего испанский.

Во-вторых, это *Maintenance Bilingual programs* для развития, сохранения и возрождения языков малых народностей (Чероки, Навахо, Чикано и т.д.), то есть индейских языков. (Такая программа используется, кстати, в гимназии имени Кузубая Герда г. Ижевска в целях сохранения удмуртского языка.) Система примерно такая же, что и в *European School model*: преподавание начинается на английском языке, потом постепенно вводится национальный язык, и впоследствии все сводится к тому, что полдня преподавание идёт на английском, а полдня – на национальном языке.

В-третьих, *Two-Way Immersion Education*, осуществляемое в *Dual Language Schools*. Это могут быть школы с испанским или русским языком, китайским или корейским. Работают они следующим образом: в класс набирается одинаковое количество детей, у которых первый язык – английский, а второй – определённый национальный язык, например, испанский. Таким образом, дети учатся второму языку не только на уроках, но и у одноклассников.

Kindergarten: 90% of instruction in native language – 10% in English

1st grade: 90-10

2nd grade: 80-20

3rd grade: 70-30

4th grade: 60-40

5th grade: 50-50

6th grade: 50-50

Как видите, преподавание сводится к тому, что полдня (3 часа) весь класс говорит на английском, а полдня – на испанском.

И знание обоих языков доводится до хорошего уровня.

**Subtractive Bilingual models** способствуют развитию языковых навыков в общепринятом языке (в данном случае – английском), при этом частично способствуя или не способствуя вообще сохранению родных языков. Это, по правде говоря, наиболее распространённые модели в образовании.

Во-первых, это *Transitional Bilingual Education (TBE)* – самая популярная (и эффективная!) модель. Обучение английскому языку (неважно, в kindergarten, в первом классе или в пятом, восьмом и т.д.) начинается на родном языке, например, на русском, и продолжается в течение определённого периода времени, пока ребёнок не начнёт говорить более или менее свободно. После этого родной язык больше не используется, но помощь в освоении английского языка продолжается уже на английском языке. Причём параллельно с английским языком они также изучают и родной. У меня младшая дочка (5 лет) нынче пошла в школу, в kindergarten. Так она учится читать и писать одновременно на английском и русском, и одно другому не мешает, как это ни удивительно. У них в школе четыре учителя английского языка (для детей, изучающих английский как второй): русская, полька, китайка и латиноамериканка. Я предполагаю, что в течение первого года у них преподавание английского будет через русский, но на следующий год останется только английский язык. Учителя английского забирают этих детей во время math и language arts, то есть основных предметов, а на рисовании, музыке и физкультуре они остаются с классом.

Во-вторых, это *Transitional Program of Instruction (TPI)*. Это та модель, по которой моя старшая дочь (ей сейчас 9 лет) изучала язык. Учитель английского языка (не говорящий на родных языках своих учеников) либо забирает их во время основных предметов, либо сидит с ними прямо на уроке. У нас заняло 4 года, чтоб изучить английский язык и сдать экзамен на «отлично». Когда мне пришло письмо из школы с результатами тестирования и уведомлением, что ребёнок достиг уровня носителя языка, я заплакала, конечно: от радости, наверное, потому что все эти четыре года чувствовала напряжение относительно её языковых затруднений – я ведь сама, вроде бы сознательно, лишила её общепринятого

языка, потому что в садик она ходила русский, и дома мы по-английски не говорим. Зато она у нас теперь свободно говорит на двух языках, только благодаря тому, что я не отказалась от включения своего ребёнка в ESL program. А многие родители (преимущественно, мои соотечественники) отказываются: считают, что лучше «погрузить» ребёнка в английский язык, и так он быстрее и лучше все усвоит. Это точно: метод «погружения» действует здесь безотказно, дети усваивают язык буквально в течение года. Но при таких условиях изучения второго языка родной язык исчезает практически бесследно: я встречала людей и срока лет, и двадцати, и детей лет десяти, которые говорят на английском, как на родном, при том, что когда-то его совсем не знали, а вот на родном – двух слов связать не могут. Метод «погружения» достаточно опасен для развивающегося детского мозга. Английский язык должен вводиться постепенно, пусть даже он преподаётся на английском же языке, то есть программа должна быть облегчённой.

#### *Sheltered instruction*

Есть также методика *sheltered instruction*: По опыту обучения в магистратуре в США у меня складывается впечатление, что школьных учителей английского языка как второго (ESL teacher) здесь (а, может, и в других англоязычных странах тоже) лет через 10-15 вообще не будет. Это станет неактуально. В той группе, где я учусь, 15 студентов, и 14 из них (я – не в счёт) работают учителями в школе: начальных классов, математики, химии. Все они в курсе нашего обучения получают дополнительную квалификацию – обучение детей-носителей языка, то есть если в классе, скажем, 25 учеников и 5 из них – носители, причем все пятеро владеют языком на разных уровнях, то учитель обязан справиться с преподаванием без привлечения ESL teacher. Такое обучение называется Sheltered Instruction. Изучающие английский язык сидят в одном классе со всеми, но учитель, прежде чем давать новую тему, уделяет им внимание, вводя необходимые языковые структуры и вокабуляр.

Я не планирую работать в школе, буду настраиваться на college или adult education centre, так что мне сначала показалось, что методика Sheltered Instruction не будет мне полезной. На самом деле оказалось как раз напротив, поскольку обучение английскому

языку как второму отличается от обучения ему как иностранному. И коренное отличие для меня, похоже, меняется от семестра к семестру. Если полгода назад я видела это отличие только в том, что иностранный язык – для общего образования, а второй – для выживания, то теперь я поняла еще и другое: когда обучаешь иностранному языку, у тебя весь класс – примерно с одним уровнем навыков, а когда второму – у всех учеников уровень владения языком разный, и с этим надо что-то делать. Умение справиться с этой разнородной массой – основа мастерства в Sheltered Instruction, и именно этому нас учили все лето. Предмет назывался *Methods and Materials of Teaching ESL*.

Сначала я подумала, что методы и разные приемы я знаю, ничего нового не будет. Не тут-то было. Во-первых, о содержании курса. Нас учили трем основным вещам:

1) Построению «языкового айсберга» на каждого нового ученика (*Language Iceberg*). Это исследование языковых навыков ученика в родном языке: с одной стороны – *basic interpersonal communication skills*, с другой – *cognitive academic language proficiency* с целью прогнозирования его будущих успехов в изучении английского. Для этого есть специальные тесты.

2) Умению правильно определять тему и языковые цели урока: *Content Objective – WHAT* and *Language objective – HOW*.

3) Моделированию «языковой матрицы» урока (*Language Matrix*) – распределению языкового материала по уровням владения языком, от *pre-production* до *advanced level*. Например:

An 8th grade social studies teacher decides to use the task of investigation to help students clarify different points of view about the same historical event. As students learn about exploration, the teacher provides them with two articles to read and consider regarding the European “discovery” of America. One article suggests that Christopher Columbus discovered America. The opposing perspective is represented in an article in which Native Americans dispute Columbus’s discovery. *Language Function – Evaluation* : appraise, argue, assess, attach, choose, compare, defend, estimate, evaluate, judge, predict, rate, select, support, value.

***Thinking language matrix  
for clarifying different points of view***

Tiered Thinking Across Stages of Second-Language Acquisition: language moves from

simple to complex in grammatical tenses, forms, vocabulary, etc. **WORD** (*Pre-production*) - **MODEL** (*Early Production*) - **EXPAND** (*Speech Emergence*) - **SOUND LIKE A BOOK** (*Intermediate and Advanced Fluency*).

**Preproduction – nonverbal response:** students are given a series of pictures that show events related to the European “discovery” of America, and they need to arrange them in a sequence that expresses their opinion.

**Early Production – one-word response, and Speech Emergence – phrases or short sentences.** Sentence starter: *I \_\_\_\_\_*

*that Christopher Columbus discovered America because \_\_\_\_\_.*

**Intermediate Fluency – longer and more complex sentences, and Advanced Fluency**

– **near native:** “*I disagree that Christopher Columbus discovered America because there were many people on the continent before he arrived.*” (This is the expected speech pattern from Intermediate and Advanced Fluency students.)

Такую матрицу можно создавать для любого предмета, тем более – для ESL. Никаким конкретным приемам и методам нас не учили, то есть не учили напрямую: большая часть теоретического материала, который мы изучали, преподносился нам через определенные методы и приемы – материалом урока был теоретический блок, а изучали мы его через приемы, которые можно применять, обучая языку. В течение курса, на занятиях, мы должны были замечать все эти приемы (это все общеизвестные приемы обучения, все то, что и мы тоже проходили в свое время в институте в курсе методики обучения английскому) и в конце курса написать отчет о том, какие приемы мы собрали. Огромную роль здесь в школах имеет *cooperative learning*: даже столы в классах расставлены так, чтобы дети работали в группах, причем видов групповой работы – огромное количество. Именно *cooperative*, а не *competitive*. Любую работу ученики (и студенты вузов) выполняют сообща, но у каждого в группе – определенная роль, таким образом – за спины других не спрячешься. К примеру, такой прием – *reciprocal teaching*. Дети обычно работают в одних и тех же группах по 4-5 человек (*home groups*). Они читают какой-то текст (художественный/ научно-популярный/ статью из газеты и т.д.), а потом выходят из своих *home groups* и объединяются в *expert*

groups: в каждой экспертной группе обсуждается одна определенная проблема или один конкретный вопрос, связанный с содержанием текста. Потом все возвращаются в первоначальную группу и обсуждают с товарищами ту информацию, которую получили. Это очень мотивирует к участию и развивает навыки говорения.

#### *Post-scriptum*

У меня в этом семестре практика была, меня определили в колледж. Целый месяц я вела занятия, это была literacy program для иммигрантов. У меня были иммигранты из Кореи и Китая. За месяц успела к студентам привыкнуть, да и они ко мне тоже, жаль было расставаться. Но самое главное, в последний день одна студентка мне сказала: «You know, I've lived in America for a few years. Before you came to teach us, I was scared to talk to Americans because of my accent, I was just embarrassed. But, thanks to you, I'm not scared any more.» Это, конечно, наивысшая оценка, что я могла получить. Дело в том, что я пишу курсовую работу сейчас по практической лингвистике, тема – Affective Filter in Adult ESL. Одно дело, когда изучаешь язык в ГПИ, другое – в стране этого изучаемого языка, когда язык

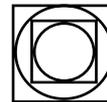
наваливается на тебя вместе с новой культурой, и тебе приходится в этих условиях выживать. Вот, может быть, помогли мне мои «научные изыскания» в общении со студентами.

А что касается настоящих оценок, то было у меня два открытых урока, профессор, которая практикум ведет, приезжала смотреть, и по всем параметрам поставила 10 баллов из 10. Сказала, что я excellent candidate для работы в любом колледже и просила прислать ей мое резюме, она будет делать рекомендацию. Я, конечно, обрадовалась, хотя и не привыкла, чтоб при разборе моих уроков только хвалили и не давали никаких советов (это я еще по старой институтской привычке), да я и сама знала, где у меня были слабые места. Но не в этом дело. Когда она подробно разбирала последний урок, она вдруг остановилась и говорит: Anastassia, you should be proud of yourself! А я говорю: I'm proud of my teachers, my college teachers. Она спрашивает: You mean, back in Russia? Я говорю: Oh, yes: I'm just doing everything "by the book", and when I'm doing it, I imagine that I'm my teacher, the one that used to teach me for the whole five years.

*И. Ю. Лыскова,*

*канд. филол. наук, доцент,*

*Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов*



## **АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙС-МЕТОДА**

Общество требует от системы образования нового качества подготовки специалистов, способных и готовых решать сложные проблемы современности. Использование кейс-метода учит думать критически, анализировать конкретные жизненные ситуации и формирует умение работать в команде.

**Ключевые слова:** качество образования, кейс-метод, закономерности современного образования, активизация познавательной деятельности.

The society demands from education system a new quality of training specialists who are able and ready to solve difficult problems of present day. The use of case method enables critical thinking, analytical ability and the ability to solve particular cases, to form the ability of team-work.

**Key words:** education quality, case method, patterns of modern education, activation of cognitive activity.

Современное общество ставит перед сферой образования новые ориентиры, которые должны вывести образование на другой качественный уровень. Исследователи качества образования выделяют несколько основных закономерностей развития современного образования: его диверсификация, индивидуализация образования, опережающее образование, пожизненное образование, его интенсификация, компьютеризация, креативизация, цикличность и многоступенчатость образования, его интернационализация. Все эти закономерности заставляют искать новые методики

преподавания. Обществу нужны активные, способные критически мыслить специалисты, которые в состоянии решать жизненно важные проблемы с учетом дефицита времени и ресурсов.

Воспитать такого специалиста, готового к самообразованию, сотрудничеству, умеющего искать и находить компромиссы ради достижения цели должна современная школа. При этом традиционная классно-урочная система, по справедливому замечанию Е.С. Полата, не отвечает этим требованиям, простое воспроизведение знаний – это лишь основа для развития активного, творческого мышления.

Облечь содержание в новую форму, привлекательную для обучающегося, позволяющую ему раскрыть свои возможности, использовать свой личный опыт для приобретения нового знания позволяют активные личностно-ориентированные педагогические технологии. Выбор методов и приемов в этих технологиях велик, важно правильно применять их, учитывая способности и уровень обученности обучаемых, отношения внутри группы.

В данной статье рассмотрим разновидность практико-ориентированных методов – кейс-метод. Метод анализа конкретной ситуации (ситуационный анализ, анализ конкретных ситуаций) – это педагогическая технология, основанная на моделировании ситуации или использования реальной ситуации в целях анализа данного случая, выявления проблем, поиска альтернативных решений и принятия оптимального решения проблем.

В ходе работы над кейсом идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности, происходит интеграция разных сфер знания. Организуются индивидуальная, парная и групповая работа, осуществляется работа с документами и другими источниками информации, появляется необходимость уметь грамотно, красочно оформлять результаты поиска решения. Анализ конкретных ситуаций дает возможность подготовиться к решению сложных жизненных вопросов в безопасной обстановке.

Методика работы с кейсом включает в себя следующие этапы:

1) индивидуальное ознакомление обучающихся с материалами кейса;

2) работа в малых группах (4-6 человек) – формулировка проблемы, возможные решения;

3) презентация работы группы в ходе общей дискуссии;

4) преподаватель подводит итоги дискуссии.

Приведем вариант мини-кейса, написанный нами для студентов 2 курса, изучающих немецкий язык как иностранный.

Das sind Anne (39) und Fedor (44). Sie wohnen in Ekaterinburg, beide treiben aktiv Sport. Anne unterrichtet in einer Hochschule. Fedor hat sein eigenes Geschäft. Sie haben 2 Kinder: Danil (17 Jahre), Olga (15 Jahre). Danil und Olga besuchen ein renommiertes Gymnasium. Danil schwärmt für Skisport. Olga singt wie eine Nachtigall, die Oper ist ihre Leidenschaft.

Der Vater träumt davon, in ein europäisches Land mit einem hohen Lebensstandard umzuziehen. Dafür hat er einige Ursachen: nicht stabile ökonomische Situation, Denken an die glückliche Zukunft der Kinder, Sorgen für sein Kapitalvermögen. Er will auch sein Geschäft auf ein neues internationales Niveau bringen. In der Schulzeit hat Fedor Deutsch gelernt, zur Zeit hat er Sprachkenntnisse auf dem Niveau B2, nimmt regelmäßig an Sprachkursen teil.

Die Wohnregion soll ökologisch sauber, ruhig sein. Die soziale Infrastruktur soll modern und praktisch sein. Außerdem ist es prinzipiell, eine gute europäische Ausbildung den Kindern zu geben, weite Möglichkeiten für ihren Werdegang zu öffnen.

После индивидуального ознакомления с содержанием кейса, группа делится на подгруппы из 4-6 человек, эти малые группы формулируют возможные проблемы, которые могут возникнуть при переезде семьи в другую страну, ищут необходимую информацию в интернете, справочниках, форумах, ведут словарную работу. При работе с кейсом особо оговаривается используемая в нем терминология, т.е. каждый участник малой группы должен ясно понимать, например, при работе с данным кейсом, что такое Aufenthaltsgenehmigung, Staatsbürgerschaft, Immobilien, Arbeitsvermittlung usw. Задача каждой группы состоит в том, чтобы предложить конкретную страну для проживания этой семьи, четко аргументируя свой выбор.

Перед преподавателем стоит непростая задача написания сценария кейса, подготовки необходимого дидактического материала, в наблюдении за процессом поиска решения кейса, направлении хода размыш-

лений, если группа испытывает трудности в принятии решения.

Далее следует презентация работы малых групп с обязательной фиксацией результатов на доске или бумаге, при этом презентация выливается в общую дискуссию. В конце преподаватель подводит итоги работы над кейсом, анализирует групповую работу. Для того чтобы оценка работы над кейсом была объективной, студентам предлагается сформулировать оптимальное решение кейса в письменном виде дома. Эта установка учит обучающихся слушать друг друга, делать необходимые записи, вести словарь.

У любого кейса должно быть решение или несколько решений, с которыми целесообразно познакомить студентов на этапе рефлексии, подведения итогов. Так, вариант решения данного кейса – Österreich. Das Land hat viele Vorteile für Leben dort. Es liegt im Herzen Europas und ist für seine wunderbare Natur berühmt. Die Wirtschaft Österreichs ist eine der besten, stabi-

len in der Welt. Der Lebensstandard ist einer der höchsten in Europa. Die österreichische Wirtschaft ist umweltfreundlich und umweltschonend, die Luft und der Schnee der Alpen locken jährlich Tausende Touristen an. Die Ausbildung in Österreich ist in der ganzen Welt anerkannt. Die Kunst der Oper in Österreich ist dank den Namen von J. Haydn, F. Schubert, J. Strauss weltberühmt. Sowohl die Eltern, als auch die Kinder haben kein Problem mit dem Erlernen der deutschen Sprache. Die Eltern sind unternehmungslustig, aktiv, bereit ihr Leben zu verbessern, deswegen werden sie kaum Problem mit Arbeitsvermittlung haben.

При использовании кейс-метода отметим активизацию мыслительной деятельности как обучаемых, так и преподавателя, ведь поиск решения заставляет интегрировать знания из разных областей, обращаться к разным источникам; групповая работа увлекает, позволяет поделиться личностным опытом, совершенствует навыки работы в коллективе.

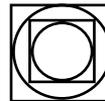
#### Список литературы

1. Коротков, Э.М. Управление качеством образования: учебное пособие для вузов/ Э.М. Коротков. – 2-е изд. – М.: Академический проект, 2007.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : [учеб. пособие для пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е. С. Полат и др.] ; под ред. Е. С. Полат. – М.: Academia, 1999.
3. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998.
4. <http://immigrantinvest.com/blog/case-residence-permit-in-austria/>
5. [www.casemethod.ru](http://www.casemethod.ru)

*Г. Е. Поторочина,*

*канд. пед. наук, доцент,*

*Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов*



### **К ПРОБЛЕМЕ ПОДГОТОВКИ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Данная статья посвящена проблеме подготовки студентов педагогического вуза – будущих учителей иностранного языка к межкультурному взаимодействию. В статье обоснована необходимость подготовки студентов языковых профилей педагогического вуза к межкультурному взаимодействию, основной целью, которой является решение проблемы культурной идентификации молодых специалистов, выезжающих в страну изучаемого языка, и межкультурная адаптация в иноязычном социуме.

**Ключевые слова:** межкультурная компетенция, межкультурное взаимодействие, культурная идентификация, иноязычное образование, модель межкультурного шока, межкультурная адаптация, иноязычный социум.

This article deals with the problem of training students of teachers' training Institute – would-be foreign language teachers for intercultural interaction. The article substantiates the necessity of training students of language profiles of teachers' training Institute for cross-

cultural interaction, whose main purpose is to solve the problem of cultural identification of young professionals who travel to the country of the studied language, and the second purpose is the intercultural adaptation in a foreign society.

**Key words:** intercultural competence, intercultural communication, cultural identity, foreign language education, intercultural model of shock, intercultural adaptation, foreign language society.

Федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования (ФГОС ВПО III поколения) предполагают переход от оценки знаний к формированию и оцениванию компетенций.

Мы живём в эпоху, когда политические, научные, экономические контакты разных государств, а также личные контакты стремительно расширяются. Именно этот факт следует учитывать в вузовском образовании, призванном способствовать подготовке бакалавров, осознающих растущую глобальную взаимозависимость между народами и нациями, понимающих необходимость международного сотрудничества и готовых к конструктивному участию в диалоге культур.

В профессиональной подготовке студентов к межкультурному взаимодействию необходимо формировать, на наш взгляд, как общие (универсальные, ключевые), так и специальные (предметные, узко специфические, профессиональные) компетенции. Как зарубежные, так и отечественные исследователи относят к ключевым компетенциям межкультурную компетенцию, позволяющую осуществлять успешное общение с представителями другой культуры, как в бытовом, так и в профессиональном контексте. Поэтому, исходя из выше сказанного, очевидна необходимость выявления механизма формирования готовности студентов-бакалавров педагогического вуза языковых профилей к межкультурной коммуникации. Основная цель подготовки к межкультурному взаимодействию студентов языковых профилей – вызвать искренний интерес к другой культуре, обычаям и стереотипам поведения, осуществить переход от сопереживания к сочувствию, к восприятию мира с позиции представителя другой культуры.

Процесс интеграции нашей страны в мировое образовательное пространство,

расширение международных связей правомерно актуализируют вопросы формирования адекватного отношения студентов к миру во всём его многообразии культур и к родной культуре как неотъемлемой части этого сообщества.

Многолетний опыт работы на языковом факультете педагогического вуза показывает, что целенаправленная работа по приобщению студенчества к поликультурному пространству открывает широкие возможности для взаимодействия и взаимопонимания представителей разных культур, а для этого необходимы культуроведческие знания о традициях, ценностях, нормах и правилах поведения, умение интерпретировать факты мировой, родной и региональных культур, владеть навыками успешного межкультурного общения.

В настоящее время уже апробированы и описаны определённые методы обучения межкультурному взаимодействию: культуроведчески-ориентированные поисковые задания (Г.В. Елизарова), обучение нормам иноязычного речевого этикета (Т.В. Ларина, Г.Е. Поторочина), представлена, теоретически обоснована и апробирована в новой модификации типология заданий для формирования межкультурной компетенции (О.А. Леонтович). Сегодня как никогда личность студента формируется не только под влиянием норм, ценностей и моральных установок общества в котором он живёт, но и под влиянием образцов жизни тех обществ, с которыми он вступает в контакт непосредственно или косвенно, что естественным образом расширяет его социально-культурные представления о мире.

Как показывает практика, наши студенты, приезжая в страну изучаемого языка, сталкиваются с одинаковыми коммуникативными проблемами, которые связаны с ошибочной интерпретацией некоторых явлений на уровне языка, речи и культуры поведения, недостаточными знаниями некоторых разделов языка, фонетическими и стилистическими ошибками, неверной интерпретацией вербального и невербального поведения собеседника, незнание правил и норм межкультурного общения.

С целью выявления затруднений в межкультурном общении нами было проведено анкетирование и личные беседы со студентами, выезжавшими за рубеж в разные годы и в разные временные периоды (выигравшие стипендию ДААД – ака-

демической службы обмена студентами, выехавшие по волонтерской программе – работа в семьях, активные участники общества Гёте, получившие приглашение для участия в собрании головного общества Гёте в городе Веймар). Анкета состояла из восьми вопросов по межкультурной адаптации студентов в иноязычном социуме. Студенты описывали и оценивали по 10-балльной шкале своё эмоциональное состояние в разные периоды пребывания в другой стране: период ожидания поездки, отъезд, первые впечатления, первые дни знакомства с иноязычной культурой и её представителями, середина поездки, последние дни пребывания и возвращение на родину. В ходе анализа ответов была взята за основу классификация, предложенная В. Вагнером. [9] В основе данной классификации лежат шесть основных фаз, которые необходимо иметь в виду при анализе межкультурной адаптации студентов в иноязычном социуме: эйфория, боязнь перед отъездом первоначальный восторг, психологическая акклиматизация, кризис адаптации, постепенная адаптация.

Представим коротко анализ проведённого анкетирования, целью которого явилось выявление и обобщение межкультурных затруднений студентов, побывавших за рубежом (Германии, Америке, Франции) в разные годы и временные периоды. Всего было опрошено 15 студентов очного отделения

и 16 студентов заочного отделения. Анкетирование студентов заочного отделения преследовало несколько иную цель, а именно выявление их отношения к семье и к языкам (родному и иностранному). Из 20 вопросов данной анкеты 5 вопросов были посвящены проблеме отношения респондентов к родному языку и влиянию родного языка на изучение иностранных языков. Результаты анкетирования и бесед со студентами показали, что практически все они испытывали затруднения в межкультурном взаимодействии. Были выявлены наиболее типичные ситуации межкультурного затруднения: это ситуации, прежде всего, «незнания, непонимания, смущения, раздражения, неуспеха, удивления». Недостаток знаний о фактах иноязычной культуры проявился в том, что с первых минут пребывания в стране с иной культурой студенты получали впечатления, не совпадающие с имевшимися до этого представлениями, специфичными для новой культуры образами мышления, моделями поведения.

В связи с этим, на наш взгляд, закономерно встают задачи совершенствования качества иноязычного образования, в основе которых культурологический подход к организации процесса обучения иностранным языкам, приоритет изучения культуры и овладение студентами, выезжающими за рубеж, широким спектром межкультурных компетенций.

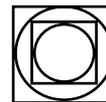
### Список литературы

1. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб: КАРО, 2005. – 352 с.
2. Ларина, Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации. Сопоставление немецких и русских лингвокультурных традиций / Т.В. Ларина. – М.: Языки славянских культур, 2009. – С. 173-185.
3. Леонтович, О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монография / О.А. Леонтович. – М.: Гнозис, 2005. – 351 с.
4. Поторочина, Г.Е. Интеркультурная коммуникация в теории и практике обучения иностранным языкам: учебное пособие для студентов языковых факультетов высших учебных заведений / Г.Е. Поторочина. – Глазов: Издат. Центр ГГПИ, 2006. – 100 с.
5. Тер-Минасова С.Г. Личность, язык, культура / С.Г. Тер – Минасова. – М.: Экзамен, 2004. – С. 28-38.
6. Bolten, J. Kultur als Interaktionsbegriff / J. Bolten. – Jena: WS, 1997. – S. 8.
7. Maletzke, G. Interkulturelle Kommunikation: Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen / G. Maletzke. – Opladen: Westdeutscher Verlag, 2006. – S. 16-26.
8. Thomas, A., Hagemann, K. Training interkultureller Kompetenzen / A. Thomas, K. Hagemann. – Heidelberg: Westdeutscher Verlag, 2009. – S. 173-197.
9. Wagner, W. Kulturschock Deutschland / W. Wagner. – Hamburg: Rotbuch Verlag, 2007. – S. 13.

**М. В. Салтыкова,**

канд. пед. наук, доцент,

Глазовский государственный педагогический институт, г. Глазов



## ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАЗНОУРОВНЕВОЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ГРУППЕ

Проблема привлечения иностранных студентов в российские вузы занимает одно из важных мест в современном высшем образовании. Совместное обучение студентов в поликультурной группе имеет ряд положительных сторон. Это, прежде всего, возможность формирования межкультурного взаимодействия представителей разных культур. Однако, как правило, поликультурные группы имеют разноуровневый состав. Поэтому перед каждым преподавателем стоит задача поиска оптимальных методов и приемов обучения, способствующих быстрой адаптации и социализации, а также успешному обучению студентов в таких группах. Сингапурская методика является, на наш взгляд, одной из таких форм организации учебного процесса.

**Ключевые слова:** сингапурская методика, поликультурная группа, разноуровневая группа, организация обучения.

The problem of involving foreign students into the learning process of Russian higher educational institutions is of highly importance. There are a lot of merits in studying in a multicultural group. One of them is that it gives opportunities to all the students within the group to develop abilities of multicultural communication. However it should be taken into consideration that the students in such groups in most cases are multilevel. So every teacher and professor has to search for new adequate methods and techniques of teaching so that to help foreign students to adapt quickly in a new surrounding. We believe the Singapore technique of teaching is quite appropriate for these purposes.

**Key words:** Singapore technology, multicultural group, multilevel group, learning organization.

Современная система образования и ее постоянные изменения требуют от преподавателей большой гибкости и умения использовать в своей работе новый инструментарий.

Рассматривая основные положения образовательных стандартов, можно отметить, что наряду с результатами учебного процесса урок должен обеспечивать социализацию, развитие познавательной, эмоциональной и волевой сфер обучаемых, освоение правил речевого поведения, формирование дружелюбного отношения и толерантности друг к другу. Учитель должен делать упор на взаимодействие учащихся, чтобы каждый из них стал активным участником образовательного процесса в комфортной для себя обстановке [2].

Существует методика, позволяющая педагогу вовлечь в учебный процесс всех учеников в классе и добиться максимальной эффективности этого процесса. Речь идет о так называемой «сингапурской» методике обучения. Данная методика позволяет вовлекать всех учащихся в активную учебную деятельность и организовать урок так, чтобы за 45 минут все, а не только самые активные, высказали свое мнение и не только слушали, но и услышали мнения других [3].

Кооперативное, или совместное обучение, лежащее в основе сингапурской методики, основано на идеях, появившихся в начале прошлого века у таких философов и психологов, как Курт Левин, Лев Выготский, Джон Дьюи и др. В отечественной педагогике понятию «кооперативное обучение» наиболее близки понятия «педагогика сотрудничества» и коллективные групповые формы работы [1].

Активное внедрение и распространение кооперативного обучения началось в США с 1960 года. Специалисты сингапурской компании «Educare International Consultancy», взяв на вооружение лучший мировой опыт организации учебной деятельности, систематизировали обучающие структуры, дали четкие алгоритмы их применения. В Сингапуре используется не менее 250 разнообразных модулей.

В 2008 г. консалтинговая компания McKinsey назвала сингапурскую систему

школьного образования самой эффективной в мире. Несмотря на то, что в городе-государстве всего 350 школ и классы переполнены, сингапурские школы дают образование лучше, чем в других странах, отвечает требованиям экономики. Эта система очень похожа на советские и российские разработки Льва Выготского, Даниила Эльконина и Василия Давыдова. Однако в Восточной Азии их довели до технологии. Специалисты из Сингапура взяли лучшее из имеющегося в России и пропустили через американский опыт [1].

Ключевое понятие, которое ученикам и учителям следует уяснить, приступая к занятиям по модулям сингапурской системы, заключается в непривычном для общеобразовательной школы слове «партнер», с еще более непривычными уточнениями: партнер по лицу (тот, кто сидит напротив тебя) и партнер по плечу (тот, кто сидит рядом) [5].

Структура урока, построенного в рамках «сингапурской» методики, выглядит следующим образом. Обучающиеся организованы в группы по четыре человека; у всех равные возможности для индивидуальной работы, одинаковое время для ответа в группе; графические схемы для визуализации очередности ответов, мнений и понятий; возможность сверить правильность ответов, пообщаться с одноклассниками из других групп, подвигаться, находя нового партнера для работы в парах, следуя определенным правилам, похожим на игру, но обеспечивающим сменный состав пар и групп по случайному стечению обстоятельств, а не предпочтениям. Каждый новый контакт с одноклассниками сопровождается использованием речевого клише: приветствием, комплиментом, позитивным принятием другой точки зрения, пожеланием успеха и дальнейших встреч.

Учитель выбирает наиболее подходящую для достижения целей урока обучающую структуру, организует работу класса, давая четкие инструкции и временные рамки, и при необходимости помогает учащимся во время взаимодействия.

Обучающие структуры не требуют детальной проработки планов, учебных материалов и специальной подготовки. Они легко интегрируются в традиционный урок и становятся его составной частью. Некоторые структуры регулируют взаимоот-

ношения учащихся, работающих в парах, другие хороши для организации командной работы, третьи организуют работу всего класса. Задача учителя состоит в том, чтобы выбрать наиболее подходящую структуру для решения конкретной методической задачи.

В целом «сингапурская» методика – это общая методика менеджмента и управления учебным процессом, дающая такой инструмент, как обучающие структуры. Она не дает методические знания по конкретному предмету. Она, как здание с голыми стенами, должна быть наполнена содержанием каждым учителем индивидуально. Чтобы начать работать с новыми структурами, не обязательно иметь опыт работы с ними. Не понадобится кардинальной перестройки всего урока и немедленной смены стиля преподавания. Можно начать с одной структуры на одном из этапов урока и постепенно приучать детей к позитивному взаимодействию. Важно, чтобы задание было простым, доступным и понятным каждому учащемуся, чтобы каждый шаг имел четкие инструкции и критерии оценивания, иначе в структурах могут разочаровываться как ученики, так и учителя. Каждый учитель вправе выбрать ту модель, которую считает наиболее приемлемой.

Педагоги школ Татарстана, где в рамках эксперимента активно внедряется данная методика, уверены: сингапурская методика позволяет полностью соблюсти ФГОС. К тому же они отметили одну важную особенность – учителю стало легче составлять план урока. Теперь в нем можно перечислить, какие модули использовать в тот или иной момент. Этого достаточно.

Результаты применения новой технологии позволяют понять, почему наполняемость классов в сингапурских школах остается одной из самых высоких в мире – 40 человек. Когда класс разбит на группы по 8 учеников, обучающихся и слушающих друг друга, преподаватели находят способы проверять пройденный материал и получают время для объяснения нового. Практика взаимообучения в школе оказывает свое влияние на то, что юные граждане Сингапура показывают лучшие результаты в мире по математике и естественным наукам. Уровень функциональной грамотности здесь – один из высочайших среди всех стран.

**Список литературы**

1. Беленкова Н.М. Организация процесса обучения иностранному языку в поликультурной учебной группе // Иностранные языки в школе, №12. – 2015. – С. 23-29.
2. Салтыкова М.В. К проблеме формирования межкультурной компетенции студентов вузов // Наука и образование: Материалы IV Международной научно-практической конференции (31 июля 2015 г.): Сборник научных трудов / Научный ред. д.э.н., проф. С.В. Галачиева. – М.: Издательство «Перо», 2015. – С.78-81.
3. Салтыкова М.В. Использование рефлексивно-пиктографических педагогических задач будущих учителей иностранного языка // Актуальные вопросы современной науки и образования: материалы III Международной научно-практической конференции (30 июня 2016 г.): Сборник научных трудов / Научный ред. д.п.н., профессор Г.Ф. Гребенщиков. – М.: Издательство «Перо», – 2016. – С. 76-79.
4. Hess N. Teaching Large Multilevel Classes. – Cambridge University Press, 2007.
5. Pulverness A. Squaring the Circle: Teaching EAP to Large Mixed Groups. [www.melta.org.my](http://www.melta.org.my)