



**ВЕСТНИК РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ДРУЖБЫ НАРОДОВ.
СЕРИЯ: ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ЯЗЫКИ И СПЕЦИАЛЬНОСТЬ**

Том 14 № 4 (2017)

DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4

<http://journals.rudn.ru/education-languages>

Научный журнал

Издается с 2004 г.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-61172 от 30.03.2015 г.

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов»

Главный редактор

Синячкин В.П., доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации факультета гуманитарных и социальных наук, Российский университет дружбы народов
E-mail: sinyachkin_vp@rudn.university

Заместитель главного редактора

Бахтикирева У.М., доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, Российский университет дружбы народов
E-mail: bakhtikireeva_um@pfur.ru

Ответственный секретарь

Валикова О.А., доктор философии (PhD), научный сотрудник УНИП, Российский университет дружбы народов
E-mail: valikova_o@pfur.ru

Члены редакционной коллегии

Джусупов Маханбет — доктор филологических наук, профессор, Ташкентский государственный университет мировых языков, Узбекистан

Дмитрюк Сергей Валерьевич — кандидат филологических наук, редактор издательского отдела МИЛ, Россия

Евдокимова Светлана — доктор филологических наук, профессор, профессор славистики и компаративной литературы, кафедра славянских языков, Университет Браун, США

Ефремов Александр Петрович — доктор физико-математических наук, профессор, Российский университет дружбы народов

Жаксылыков Аслан Жамильевич — доктор филологических наук, профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, РК

Жаркынбекова Шолпан Кузаровна — доктор филологических наук, профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилёва, Астана, РК

Канагараджа Суреш — почетный профессор, кафедра прикладной лингвистики и английского языка; директор Центра миграционных исследований Пенсильванского университета, США

Кибальник Сергей Акимович — доктор филологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ИРЛИ РАН, Санкт-Петербург, Россия

Кулибина Наталья Владимировна — доктор педагогических наук, профессор, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Москва, Россия

Куриленко Виктория Борисовна — кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов

Лебедько Мария Григорьевна — доктор филологических наук, профессор, Дальневосточный федеральный университет, Россия

Маслова Валентина Абрамовна — доктор филологических наук, профессор, Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, Витебск, Республика Беларусь

Муди Эндрю — PhD, доцент, кафедра английского языка; заместитель декана, факультет искусств и гуманитарных знаний; Университет Макао, КНР

Муранска Наталия — доктор филологических наук, профессор, профессор русистики и компаративной литературы, факультет философии, Университет Константина Философа, Словакия

Протасова Екатерина Юрьевна — доктор педагогических наук, доцент, лектор, Отделение современных языков Хельсинкского университета, Финляндия

Прошина Зоя Григорьевна — доктор филологических наук, профессор, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Россия

Руденко-Моргун Ольга Ивановна — доктор педагогических наук, профессор, Российский университет дружбы народов

Тарасов Евгений Федорович — заведующий отделом психолингвистики ИЯ РАН (ФАНО), глава московской психолингвистической школы (МПШ), доктор филологических наук, профессор, главный редактор журнала «Вопросы психолингвистики» (в составе базы Russian Science Citation Index на платформе Web of Science), Москва, Россия

Гюстанова Мадина Владимировна — доктор филологических наук, профессор, Линчепингский Университет, Линчепинг, Швеция

Шляхов Владимир Иванович — доктор педагогических наук, профессор, Российский университет дружбы народов

Фирман Уильям — доктор политических наук, профессор, специалист в области языковой политики, почетный профессор Университета Индианы, Центр евразийских исследований, Блумингтон, США

ВЕСТНИК РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ДРУЖБЫ НАРОДОВ. СЕРИЯ: ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ЯЗЫКИ И СПЕЦИАЛЬНОСТЬ

ISSN 2312-802X (online); ISSN 2312-8011 (print)

4 выпуска в год

Входит в перечень рецензируемых научных изданий ВАК РФ

Языки: русский, английский, французский, немецкий, испанский

Опубликованные в журнале статьи индексируются в международных реферативных и полнотекстовых базах данных: Российский индекс научного цитирования (РИНЦ) на базе Научной электронной библиотеки eLibrary.ru (НЭБ), Академия Google (Google Scholar), Ulrich's Periodicals Directory, WorldCat, Cyberleninka

Цель и тематика

В тематическое поле журнала входят актуальные проблемы общего языкознания, лингводидактики, а также интегративные направления новейшей филологии: лингвокультурология, социолингвистика, политическая лингвистика, вопросы билингвизма, межкультурная коммуникация. На протяжении своей истории журнал презентовал стратегии эффективной лингводидактики, механизмы восприятия и усвоения иностранного языка в прагматическом аспекте, методики преподавания русского и иностранного языков и др.

Начиная с 2016 г. журнал расширяет исследовательский контекст публикаций и приглашает к сотрудничеству литературоведов, культурологов, историков, философов и других представителей гуманитарного знания. Вместе с тем особое внимание уделено краугольным вопросам современного языкознания: Языку в Человеке и Человеку в Языке; Языку в поликультурном обществе; особенностям языкового сознания билингвальной личности; механизмам восприятия и усвоения иностранного языка в когнитивном и прагматическом аспектах; лингводидактике и многим другим.

Миссия (сверхзадача) журнала — интегрировать лингвистический и экстралингвистический опыт специалистов разных стран и научных направлений с целью разработки универсальной стратегии толерантного взаимодействия между представителями различных языков и культур. Редколлегия журнала убеждена, что Язык (и свой, и чужой) может быть мостом к постижению другой культуры, ментальности, этнической сущности. Ослабление конфронтационного восприятия Другого и провозглашение самоценности каждого языка и каждого этноса в мультикультурном социуме — миссия «Вестника», решаемая на уровне конкретных исследовательских задач, среди которых:

- установление, описание, систематизация языковых фактов по заявленной проблематике;
- публикация результатов экспериментальных методик преподавания и изучения иностранных языков;
- исследование языковых процессов в поликультурном пространстве;
- изучение би- и транслингвальных практик в литературе и медиа и т.д.

Правила оформления статей, архив и дополнительная информация размещены на сайте: <http://journals.rudn.ru/education-languages/about/submissions>

Электронный адрес: uldanai@mail.ru; vestnik_valikova@mail.ru

Редактор: *И.В. Успенская*
Компьютерная верстка: *О.Г. Горюнова*

Адрес редакции:
ул. Орджоникидзе, д. 3, Москва, Россия, 115419
Тел.: (495) 955-07-16; e-mail: ipk@rudn.university

Адрес редакционной коллегии серии «Вопросы образования: языки и специальность»:
Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6
Тел.: (495) 434-20-12; E-mail: lingj@rudn.university

Подписано в печать 16.12.2017. Выход в свет 30.12.2017. Формат 70×100/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «NewtonС».

Усл. печ. л. 21,93. Тираж 500 экз. Заказ № 1596. Цена свободная.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Российский университет дружбы народов» (РУДН)
Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6

Отпечатано в типографии ИПК РУДН
Российская Федерация, 115419, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3
Тел. (495) 952-04-41; ipk@rudn.university



**RUDN JOURNAL OF LANGUAGE EDUCATION AND TRANSLINGUAL
PRACTICES**

VOLUME 14 NUMBER 4 (2017)
DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4
<http://journals.rudn.ru/education-languages>
Founded in 2004

Founder: PEOPLES' FRIENDSHIP UNIVERSITY OF RUSSIA

EDITOR-IN-CHIEF

Professor Dr. Vladimir Sinyachkin
Peoples' Friendship University of
Russia
E-mail: sinyachkin_vp@rudn.university

VICE-EDITOR

Professor Dr. Uldanai Bakhtikireeva
Peoples' Friendship University of
Russia
E-mail: bakhtikireeva_um@pfur.ru

EXECUTIVE SECRETARY

PhD Olga Valikova
Peoples' Friendship University
of Russia
E-mail: valikova_o@pfur.ru

EDITORIAL BOARD

Prof. Suresh Canagarajah — Pennsylvania State University, USA

Prof. Mahanbet Dzhusupov — Uzbekistan State University of World Languages, Tashkent, Uzbekistan

PhD Sergey Dmitryuk — The Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

Prof. Svetlana Evdokimova — Brown University, USA

Prof. Aleksandr Efremov — Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

Prof. Aslan Zhaksylykov — Kazakh National University of Al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

Prof. Sholpan Zharkynbekova — Eurasian National University named after L.N. Gumilyov, Astana, Kazakhstan

Prof. Sergey Kibalnik — the Institute of Russian Literature (the Pushkin House), Russian Academy of Sciences

Prof. Natalya Kulibina — The Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

Dr. Viktoriya Kurilenko — Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

Prof. Lebedko Maria Grigorievna — Far Eastern Federal University, Russia

Prof. Valentina Maslova — Vitebsk State University named after P.M. Masherov, Vitebsk, Belarus

Prof. Andrew Moody — University of Macau, China

Prof. Natalia Muranska — Constantine the Philosopher University, Nitra, Slovak

Prof. Ekaterina Protassova — University of Helsinki, Helsinki, Finland

Prof. Zoya Proshina — Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Prof. Olga Rudenko-Morgun — Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

Prof. Eugeny Tarasov — Linguistics Institute of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

Prof. Madina Tlostanova — Linköping University, Linköping, Sweden

Prof. Vladimir Shlyahov — Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

Prof. Wiliam Firman — Indiana University, USA

**RUDN JOURNAL OF LANGUAGE EDUCATION
AND TRANSLINGUAL PRACTICES**

Published by the Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

ISSN 2312-802X (online); ISSN: 2312-8011 (print)

4 issues per year

Languages: Russian, English, French, German, Spanish

Articles have been published in this journal are indexed by several systems: Russian Science Citation Index, (RSCI) by "Electronic Scientific Library" foundation (eLibrary.ru), Google Scholar, Ulrich's Periodicals Directory, WorldCat, Cyberleninka, State Commission for Academic Degrees and Titles of Russian Federation

Aim and Scope

The thematic field of the journal includes actual problems of general linguistics, didactics, as well as integrative areas of modern philology: cultural linguistics, sociolinguistics, political linguistics, bilingualism issues, cross-cultural communication.

During its ten-year history the Journal has been offering for discussion by the scientific community significant problems of modern linguistics: Language in Human and Human in Language; Language in a multicultural society; peculiarities of bilingual linguistic consciousness of the individual; mechanisms of perception and learning of foreign language in the cognitive and pragmatic aspects; effective strategy of linguistic didactics and many others.

From 2016, the Journal extends the research context of publications and invites for cooperation culture experts, historians, philosophers, and other representatives of the humanities.

Mission (the supertask) of the Bulletin is to integrate linguistic and extra-linguistic experience of experts from different countries and scientific disciplines. We try to develop universal strategy of tolerant interaction between people of various languages and cultures. The Editorial Board believes that the Language (Own, and Others') may not be only the barrier, but also a bridge between cultures, mentalities and ethnic identities. Our Mission may be implemented in the research tasks as:

- Identification, description, classification of linguistic facts of declared problematics;
- Publication of the results of experimental methods of teaching and learning of foreign languages;
- The study of language processes in multicultural environment;
- The study of bi- and translingual practices in literature, media; etc.

Further information regarding notes for contributors, subscription, and back volumes is available at://journals.rudn.ru/education-languages/about/submissions

E-mail: uldanai@mail.ru; vestnik_valikova@mail.ru.

Editor *I.V. Uspenskaya*

Computer design: *O.G. Gorunova*

Address of the editorial board:

Ordzhonikidze str., 3, Moscow, Russian Federation, 115419

Ph. +7 (495) 955-07-16; e-mail: ipk@rudn.university

Address of the editorial board Series «Problems of education: languages and speciality»:

Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russian Federation, 117198

Ph. +7 (495) 434-20-12; E-mail: lingj@rudn.university

Printing run 500 copies. Open price.

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Peoples' Friendship University of Russia"
6 Miklukho-Maklaya str., 117198 Moscow, Russian Federation

Printed at RUDN Publishing House:

3 Ordzhonikidze str., 115419 Moscow, Russian Federation,

Ph. +7 (495) 952-04-41; e-mail: ipk@rudn.university

СОДЕРЖАНИЕ

К ЧИТАТЕЛЯМ	545
МЕМОНТО	
Бараш О.Я. Сергей Преображенский: In Memoriam.....	547
ЯЗЫК-СИСТЕМА И ЯЗЫК-ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	
Алмадакова Н.Д. Система гласных фонем в тёлёсском (чолушманском) говоре улаганского диалекта теленгитского языка (в сопоставительном аспекте).....	556
Тагиева О.А. Семантические изменения в безличных глаголах при синтаксическом параллелизме	571
Преображенский С.Ю., Коновалова Д.Г. Иноязычные элементы в составе прецедентных текстуальных компонентов: комическое в высказываниях	581
Агафонова К.Е. Метафора в политическом дискурсе как инструмент воздействия на адресата.....	588
Кучуков Н., Samko M. Romani Language Development of Preschool Roma Children.....	595
Калинина В.В. Воздействие билингвальной учебной среды на идентичность русскоязычных молодых людей в Латвии	604
Кыгина В.В., Рыжова Н.В. Феномен полилингвизма в условиях ограниченной языковой среды	611
Матвеев В.Э. Роль гиппокампа в развитии би-, полилингвизма.....	621
ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ	
Тарасов Е.Ф., Нистратов А.А., Матвеев М.О. Зависимость понимания слова от образов сознания, им репрезентированных (теоретико-экспериментальное исследование)	627
Худолей Н.В. Национальный код культуры и его актуализация в поговорах, поговорках и классических литературных текстах	643
Логутенкова О.Н. Репрезентация фольклорной картины мира в языковом сознании билингвов (на материале паремнологических единиц тематической группы «Время»)	654
Лавицкий А.А. Безэквивалентная лексика в билингвальном языковом сознании белорусов (экспериментальное исследование)	661
Амалбекова М.Б. Особенности языка и публицистический тезаурус билингва М. Кул-Мухаммеда	665
АРСЕНАЛ	
Касимова Р.Т. Отбор тематической лексики в учебных целях.....	676
Лебедева И.Л. Курс «Русская культура на английском языке».....	687
Sebyuk A. The Necessity for Integration of Critical Media Literacy within English for Specific Purposes (ESP) Journalism.....	694
Беженарь О.А. О положительном практическом опыте обучения чтению в школе выходного дня	703
ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ИЗМЕРЕНИЕ	
Зейферт Е.И. Хрестоматия прозы российских немцев второй половины XX — начала XXI века на русском и немецком языках: актуальность, адресат, жанровый репертуар	710
Муратова Е.Ю. Специфика белорусско-русского билингвизма в творчестве русскоязычных поэтов Беларуси	719
Ми С. Кавказский мотив в «Записках из Мертвого дома» Ф.М. Достоевского: сквозь призму полемики с М.Ю. Лермонтовым	728
Какильбаева Э.Т. Лирика Олжаса Сулейменова как гипертекст: возможности интерпретации	743
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА	
Кафискина О.В., Крыкова И.В. Проблема репрезентативности перевода и транслатологическая классификация текстов	750
Джусупов Н.М. Ч. Айтматов: семантико-стилистический аспект выдвигания в переводах заголовка художественного текста (русский, кыргызский, английский, немецкий).....	761
Фаттахова А.Р. Культурно-маркированные лексические единицы как средство отражения реалий внешнего мира (на материале перевода «Сказки о царе Салтане» А.С. Пушкина на татарский язык)	770
Харитоновна Е.В. О билингвизме переводчиков социолектных текстов	778
РЕЦЕНЗИИ	
Синякин В.П., Дворяшина В.С. Специальная лексика и поговорки русского языка в тюркоязычной аудитории.....	785
ТЕЗИСЫ	
Владимирова Т.Е. Дискурсивная составляющая в формировании билингвальной личности	797

CONTENTS

EDITORIAL	545
MEMENTO	
Barash O.Ya. Sergey Yurievich Preobrazhenskij: In Memoriam	547
LANGUAGE IN SYSTEM AND LANGUAGE IN ACTION	
Almadakova N.D. The System of Vowel Phonemes in the Toles (Cholushman) Speech of the Ulagan Dialect of the Telengt Language (In a Comparative Aspect)	556
Tagiyeva O.A. Semantic Changes in Impersonal Verbs in the Case of Syntactic Parallelism.....	571
Preobrazhenskij S.J., Konovalova D.G. Foreign-Language Elements in Precedent Textual Component: Comic Code of Utterance	581
Agafonova K.E. Metaphors in Political Discourse as an Instrument of Influence on Addressee.....	588
Ключков X., Самко М. Развитие румынского языка у детей-дошкольников.....	595
Kaljiņa V.V. The Impact of Bilingual Learning Environment on the Identity of Russian-Speaking Young People in Latvia.....	604
Kytina V.V., Ryzhova N.V. The Phenomenon of Multilingualism in a Limited Language Environment	611
Matveenko V.E. Hippocampus and its Role in Development of Bilingualism (Multilingualism)	621
LANGUAGE CONSCIOUSNESS	
Tarasov E.F., Nistratov A., Matveev M.O. Correlation between Understanding of Lexical Units and Mental Images Represented by them (Experimental Research).....	627
Khudolei N.V. National Culture Code and its Actualization in Proverbs, Sayings, and in the Literary Classics.....	643
Logutenkova O.N. Representation of the Folklore Picture of the World in Language Consciousness of Bilinguals (on the Material of Paremiological Units within the Thematic Group “Time”).....	654
Lavitsky A.A. Non-Equivalent Lexis in the Bilingual Language Consciousness of Belarusians (Experimental Studies).....	661
Amalbekova M.B. Features of the Personal Language and Journalistic Thesaurus of the Bilingual Publicist M. Kul-Mukhammed.....	665
ARSENAL	
Kassymova R.T. Thematic Lexis Selection for Educational Purposes.....	676
Lebedeva Irina. Russian Culture via English	687
Себряк А.Н. Необходимость интеграции критической медиаграмотности в курс английского языка для журналистов	694
Bejenari Oxana. On the Positive Experience of Basic Reading Teaching during Weekend School Days.....	703
LITERARY DEMENSION	
Seifert E.I. About the Prose Anthology of Russian Germans (the second half of the XX—XXI centuries) in Russian and German: Relevance, Addressee, Genre Repertoire	710
Muratova E.Yu. Specificity of Belarusian-Russian Bilingualism in Literary Texts of Russian-Speaking Poets of Belarus	719
Mi X. The Caucasian Motif in Fyodor Dostoyevsky’s “House of The Dead”: in the Light of the Polemic with Lermontov.....	728
Kakilbaeva E.T. Olzhas Suleimenov’s Lyrics as Hypertext: Possibilities of Interpretation.....	743
THEORY AND PRACTICE OF TRANSLATION	
Kafiskina O.V., Krykova I.V. The Problem of Translation Representativeness and the Translatological Classification of Texts.....	750
Dzhusupov N.M. Ch. Aytmatov: the Semantic-Stylistical Aspect of Foregrounding in Translations of Literary text’s Title (the Russian, the Kyrgyz, the English, the German Languages)	761
Fattahova A.R. Culturally-marked Lexical Units as a Reflection of the “Outworld” Realities (based on the translation of «Fairytale about Tzar Saltan» by A.S. Pushkin into Tatar)	770
Kharitonova E.V. On the Bilingualism of Sociolect Texts Translators	778
REVIEW	
Sinyachkin V.P., Dvoryashina V.S. Special Lexis and Proverbs of the Russian Language in the Turkic-Speaking Audience	785
THESIS	
Vladimirova T.E. Discursive component in Forming Bilingual Personality.....	797

РАЗДЕЛЯЯ ЛУЧШЕЕ

К ЧИТАТЕЛЯМ

«Разделяя лучшее» — слоган нашего журнала. Сформулировать сверхзадачу редколлегии в виде слогана несколько нетипично для научного издания, которым, безусловно, является наш «Вестник». Но за каждым тематическим планом очередного выпуска стоят весьма конкретные цели: рассказать Вам об актуальных научных тенденциях, пригласить к обсуждению важных проблем, познакомить с новыми именами в науке и культуре, а главное, разделить с Вами опыт, приобретенный нашими авторами в процессе многолетней и плодотворной практики — научно-исследовательской и педагогической. Знания доступны. В этом мы видим свою главную задачу.

В нашем обществе происходят уникальные социокультурные процессы. Формируется новая знаковая реальность — усложненная, неоднородная, открытая. Мы выходим за рамки «ментальных программ» Г. Хофстеде и получаем возможность стать участниками «моделирования» нового мира, локальность которого, кажется, окончательно преодолена сверхскоростными информационными потоками. Но для этого нам необходимы фундаментальные знания и экспериментальная смелость. В мире, перенасыщенном информацией, каждому из нас крайне важно найти свой баланс информационного потребления. И в этом мы видим еще одну важную задачу «Вестника». В нашем журнале нет «случайных» имен. От номера к номеру ведущие специалисты в области языкознания, литературоведения и лингвокультурологии — члены редколлегии, внутренние рецензенты и независимые внешние эксперты — осуществляют для Вас выбор наиболее интересных, качественных и функционально эффективных материалов. Прочитайте, как Елена Зейферт рассказывает о сплаве русской и немецкой культур на материале хрестоматии, собранной ею по крупницам. Познакомьтесь с исследованиями в области нейробиологии, объясняющими, как происходит обучение иностранному языку. Узнайте, как изучают русский язык дети-билингвы в школах Греции, Италии, Латвии и Казахстана.

С первого номера 2018 года наш журнал станет еще более интермедиальным. Мы запускаем формат дополненной реальности. Наши авторы смогут рассказать Вам о своих исследованиях сами — в видеороликах, которые теперь будут сопровождать избранные статьи на YouTube-канале «Вестника». Присоединяйтесь: будет познавательно.

С уважением,
доктор филологических наук В.П. Синячкин,
доктор филологических наук, профессор У.М. Бахтикиреева

SHARING THE BEST

TO THE READERS

“Sharing the best” is the slogan of our journal. Definition of the Editorial Board’s super-task in the form of a slogan is somewhat untypical for a scientific edition, which, without a doubt, is our “Vestnik”. But behind each thematic plan of every issue there are very specific goals: to tell you about current scientific trends, to invite for discussion of important problems, to introduce new names in science and culture, and, most importantly, to share with you the experience gained by our authors in the process of long-term and fruitful practice in Research and Teaching. Knowledge is available and open. In this we see our main task.

Unique socio-cultural processes are taking place in our society. A new sign reality is being formed; it is complicated, heterogeneous, open. We overcome the “mental programs” of G. Hofstede and get an opportunity to become participants in the “modeling” of a new world which locality seems to have been finally blurred by ultra-high-speed information flows. But for this we need fundamental knowledge and experimental “courage”. In the world oversaturated with information, it is extremely important for each of us to find our balance of information consumption. And in this we see another important task of the journal.

There are no “random” names in our “Vestnik”. From number to number leading experts in the field of linguistics, literary criticism and linguistic culturology (members of the Editorial board, internal reviewers and independent external experts) make for you the selection of the most interesting, high-quality and functionally effective materials. Read how Elena Seifert talks about the fusion of Russian and German cultures on the material of the Anthology compiled by her word by word. Get acquainted with the research in the field of neurobiology, explaining how our brain is changing in process of a foreign language studying. See how bilingual children in schools of Greece, Italy, Latvia and Kazakhstan learn Russian.

From the first issue of 2018 our journal is becoming even more intermedial. We start the format of virtual reality. Now our authors are able to tell you about their research themselves — in videos that now accompany selected articles on the YouTube channel of the journal. Join us: it will be informative.

Sincerely, V.P. Sinyachkin
and U.M. Bakhtikireeva



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-547-555

СЕРГЕЙ ПРЕОБРАЖЕНСКИЙ: IN MEMORIAM

Статья посвящена памяти Сергея Юрьевича Преображенского (16.06.1955—20.06.2017), филолога и поэта, доцента кафедры общего и русского языкознания РУДН, чья жизнь на протяжении 45 лет была связана с университетом. Излагаются некоторые факты его биографии, описываются его научные интересы, а также делается попытка кратко охарактеризовать его поэтику. К статье прилагаются стихи разных лет.

«ЛЕГЕНДА ИСТФИЛА»

После его внезапного ухода из жизни, как только улеглась первая реакция — боли и невозможности поверить в случившееся — мне стали приходить письма от его друзей, коллег из разных городов, бывших студентов. Приведу несколько отзывов о нем:

«Это был редкий, почти небывалый человек, его ума, его голоса нам всем будет не хватать». «Для нас Сергей Юрьевич останется навсегда невероятно живым, равнодушным, фантастически остроумным человеком, ученым, талантливым и тонким поэтом». «Мне лично он был по-особенному дорог. Как необыкновенно умный, эрудированный и темпераментный ученый!» «Для многих Сергей Юрьевич — эталон остроты и трезвости восприятия всех уровней и форм филологической нашей жизни». «Сергей Юрьевич был прекрасный ученый и очень хороший человек, его всему стиховедению будет очень не хватать». «Сергей Юрьевич ...своим присутствием оправдывал мое пребывание в магистратуре».

Вдруг среди знакомых имен (которые не называю, все-таки переписка личная) мелькнуло незнакомое. Выпускница УДН 80-х годов, историк, сообщает, что почти не знала Преображенского, «...знала только, что популярен в народе и кофейне, легенда истфила фактически».

Не удивительно, что он слыл легендой: обаятельный, общительный, эрудированный, остроумный, к тому еще и поэт, и неприменимый участник всяческих театрализованных действий — из тех людей, что невольно привлекают общее внимание, где бы ни находились.

Истфил, то есть историко-филологический факультет — сегодня, наверное, не все РУДНовцы это помнят — существовал до 1996 года, пока не разделился на исторический и филологический. С.Ю. Преображенский окончил этот сдвоенный факультет по специальности «Русский язык» в 1980 году. Два года позже он напишет в стихотворении о детстве:

С чем меня свяжет случайный прохожий,
Мне протянувший нагрудный значок,
Где растопырился голубь, похожий
На припеченный яичный белок.

Сегодня эти строки требуют пояснения: значок с «голубем мира» был эмблемой Всемирного фестиваля молодежи и студентов 1957 года и символизировал дружбу народов. Подарок прохожего двухлетнему малышу поэт счел предсказанием своей дальнейшей судьбы. В 1982 году он еще не знал, что связь эта — на всю жизнь. Поступив в 1972 году, он окончил университет, потом там же — аспирантуру и преподавал там до последнего дня.

При этом вуз он выбрал практически случайно, вслед за школьным товарищем, желавшим поступить именно туда. Но заканчивая школу, Сергей точно знал, на какой факультет пойдет. Конечно, на механико-математический! Учился в математическом классе, а главное, в его семье не было гуманитариев. Родным, да и ему самому и в голову не приходило, что можно заниматься чем-то кроме точных наук. Определенные математические способности у разносторонне одаренного подростка имелись, и в 1972 году он поступил на мехмат тогдашнего Университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы. Но долго там не проучился — гуманитарный склад личности взял свое, после второго курса Сергей навсегда оставил математику и заново сдал вступительные экзамены — уже на историко-филологический. О своем кратковременном «романе с математикой» и потраченном на него времени он никогда не жалел, напротив, любил повторять известные слова Ломоносова: «Математику уже затем учить следует, что она ум в порядок приводит».

Истфил он окончил с отличием (с двумя оценками «хорошо» — по истории КПСС и научному коммунизму), защитив дипломную работу на тему «Окказиональное слово как элемент поэтического языка» на материале творчества В. Хлебникова и других футуристов. (В скобках отметим, что занятия футуристами, кроме Маяковского, в то время не слишком приветствовались.) По окончании поступил в аспирантуру и в 1983 году защитил кандидатскую диссертацию уже на другую тему, предложенную ему научным руководителем Л.А. Новиковым: «Языковые средства выражения пародии в произведениях М.Е. Салтыкова-Шедрина».

Своими главными учителями С.Ю. Преображенский называл Льва Алексеевича Новикова и Геннадия Прокоптевича Мельникова. Г.П. Мельников вооружил его исследовательским методом, который называется системным подходом в лингвистике. Л.А. Новиков научил работать с текстом. «Один человек — истинный лингвист и настоящий методолог — оказал без дураков серьезное влияние на мои научные взгляды. Его уже нет в живых, это Г. П. Мельников», — сообщает Преображенский (Преображенский, 2002. URL: <http://sites.utoronto.ca/tsq/01/preobrazh.shtml>). Он активно пропагандировал взгляды и подходы Г.П. Мельникова как в лекциях, так и в своих трудах, в том числе в обобщающей работе «Системный анализ стиха», вошедшей в коллективную монографию «Системный взгляд как основа филологической мысли» (2016).

А в статье памяти Л.А. Новикова он отмечает: «Первым и важнейшим вразумлением, которое я получил у Льва Алексеевича, было простое соображение: филолог, по определению, homo legens» [1. С. 41]. Он был благодарным учеником. И в той же статье он пишет, вспоминая свое студенчество: «Выяснилось, что в Лумумбе прививают не только навыки общественной работы — тут готовят лингвистов» [1. С. 40].

ЛИНГВИСТ

Лингвист — именно так он определял свой научный статус, таким образом отграничивая себя от племени литературоведов. При этом он работал почти исключительно с художественными текстами, на стыке лингвистики и литературоведения; область эту можно было бы назвать лингвопоэтикой, но под этим термином сегодня принято понимать скорее учение о функционировании выразительных средств в произведении и об их связи с планом содержания. Преображенского сами по себе выразительные средства интересовали мало, а содержательной стороны произведения он касался лишь постольку, поскольку без этого невозможно обойтись при анализе текста. Как лингвист, он полагал, что поэтический язык может и должен быть описан в рамках принятых моделей описания естественных языков. Как ученик типолога Мельникова, считал, что возможно выстроить типологическую классификацию идиостилей на основе типологической классификации естественных языков, то есть, предельно упрощая его мысль, можно сказать, что в «поэтических языках» разных авторов (вне зависимости от их родного языка) можно усмотреть подобие агглютинации, инкорпорации, флектирования, свойственных языкам естественным. С точки зрения семантического устройства, утверждал Преображенский, любая стихотворная строка стремится к как можно более полной конкуренции с высказыванием и может расцениваться как семантически полноценная синтаксическая структура, отражающая событие: «С этой точки зрения любые проявления синтаксического своеобразия стиха в отношении исходной модели предложения данного национального языка суть проявления его специфики» [2. С. 677].

Но при таком подходе нормативный синтаксис работает плохо, поэтому для описания единиц стихотворной речи С.Ю. Преображенский предлагает «эмический» термин — «стихема» (впервые примененный участником Московского лингвистического кружка Максимом Кенигсбергом в несколько другом значении).

Свою концепцию С.Ю. Преображенский излагал студентам в спецкурсе по дисциплине «Поэтический синтаксис», а промежуточные итоги своих исследований подвел во включенной в коллективную монографию «Системный взгляд как основа филологической мысли» работе «Системный анализ стиха» [3. С. 303—376] преимущественно на материале русской поэзии, но с привлечением иноязычных текстов, в первую очередь славянских — украинских, польских, белорусских, а для сравнения и западноевропейских, демонстрируя универсальность своего подхода. Казалось бы, что общего между молитвословным стихом и микрополиметрией у авторов XX века, между литовской дайной, польским «жестоким романсом» и стихотворением Бродского «На смерть Жукова»? Ответ: общая стихемная структура. Он успел выделить и рассмотреть лишь некоторые стихемы (такие как «коломыйковый» шестисложник и пятисложный логаэдадоний), а главное, разработал теоретическую базу, на которой исследования могут быть продолжены. В любом случае, едва ли он стал бы кропотливо описывать, каким образом и на каком материале он пришел к своим выводам. В науке он был «генератором идей», не исполнителем.

Помимо поэтического синтаксиса, в область его научных интересов входили такие темы, как лингвистические характеристики интертекстуальных связей, особенности строения метризованной прозы, литературная жизнь Москвы в 70—

90-е годы прошлого века, а также современные тенденции развития русского языка, вплоть до таких маргиналий, как пресловутый сетевой «олбанский язык». Так, он первым обнаружил и показал типологическую связь между «олбанской» лексикой и языком, которым написана пьеса футуриста И. Зданевича (Ильязда) «Янка — круль албанский» [4. С. 372—384].

Говоря о научной деятельности Преображенского, нельзя не упомянуть его работу на научных конференциях, которые он посещал часто и с удовольствием — и не только в Москве, но и в Санкт-Петербурге, Твери, Смоленске, Ярославле, Воронеже, Гродно; часто приглашали его и польские и литовские университеты. Там, где он бывал, он становился такой же «легендой», как в свое время на ист-филе; по выражению его друга, проф. Ю.Б. Орлицкого, его вопросы «были не только вдохновенной работой, они были и самой конференцией в полном смысле этого слова». Недавно мне довелось посетить две конференции в Польше уже без него; оба раза заседания начинались с минуты молчания в его память. Также его памяти посвящен 61-й номер ежеквартальника *Toronto Slavic Quarterly*, в котором опубликован один из последних в его жизни докладов — о неподцензурной поэзии 1970—1980-х.

ПОЭТ

В вышеупомянутом докладе («Поэтические репутации 1970—1980-х: подцензурная неподцензурность») Преображенский говорил о том, что хорошо знал «изнутри», — ведь он был не только ученым, но и поэтом. Считается, что каждый филолог должен уметь написать грамотное стихотворение; у многих коллег сочинительство — хобби, отношение к которому может быть более или менее серьезным; существует даже понятие «филологическая», или «университетская» поэзия. Но к стихам Преображенского оно неприложимо. Он не был филологом, на досуге «пописывающим стишки», равно как и поэтом, на досуге же разбирающим тексты (кстати, а последнее бывает ли?). Филология и поэзия существовали для него в органичном сочетании, как левое и правое полушария мозга. Временами верх брала первая, временами вторая. Так, последние годы его жизни — 2016—2017 — были «филологическими» — написание статей, подготовка раздела коллективной монографии, многочисленные конференции, на которых «обкатывались» новые идеи, оставляли мало времени для стихов. Зато в 2008, например, статей едва хватило для переизбрания на должность доцента, а стихов было написано много... Но чаще всего эти два рода деятельности шли параллельно, никак не мешая друг другу.

Возвращаясь к теме цензуры, можно сказать, что в эпоху ее существования он был поэтом, с одной стороны, «подцензурным», т.е. «разрешенным», поскольку его стихи публиковались в советских изданиях; с другой стороны — «неподцензурным»: публикаций было до смешного мало, а то, что попадало в печать, нередко искажалось редакторами в угоду цензорам. В 1985 году в Союзе писателей обсуждалась рукопись предполагаемого сборника стихов «Светотени», но книга так и не вышла. И в Союз писателей он не вступил, хотя в годы перестройки имел такую возможность.

Об истории публикаций Преображенского я уже подробно писала в упомянутом томе *Toronto Slavic Quarterly*, филологического ежеквартальника, в самом первом номере которого (лето 2002 г.), кстати, было напечатано несколько его стихотворений [5]. Но нельзя не упомянуть о его первой публикации в журнале «Смена» № 17 за 1974 год. Всего четыре коротких стихотворения, которые прошли незамеченными для читателя, но зато вызвали возмущение в ЦК комсомола, и девятнадцатилетний автор был обруган «декадентом» и «Гумилёвым» (последнее очень его порадовало). Именно эта публикация плюс увещевания знакомых из той же редакции «Смены» стали главным стимулом к тому, чтобы распрощаться с математикой и прийти к филологии: он окончательно понял, что главное в его жизни — не Число, но Слово. Несмотря на то что писать стихи он начал в 15 лет (как, собственно, большинство подростков), поэтом Преображенский, по его словам, ощутил себя только в 1976 году — написал первые стихи, «за которые потом не было стыдно». Ему близка была мысль Р.М. Рильке о том, что для стихов требуются не чувства, которые приходят рано, но опыт. И интересно, что человек, который был способен дать филологически точную оценку любому чужому тексту, собственные стихи оценивал (как многие поэты, например, Бродский или Маяковский) по принципу «самое новое — самое лучшее». Конечно, он не мог не замечать, как меняется его собственная поэтика, не понимать, что тексты 1976 и, скажем 2006 года писали, в сущности, разные люди — с разным жизненным опытом, мировидением, багажом знаний, степенью начитанности. В случае Мандельштама или Бродского — понимал прекрасно. Но... тут мы вступаем в область иррационального.

Его поэтика еще ждет своих исследователей, а пока — несколько кратких замечаний. По эстетике и тематике Преображенский близок к поэтической группе 1970—1980-х «Московское время» (С. Гандлевский, А. Сопровский, А. Цветков, Б. Кенжеев), с которыми его связывало личное знакомство, а с Сопровским и дружба. Подчеркнутый традиционализм (неукоснительное соблюдение рифмы и метра, в крайнем случае белый стих), акмеистическое внимание к детали, «вещность», заведомо непоэтические, бытовые темы, обыденная, порой сниженная лексика и интонация — все это *koinostopos* для вышеперечисленных и многих других московских поэтов, начинавших писать в те годы. И что греха таить, при всем уважении к этим авторам, порой Сергея Гандлевского трудно отличить от, к примеру, Алексея Цветкова. А Преображенского того же периода отличить всегда можно — по некой едва уловимой шероховатости, некой поэтической «занозе» в кажущейся гладкой поверхности псевдоклассического стиха. Это может быть рифма — нарочито банальная («кровь—любовь», «размельчаясь — рассыпаясь») или так же нарочито неуклюжая, из серии «радость графомана» («делом — напевом»); может быть внезапный и провокативный сбой ударения в правильной силлабо-тонической строке: «Слизнями заползали слухи/в развилки раковин ушных»); либо «странный», беспокоящий образ («обрывается вверх», «смотровое лицо»), синтаксическая неправильность («снова к любовницам будут нежны») и т.п. Недаром чикагский поэт и переводчик Ю. Милорава в переписке со мной верно заметил в этой поэтике «прямую родственную линию от футуризма». Наиболее почитаемым поэтом для Преображенского был Велимир Хлебников. Иное

мнение о его поэтическом родстве — тоже верное — высказал Г.В. Векшин: «Родом он был от Державина и Тютчева, Мандельштама, Ходасевича и Заболоцкого. Он знал, как правильно создается неправильная речь» [6]. И в этом смысле поэзия его, конечно же, филологична.

С годами Преображенский становился все виртуозней в создании «правильной неправильной речи», все больше становилось в его поэзии пропущенных семантических звеньев, окказиональных слов, барбаризмов, синтаксических и грамматических ловушек, порой он создавал практически герметичные тексты: «Мрамором вымощены дорожки соцарта.//Кто им предъявит нынче повторный счет.// Там АрвоМетс гулял до второго инфаркта//В шапочке шерстяной, напыленной зад на перед...» (2010). Даже знание того, что АрвоМетс (1937—1997) — это русский поэт-верлибрист эстонского происхождения, не помогает понять, что такое «дорожки соцарта», лишь дальнейший текст подсказывает — и то не впрямую, — что речь идет о метро.

А рука об руку с герметизмом — в других текстах — шла та же «прекрасная ясность», что была свойственна его стихам 1970—1980-х: «Ты будешь голый и веселый,//Как в польской песенке поется,//И засыпающие пчелы//Взлетят — а сердце оборвется» (2014).

На данный момент у Преображенского вышло три поэтических сборника: «Мы жили в Москве» (1996), «0—1» (2001) и «Календа» (2011). Есть надежда, что в скором времени выйдут новые книги — неопубликованных стихов хватит не на один сборник. А пока приведу несколько стихотворений разных лет.

СТИХИ РАЗНЫХ ЛЕТ

* * *

Как неуютен дворик зимой:
Старый брендмауэр в цементной коросте,
В снег ноздреватый кончиком трости
Тычет настойчиво старый слепой.

Слиплась мерлушка воротника,
Вытерся драп до слюнявого лоска —
Пялится бельмами белой извести
В спину слепая стена флигелька.

Крыши гремят ледяною крупой,
Ветер качает мертвую липу..
Дна городского слепые полипы,
Закаменел ваш коралловый слой.

Остров качает на буйных волнах —
Остовы ваши хрустят, рассыпаясь,
В хрупкую крупку уже размельчаясь,
Держите город на чутких костях.

1978

* * *

Со стрельчатого цоколя человек железный
Наклоняет в улицу смотровое лицо,
Много лет продолжая паренье над бездной,
Окрыленное звезд неподвижной пылью.

Много раз проходил я в пределах полета
В надрывающем душу беззвучье ночном,
Сотни цепких секунд нетопырьего счета
Проскреблись под титановым этим крылом.

Как упорно твое броневое надбровье,
Затвердивший паденья свободный покой,
Металлический ток расщепляемой крови
Угадавший во мне освещенной рукой.

И железной любви нарастание гулко,
И направлен ее безвоздушный полет
В осевое сечение волчьих проулков,
Где желанная женщина сонно живет.

Где сумею и я, как паритель железный,
Опрокинуть в нее смотровое лицо,
Чтоб во сне эта женщина повисала над бездной
И видела звезд распадающеся кольцо.

1983

* * *

Проколесив сутки
На циферблате, в дыму
Ты засыпаешь, на саночках
Будто съезжая. Ныне

От телефонной побудки
Встряхивает тьму
И огоньки в подрамниках
Дробятся на снег и иней.

1996

Ода кроту
Д.Д.

Слепорожденный рыцарь пера и шпаги,
Вывалянный, как в пухе, в бархатной книжной пыли,
Вник в корневой источник подземной отваги.
Все твои начинанья лютиком проросли.

Ходики носом чистя, грязнишь коготки под корень,
На дармовщинку закусываешь либрарным червем.
Твой лабиринт подземный сыпуч и сорен,
Там, где ты весь обжился, по выходным живем.

Этот копучий труд, не коптящий неба,
Небу, возможно, угоден, скажу навскид.
В непроницаемых осыпях отраднейшего Эреба
Вызрел уже, шершавясь, неколотый твой гранит.

4.06.2011

© Бараш О.Я., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Преображенский С.Ю.* Лев Новиков — In memoiam // Функциональная семантика. К 80-летию академика МАН ВШ профессора Льва Алексеевича Новикова, Москва, РУДН, 2011.
2. *Преображенский С.Ю.* Стихотворный синтаксис в свете лингвистической типологии // III Международный конгресс исследователей русского языка «Русский язык: исторические судьбы и современность», Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова, 20—23 марта 2007 г. Труды и материалы. М., МГУ.
3. *Преображенский С.Ю.* Системный анализ стиха // Валентинова О.И., Денисенко В.Н., Преображенский С.Ю., Рыбаков М.А. Системный взгляд как основа филологической мысли. М.: Издательский дом ЯСК, 2016.
4. *Преображенский С.Ю.* От Ильязда до Удаффа: проблема происхождения или типологического сходства двух албанских языков // Функциональная и семантика и семиотика знаковых систем. М., РУДН, 2011.
5. *Бараш О.Я.* (2017) Поэт и литература // Toronto Slavic Quarterly # 61. URL: <http://sites.utoronto.ca/tsq/61/Varash61.pdf> (дата обращения 27.10.2017).
6. *Векшин Г.В.* Смерть как прием // Памяти Сергея Преображенского. URL: <http://kultinfo.com/novosti/2485/> (дата обращения 27.10.2017).

История статьи:

Запланирована: 20.09.2017

Модератор: О.А. Валикова

Для цитирования:

Бараш О.Я. Сергей Юрьевич Преображенский. In memoiam // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 4. С. 547—555. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-547-555

Сведения об авторе:

Бараш Ольга Яковлевна — переводчик образовательного ресурса www.language-travel.ru.

E-mail: barasolga@yandex.ru

SERGEY YURIEVICH PREOBRAZHENSKIY: IN MEMORIAM

O.Ya. Barash

The article is written in memory of Sergey Yurievich Preobrazhenskij (16.06.1955–20.06.2017), philologist and poet, Assistant Professor of the Chair of General and Russian linguistics at PFUR, whose life had been connected with the University for 45 years. The article includes some facts of his biography, tackles upon the sphere of his scientific interests. Besides, an attempt is made to give a brief description of his poetic work. Several poems by S.Preobrazhenskij are appended.

REFERENCES

1. Preobrazhenskij S.Ju. Lev Novikov — Inmemoriam [Preobrazhenskij S.Yu. LevNovikov — In Memoriam]. Funkcional'naja semantika. K 80-letiju akademika MAN VSh professora L'va Alekseevicha Novikova. Moskva, RUDN, 2011.
2. Preobrazhenskij S.Ju. Stihotvornyj sintaksis v svete lingvisticheskoj tipologii [Poetic Syntax in the light of Linguistic Typology]. III Mezhdunarodnyj kongress issledovatelej russkogo jazyka «Russkij jazyk: istoricheskie sud'by i sovremennost'». Moskva, MGU im. M.V. Lomonosova, 20–23 marta 2007 g. Trudy i materialy. M., MGU.
3. Preobrazhenskij S.Ju. Sistemnyj analiz stiha [System Analysis of Verse]. Valentinova O.I., Denisenko V.N., Preobrazhenskij S.Ju., Rybakov M.A. Sistemnyj vzgljad kak osnova filologicheskoj mysli. M.: Izdatel'skij dom JaSK, 2016.
4. Preobrazhenskij. Ot Il'jazda do Udaffa: problema proishozhdenija ili tipologičeskogo shodstva dvuh albanskih jazykov [From Ilyazd to Udaff: The Problem of Genesis or Typological Affinity of Two Alban Languages]. Funkcional'naja i semantika i semiotika znakovyh sistem. M., RUDN. 2011.
5. Barash O.Ja. Pojet i literatura [Poet and Literature]. Toronto Slavic Quarterly # 61. <http://sites.utoronto.ca/tsq/61/Barash61.pdf> (data obrashhenija 27.10.2017).
6. Vekshin G.V. Smert' kak priem [Death as a Device]. Pamjati Sergeja Preobrazhenskogo. <http://kultinfo.com/novosti/2485/> (data obrashhenija 27.10.2017).

Article history:

Planned: 20.09.2017

Moderator: O.A. Valikova

For citation:

Barash O.Ya. Sergey Yurievich Preobrazhenskij: In Memoriam (2017). *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 547–555. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-547-555

Bio Note:

Barash Olga Yakovlevna is a Translator of Educational resource www.language-travel.ru. E-mail: barasolga@yandex.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-556-570

УДК 81'2

СИСТЕМА ГЛАСНЫХ ФОНЕМ В ТЁЛЁССКОМ (ЧОЛУШМАНСКОМ) ГОВОРЕ УЛАГАНСКОГО ДИАЛЕКТА ТЕЛЕНГИТСКОГО ЯЗЫКА (В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ)

Н.Д. Алмадакова

Горно-Алтайский государственный университет
Российская Федерация, 649000, Горно-Алтайск, ул. Ленкина, 1

В настоящем исследовании рассматривается вокализм тёлёсского (чолушманского) говора в сопоставлении с алтай-кижи диалектом и алтайским литературным языком. Фонетический строй улаганского диалекта в целом и тёлёсского (чолушманского) говора в частности до настоящего времени не были объектом специального изучения. В алтайском языкознании, шире — в тюркологии система гласных тёлёсского (чолушманского) говора рассматривается впервые; впервые вокализм этого говора подвергается сопоставительному анализу. Разработка темы актуальна и потому, что в статье впервые раскрывается фонетический строй до сих пор не описанного языка, открываются новые направления в алтайском языкознании, вводится в тюркологическую науку новый материал. Предметом настоящего исследования являются краткие гласные тёлёсского говора. Краткие широкие гласные в тёлёсском говоре характеризуются как более широкие по сравнению с алтайским языком; лабиальные гласные являются более огубленными, чем в алтайском языке. Сопоставительный анализ с использованием субъективно-слухового метода позволил выявить, с одной стороны, общие черты тёлёсского (чолушманского) говора с алтай-кижи диалектом и алтайским литературным языком, с другой — существенные различия, обусловленные артикуляционно-акустической базой этносов.

Ключевые слова: теленгиты, теленгитский язык, диалект, тёлёсский (чолушманский) говор, фонема, краткие гласные, широкие гласные, узкие гласные, губные гласные

1. ВВЕДЕНИЕ

Разработка темы «Система гласных в тёлёсском (чолушманском) говоре улаганского диалекта теленгитского языка в сопоставительном аспекте» актуальна и имеет перспективы с научной точки зрения, поскольку в настоящем исследовании раскрывается вокализм до сих пор не описанного в науке языка. Это исследование открывает новое направление в алтайском языкознании, вводит в тюркологическую науку новый материал, который позволит внести некоторые коррективы в общетюркологическом плане, в частности в вопросе о классификации диалектов алтайского языка. Актуальность исследования улаганского диалекта в целом и тёлёсского говора в частности заключается и в том, что в настоящее время по объективным социально-экономическим причинам, а также под влиянием алтайского литературного языка многие формы нивелируются и (или) становятся архаичными, выводятся из сферы общего употребления как диалект-

ные явления. В связи с этим задача лингвистов состоит в том, чтобы зафиксировать материалы малоизученных и неизученных диалектов и их говоров, каковым является тёлёсский говор улаганского диалекта теленгитского языка.

Предметом настоящего исследования являются краткие гласные тёлёсского говора. Данное исследование ставит своей целью описать систему кратких гласных чолушманского говора улаганского диалекта, описать путем сопоставления общие черты и различия алтай-кижи диалекта и алтайского литературного языка. Результаты наших исследований дают возможность также заключить, что алтай-кижи диалект и алтайский литературный язык в структурно-системном плане не одно и то же, несмотря на то, что алтай-кижи диалект является основой литературного языка. В данном исследовании в ряде случаев для сравнения попутно приводятся примеры также из некоторых других тюркских языков.

В соответствии с поставленной целью в исследовании решаются такие задачи, как выявление инвентаря гласных звуков, рассмотрение позиций гласных в словоформах различной слоговой структуры, рассмотрение функционирования гласных фонем, рассмотрение интегрирующих и дифференцирующих признаков сравниваемых языков.

Новизна работы состоит в том, что впервые на материале тёлёсского говора выявлен инвентарь кратких гласных фонем: кроме классических восьми гласных выделяется специфический краткий гласный звук [ä]. Краткие гласные звуки как репрезентанты фонемы реализуются в именных и глагольных словоформах различной слоговой структуры; в этом качестве краткие гласные звуки тёлёсского говора зафиксированы в первых и непервых слогах корневых именных и глагольных словоформ. Краткие гласные выступают и в качестве самостоятельной словоизменяющей и словообразовательной морфемы в составе именных и глагольных словоформ.

Установлено, что краткие гласные подразделяются на твердоярдные и мягкоярдные. Кроме того, выделяется гласный звук [ä], который по его специфическим признакам можно рассматривать как гласный смешанного ряда.

Результаты настоящего исследования могут послужить материалом для сопоставительных и типологических исследований языков народов не только Южной Сибири, но и Центральной Азии в целом; они могут быть использованы для унификации алфавита и орфографии современного алтайского литературного языка, а также при составлении словарей разных типов.

Материалом исследования послужила языковая выборка, представленная именами и глаголами разных тематических и лексико-семантических групп, которая была собрана во время экспедиций в 2017 г. в рамках реализации научного проекта, профинансированного РФФИ. Информантами были в основном люди пожилого возраста (старше 65 лет).

2. ОБСУЖДЕНИЕ

В современной алтайской народности можно выделить две по существу совершенно различные этнические группы: южные алтайцы, куда входят алтай-кижи, теленгиты и телеуты, и северные алтайцы, куда входят туба, кумандинцы

и чалканцы. Соответственно, южную группу диалектов алтайского языка представляют алтай-кижи, теленгитский, телеутский диалекты, северную группу составляют туба, кумандинский, чалканский диалекты [1. С. 29].

Постановлением Правительства Российской Федерации от 24 марта 2000 г. № 225 «О Едином перечне коренных малочисленных народов Российской Федерации» телеуты, кумандинцы, чалканцы, тубалары и теленгиты были отнесены к числу самостоятельных малочисленных народов. В связи с этим как в общественной жизни, так и в науке стал более дискуссионным вопрос о статусе языка этих народов. В научной литературе последних лет исследователи употребляют термины «алтайский язык», «телеутский язык», «теленгитский язык», «кумандинский язык», «чалканский язык», «тубинский язык» [2. С. 37—138].

По классификации Н.А. Баскакова, теленгитский диалект распадается на два говора: 1) теленгитско-телесский, носители которого живут по рекам Чолушман, Башкаус и по южному берегу Телецкого озера (самоназвание теленгит) и 2) чуйский, носители которого живут по реке Чуй (самоназвание чуй-кижи) [3. С. 343].

Теленгитский язык — язык теленгитов, проживающих в населенных пунктах современной административной территории Улаганского района и в некоторых населенных пунктах Кош-Агачского района. Теленгитский язык мы подразделяем на два диалекта: чуйский и улаганский. Чуйский диалект — язык теленгитов Кош-Агачского района, улаганский диалект — язык теленгитов Улаганского района. Улаганский диалект, в свою очередь, подразделяется на шесть говоров: балыктуюльский, кара-кудюрский, саратанско-язулинский, чибитский, чибилинский, тёлёсский (чолушманский). В настоящей статье рассматривается тёлёсский (чолушманский) говор, носители которого компактно проживают на южном побережье Телецкого озера в населенных пунктах Балыкча, Кёо в Чолушманской долине.

В.В. Радлов установил в общетюркском языке-основе восемь гласных: *a, o, y, ü, ö, ä, i, ĭ* [4. С. 5]. С учетом особенностей некоторых тюркских языков он расширил общетюркскую систему до девяти гласных: *a, o, y, ü, ö, ä, i, ĭ, ẽ* [5. С. 427]. При наличии более поздних реконструкций [6] мы пользуемся системой классической восьмерки, состоящей из восьми парных гласных *a—e, o—ö, ы—и, у—ü*.

Вокализм алтайского литературного языка и алтай-кижи диалекта совпадает с общетюркской схемой. В нем представлены шестнадцать гласных; наблюдается полная симметричность восьми кратких *a, э(е), o, ö, ы, и, у, ü* и восьми долгих *aa, ээ(ее), oo, ыы, ии, уу, үү* гласных фонем. Долгие фонемы *ии, ыы* алтайского языка рассматриваются периферийными вследствие их низкой продуктивности: долгий *ии* употребляется только в анлауте и инлауте, долгий *ыы* — лишь в позиции инлаута [7. С. 3—18]. В онгудайском говоре алтай-кижи диалекта для узкого твердоярдного неогубленного гласного *ы* долгого коррелята не обнаружено [8. С. 52]. В северных диалектах — чалканском и кумандинском — отсутствуют долгие узкие гласные *ии, ыы*: в чалканском нет долгой фонемы *ии*, в кумандинском — фонем *ии* и *ыы* [9. С. 76; 10]. В теленгитском диалекте, как считает С.И. Машталир, в системе гласных представлено четырнадцать гласных фонем: восемь кратких и шесть долгих гласных; отсутствуют долгие фонемы *ии, ыы* [11. С. 74—78].

Инвентарь гласных фонем в тёлёсском (чолушманском) говоре. Предварительный слуховой анализ языкового материала свидетельствует о том, что в тёлёсском (чолушманском) говоре представлено восемнадцать гласных фонем. Кроме восьми обычных кратких гласных *a, o, ö, y, ü, э, и, ы* и долгих гласных *aa, oo, öö, uu, üü, ээ, ии, ыы*, выделяется широкий гласный *ä* и его долгий коррелят *ää*. Спецификой тёлёсского (чолушманского) говора является и то, что в нем зафиксированы и дифтонги, наличие которых указывает на общие черты с тубинским и якутским языками.

Предметом настоящего исследования являются гласные фонемы тёлёсского (чолушманского) говора. В своем исследовании для обозначения звуков мы пользуемся традиционными символами: гласные звуки обозначаются символом *V*, согласные звуки — символом *C*.

2.1. Твердорядные краткие гласные

Краткий твердорядный широкий негубной гласный [a] зафиксирован в анлауте, инлауте и ауслауте именных и глагольных словоформ различной слоговой структуры.

Анлаутный краткий звук [a] встречается в односложных корневых именных (1) и глагольных (2) словоформах, представленных слогами из VC, которых в тёлёсском говоре немного: 1) *am* ‘имя’, *ac* ‘мало’, *ak* ‘белый’, *ay* ‘луна’, *ay* ‘пища’, *ay* ‘голодный’; 2) *am* = ‘стрелять’, *ac* = ‘варить’, ‘готовить пищу’, *ak* = ‘течь’, *apm* = ‘оставаться’.

Анлаутный краткий гласный звук [a] в тёлёсском (чолушманском) говоре обнаруживается и в двусложных корневых именных словоформах, в которых представлены: 1) VCV (*ay* ‘медведь’, *ay* ‘горе, горький, едкий’); 2) VCVC (*ayak* ‘чашка’, *ayac* ‘ясный’); 3) VCCV (*aymy* ‘можжевелик’, *asnak* ‘осина’, ‘ясно’, *aymyk* ‘лишний’).

Вышеприведенные моносиллабы и бисиллабы характерны и для лексики алтай-кижи диалекта и алтайского литературного языка. Однако сравнительный анализ показал, что, в отличие от алтай-кижи диалекта и алтайского языка, в тёлёсском говоре анлаутный гласный в моносиллабах *ay*, *ay*, *ayak*, *ayac* является более широким (произносится с оттенком длительности), чем анлаутный широкий гласный в словах с закрытым первым слогом *aymy*, *asnak*, *aymyk*. Из этого следует, что в тёлёсском говоре, как и в кумандинском языке [12. С. 10] наблюдается ингерентная длительность, при которой фоническая длительность гласного зависит от консонантного окружения, т.е. от качественно-количественных характеристик пре- и постпозитивных согласных [13. С. 187], а также от типа слога (слов).

Анлаутный краткий гласный [a] зафиксирован и в первом открытом слоге корневых именных словоформ, например: *aymyk* ‘худой’, который произносится с оттенком длительности, является более широким, чем в моносиллабах, что обусловлено его позицией перед узким гласным [y] и открытым первым слогом.

Инлаутный краткий гласный звук [a] отмечен в корневых твердорядных именных (1) и глагольных (2) моносиллабах, в которых представлены CVC: 1) *mal* ‘скот’,

тал ‘ива’, *јал* ‘грива, мзда’, *сал* ‘плот’, *кал* ‘глупый’, *бай* ‘богач, богатый’, *кай* ‘горловое пение’, *кас* ‘гусь’ и др.; 2) *тал*= ‘упасть в обморок’, *кал*= ‘прыгать’, *кай*= ‘парить’, снимать пену и т.п. с поверхности жидкости’, *бар*= ‘идти, уйти’, *сал*= ‘положить’, *кас*= ‘копать’ и др.

В тёлёском говоре слова *бар* в значении ‘есть, быть в наличии’, *мал* ‘скот’, *бай* ‘богач, богатый’ обнаруживают и вариант с гласным, который произносится с оттенком длительности. Как и в кумандинском языке, в этих моносyllабах длительность гласного зависит от шумных и малошумных согласных, окружающих гласный звук. В языке носителей алтай-кижи диалекта и в алтайском литературном языке в приведенных словах оттенок длительности отсутствует.

Инлаутный звук [а] встречается и в первом открытом слоге корневой именной словоформы, например: *балык* ‘рыба’. Этот звук, как и анлаутный звук в слове *арык* (см. выше) произносится с оттенком длительности, что также обусловлено его позицией перед узким гласным и открытым первым слогом.

Специфической чертой чолушманского говора является то, что инлаутный [а] встречается и в позиции после губного гласного [о] первого слога; 1) в твердорядных корневых именных словоформах (*чолман* ‘звезда’, *койан* ‘заяц’, *оймак* ‘наперсток’); 2) в именных словоформах с аффиксом множественного числа (*кол*=*дар* ‘колдар’); 3) в словоформах с падежным аффиксом (*кол*=*да* ‘на руке’). В этом отношении чолушманский (тёлёский) говор находит общие черты с кумандинским, тувинским, шорским, хакасским языками, но отличается от алтай-кижи диалекта и от алтайского литературного языка, в которых тёлёскому звуку [а] второго слога соответствует гласный [о], ср.: *койон*, *оймок*, *колдор*, *колдо*.

Ауслуутный гласный звук [а] в тёлёском говоре зафиксирован в словоформах, в которых представлены: 1) VCV (*ыра* ‘примета к плохому’, *ыра*= ‘удаляться’, *ада*= ‘называть’, *ада* ‘отец’, *ака* ‘брат’); 2) CVCV (*јака* ‘воротник’, *кыра* ‘пашня’, *бака* ‘лягушка’, *бука* ‘бык’, *бала* ‘ребёнок’); 3) VCCV (*арга* ‘возможность, способ’, *арка* ‘лес, чаща’, *улда* ‘дедушка по отцу’). В приведенных словах ауслуутный гласный является более широким, чем анлаутный и инлаутный гласные. Оттенок длительности ауслуутного гласного [а] обусловлен его позицией в открытом конечном слоге.

В чолушманском говоре широкий краткий гласный звук [а] функционирует и в качестве самостоятельной словоизменительной морфемы: 1) в деепричастных твердорядных словоформах с гласными [а], [у], а также с гласным [о] первого слога: *бар*=*а* ‘идя’, *айд*=*а* ‘говоря’, *алып тур*=*а* ‘беря’, *каз*=*а* ‘копая’, *уг*=*а* ‘слушная’, *ур*=*а* ‘наливая’, *сог*=*а*= — *сог*=*а* ‘ударяя — ударяя’, *сор*=*а тартты* ‘высосав’; 2) в словоформах с падежными показателями: *балам*=*а* ‘ребенку=моему’, *балдар*=*ым*=*а* ‘детям=моим’, *тура*=*м*=*а* ‘дому=моему’, *туралар*=*ым*=*а* ‘домам=моим’, *баш*=*ым*=*а* ‘голове=моей’, *боор*=*ум*=*а* ‘печени=моей’, *кол*=*ум*=*а* ‘руке=моей’ и др. Эта же черта присуща гласному [а] в алтай-кижи диалекте и алтайском литературном языке.

В чолушманском говоре краткий гласный [а] как самостоятельная морфема функционирует и в качестве словообразовательного аффикса, например: *амыр*=*а* ‘отдыхать’ (*амыр* ‘мир, покой’), *ойн*=*а* ‘играть’ (*ойын* ‘игра’), *кош*=*а* ‘вместе’ (*кош*= ‘добавлять, прибавлять’). В отличие от тёлёского говора, в алтай-кижи диалекте

и алтайском литературном языке в последних двух словах в качестве словообразовательного аффикса выступает гласный звук [o], ср.: *ойн=о*, *кож=о*.

Краткий твердорядный губной широкий гласный [o] в тёлёсском говоре является более широким и более огубленным, чем в алтай-кижи диалекте и алтайском литературном языке.

В тёлёсском говоре, в отличие от алтайского языка, звук [o] зафиксирован только в начале и в середине моносиллабов.

В **анлауте** краткий широкий губной звук [o] зафиксирован в таких единичных словах, как: *ок* ‘пуля’, *от* ‘огонь’, *он* ‘десять’, *ол* ‘он’, ‘тот’, *он* ‘правый’. В словах *ол*, *он* гласный является более широким, чем в словах *ок*, *от*. Надо полагать, что оттенок длительности в словах *ол*, *он* зависит от последующих звонких согласных. По данным нашего исследования, в языке носителей алтай-кижи диалекта и в литературном языке в данных моносиллабах оттенок длительности отсутствует.

В **инлауте** звук [o] употребляется в моносиллабах, в которых представлены CVC, например: *ток* ‘сытый’, *чой* ‘чугун’, *кол* ‘рука’, *сок* ‘бить’, *тол* ‘наполняться’, *бол* ‘быть’, *чок* ‘собирать’. В этих моносиллабах по сравнению с приведенными выше моносиллабами гласный [a] является менее широким. Возможно, что отсутствие оттенка длительности обусловлено окружением гласного согласными звуками.

В тёлёсском говоре при произношении фонемы <y>, как и фонем <o, ö, ü> губы округляются и выпячиваются сильнее, чем при соответствующей фонеме в алтайском языке. Краткий гласный [y] обнаружен в анлауте, инлауте и ауслауте именных и глагольных словоформ различной слоговой структуры.

Анлаутный гласный [y] зафиксирован в корневых именных и глагольных словоформах, в которых представлены: 1) VC, например: *ук* ‘род’, ‘войлочный чулок’, *ус* ‘мастер’, ‘искусный’, *уч* ‘конец, острие’, *ур* ‘чага, нарост на коре дерева’, *ук* ‘слушать, слышать’, *ур* ‘лить, наливать’; 2) VCV, например: *улаа* ‘укромное место у порога’, *укаа* (*сөс*) ‘поучительное слово’, *улу* ‘великий’; 3) VCVC, например: *улак* ‘козленок.

Инлаутный губной краткий гласный звук [y] чаще всего употребляется после соответствующего гласного звука первого слога именных корневых словоформ, например: *кузук* ‘орех’, *улус* ‘люди, народ’, *учур* ‘значение, смысл’, *учук* ‘нитка’ и др. Инлаутный звук [y] употребляется, кроме второго слога, и в последующих слогах, например: *јудурук* ‘кулак’, *кулузун* ‘солончак’, в чем проявляется сходство тёлёсского говора с алтай-кижи диалектом, и отличие его от алтайского литературного языка, в котором употребляется краткий гласный [ы] в конечном слоге слова *кулузын*. Инлаутный краткий гласный звук [y] встречается и во втором закрытом слоге после губного гласного [o] первого слога именных корневых словоформ: *толук* ‘угол’, *борсук* ‘барсук’, *чокум* ‘точно’, ‘внятно’, *токум* ‘потник’, *корум* ‘россыпь’. Эта же особенность проявляется и в алтай-кижи диалекте, но исключается в алтайском литературном языке, в котором губному гласному [y] соответствует негубной гласный [ы].

Ауслautный краткий узкий губной гласный [y] употребляется в корневых именных словоформах после гласного [y], [a] первого слога, например: *буру* ‘вина’, *куру* ‘пустой’, *кару* ‘дорогой, близкий’ и др. Ауслautный встречается и в корневых глагольных словоформах, например: *утку*= ‘приветствовать’, *кору*= ‘охранять’, *буду*= ‘красить’, *чоку*= ‘клевать’, *солу*= ‘менять’, *корку*= ‘бояться’. В отличие от телёсского говора, в алтайском литературном языке ауслautному губному соответствует негубной гласный звук [ы], однако в живой разговорной речи носителей алтай-кижи диалекта эти слова употребляются с ауслautным [y].

Звук [y] функционирует и в качестве самостоятельной морфемы 3-го лица, например: *колу* ‘рука=его’, *куйругу* ‘хвост=его’, *буду* ‘нога=его’ и др. Тем самым язык чолушманских теленгитов находит сходство с языком тувинцев и хакасов, но отличается от алтай-кижи диалекта и алтайского литературного языка, в которых ауслautному губному гласному [y] соответствует негубной гласный [ы]: *колы*, *буды*, *куйругы*.

Звук [y] выступает и как словообразовательный аффикс, например: *саду* ‘торговля’ (*сат*= ‘продавать’), *баду* ‘вместительный’ (*бат*= ‘вместиться’) и др. Это же свойство присуще звуку [y] в алтайском литературном языке и алтай-кижи диалекте.

Краткий узкий гласный [ы] в языке носителей телёсского говора зафиксирован в анлауте, инлауте и ауслaute именных и глагольных словоформ различной слоговой структуры.

В **анлауте** звук [ы] обнаруживается лишь в нескольких именных корневых словоформах, в которых представлены: 1) VC (*ыш* ‘дым’); 2) VCV (*ыра* ‘плохая примета, плохое предчувствие’); 3) VCCVC (*ылтам* ‘скоро, быстро’). Глагольных корневых словоформы с анлаутным кратким [ы], как и именных, также лишь несколько, например: *ыра*= ‘удаляться’, *ылга*= ‘разбирать’.

Инлаутный краткий гласный [ы], по сравнению с анлаутным гласным, зафиксирован в большем количестве именных корневых моносиллабов, в которых представлены: 1) SVC, например: *тыш* ‘покой’, ‘спокойный’, *йыш* (арка) ‘густой лес’, *кыш* ‘зима’; 2) CVCC: *мырч* ‘перец’, *кырс* ‘скупой’; 3) SVCVC: *ярык* ‘светлый, светло’, *йырык* ‘узкий (о глазах)’. Инлаутный краткий гласный [ы] встречается и в бисиллабах, в составе которых стоят: 1) SVCVC (*бычак* ‘нож’); 2) VCVC (*ыйык* ‘укромное место на вершине горы’, ‘животное для жертвоприношения’, *ырыс* ‘счастье’); 3) VCVC (*ырым*, *ылгым*).

В **финале** звук [ы] в телёсском говоре обнаружен в единичных корневых именных словоформах, например: *сары* ‘желтый’, *кары* ‘чужой’. По сравнению с именными словоформами с анлаутным [ы], глагольных словоформ достаточно много, например: *сакы*= ‘ждать’, *якы*= ‘заказать’, ‘наказать’, *тажы*= ‘таскать, перетаскивать’, *ары*= ‘улавливать’, *кары*= ‘стареть’, *сары*= ‘ходить по нужде (о собаке)’.

В чолушманском говоре краткий гласный [ы] функционирует и в качестве показателя 3-го лица в твердорядных словоформах, например: *калашы* ‘хлеб=его’, *ырысы* ‘счастье=его’, *кышы* ‘зима=его’ и др. Аналогичная функция звуку [ы] присуща и алтай-кижи диалекту, и алтайскому литературному языку.

2.2. Краткие мягкорядные гласные

Специфической чертой тёлёсского говора является то, что в системе гласных обнаруживается звук [ä]. Широкий негубной гласный звук употребляется в мягкорядных словоформах. Он произносится с призвуком [э], тяготеющим к звуку [а], но не доходящим до него. В связи с этим звук [ä] может рассматриваться как гласный смешанного ряда. Он, по сравнению с другими говорами улаганского диалекта, в языке носителей чолушманского говора является более широким. Кроме того, призвук, тяготеющий к звуку [а], выступает ярче, чем в других говорах. Можно полагать, что в чолушманском говоре фонема, обозначаемая знаком ä, представляет собой слияние двух звуков, один из которых является доминирующим, второй — сопутствующим. Можно предположить, что этот звук в чолушманском говоре занимает промежуточное положение между монофтонгом и дифтонгом, причем больше приближается к дифтонгу.

Краткий гласный [ä] зафиксирован в анлауте, инлауте и ауслауте именных и глагольных словоформ различной слоговой структуры.

Анлаутный краткий [ä] встречается только в тёлёсском (чолушманском) говоре. Звук [ä] зафиксирован в моносиллабах, например: *är* ‘мужчина, муж’, а также в бисиллабах, например: *äzin* ‘легкий ветерок’, *äjик* ‘дверь’, *ägис* ‘близнец’. При этом анлаутный звук [ä] в бисиллабах *äzin*, *äjик*, *ägис* является более широким, произносится с более выраженным оттенком длительности, чем в моносиллабе *är*. Длительность звука [ä] в этих словах обусловлена его позицией перед узким гласным. Заметим, что анлаутному [ä] в словах *äzin*, *äjик* в алтайском языке соответствует гласный [э], а в слове *ägис* — гласный [и].

Инлаутный широкий звук [ä] в чолушманском говоре обнаруживается в однокорневых именных и глагольных словоформах, в которых представлены SVC: *män* ‘родинка’, *män* ‘я’, *sän* ‘ты’, *käl* ‘приходить’, *bär* ‘дать, отдать’. Звук [ä] в этих словах произносится с оттенком длительности. Однако длительность проявляется меньше, чем в словах *äzin*, *äjик*, но больше, чем в слове *är*. Надо полагать, что длительность инлаутного гласного в данном случае зависит от звонких сонорных согласных, окружающих его.

Инлаутный краткий широкий звук [ä] чаще всего встречается в бисиллабах. Он зафиксирован во втором открытом и закрытом слогах корневых именных словоформ: 1) после гласного [ö], например: *örkä* ‘суслик’, *öknä* ‘легкие’, *örä* ‘вверх’, *öskä* ‘другой, иной’; 2) после гласного [э], например: *кэчä* ‘вчера’, *тэкä* ‘козел’, *эркä* ‘нежный’, *эртä* ‘рано’, *кэмä* ‘лодка’; 3) после гласного [и], например: *иркäк* ‘самец’, *билä* ‘семья’, *јиилäк* ‘ягода’; 4) после гласного [ү], например: *бүркäк* ‘пасмурный’, *күркäт* ‘задиристый’, *үзä* ‘все’, ‘полностью’, *жүрäк* ‘сердце’, *жүдäк* ‘очень плохой’. В алтай-кижи диалекте и алтайском литературном языке гласному [ä] в приведенных выше словах соответствуют гласные [ö], [э/е] согласно закону губной и палатальной гармонии гласных.

Инлаутный краткий широкий звук [ä] зафиксирован и во втором слоге именных словоформ с падежным аффиксом и аффиксом множественного числа, например: *көлдä* ‘на озере’, *көлдän* ‘из озера’, *күрдä* ‘на мосту’, *күрдän* ‘с моста’, *мөштär* ‘кедры’, *иштär* ‘дела’, ‘работы’, *энälär* ‘матери’ и др. Кроме того, этот звук упо-

требляется и в глагольных формах, например: *көр=är* ‘смотреть, видеть’. Звуку [ä] в приведенных словах соответствуют в алтайском языке звуки [ö], [э/е].

Гласный звук [ä] выступает и как самостоятельная морфема: 1) в качестве аффикса дательного падежа в словоформах с показателем принадлежности: *энä=м=ä* ‘матери=моей’, *иш=ин=ä* ‘работе=твоей’, *иштэр=им=ä* ‘работам=моим’, *нөкärимä* ‘другу=моему’, *нөкärлärимä* ‘друзьям=моим’; 2) в качестве показателя деепричастной формы глагола: *көр=ä* ‘видя’, *кир=ä* ‘войдя’, *кэл=ä* ‘приходя’ и др. Звуку [ä] в приведенных словах соответствуют в алтайском языке звуки [ö], [э/е].

Краткий широкий губной гласный звук [ö] в чолушманском говоре, в отличие от алтайского литературного языка и алтай-кижи диалекта, встречается только в анлауте и инлауте моносиллабов.

Звук [ö] в **анлауте** зафиксирован в именных и глагольных односложных корневых словоформах, в которых представлены VC (1), VCC (2), причем моносиллабов с VC гораздо больше, чем моносиллабов с VCC: 1) VC, например: *öt* ‘желчь’, *öй* ‘время’, *өн* ‘цвет’, ‘близкий человек’, *өч* ‘месть’, *өр* ‘заплетать’, *өс* ‘вырастать’, *öt=* ‘проходить’, *өч=* ‘гаснуть’, *өл=* ‘умирать’; 2) VCC, например: *ört* ‘пожар’. Заметим, что в приведенных словах в чолушманском говоре анлаутный гласный является более широким, чем в алтай-кижи диалекте и алтайском литературном языке. Более того, анлаутный звук [ö] произносится с призвуком, тяготеющим к звуку [э], создается впечатление, что в анлауте произносятся два звука, один из которых является доминирующим, второй — сопутствующим.

В **инлауте** широкий губной гласный звук [ö] реализуется в односложных именных корневых именных и глагольных словоформах, в которых представлены SVC: *töш* ‘грудь’, *tön* ‘бугор’, ‘холм’, *tös* ‘основание’, ‘главный’, ‘начало’, *möш* ‘кедр’, *möt* ‘мед’, *sös* ‘слово’, *bök* ‘пробка’, *mör* ‘удача, везение’, *kör=* ‘смотреть’. Как и анлаутный гласный [ö], инлаутный гласный в чолушманском говоре является более широким и более огубленным, чем в алтай-кижи диалекте и алтайском литературном языке. В спонтанной речи носителей чолушманского говора инлаутный гласный [ö] в моносиллабах произносится с призвуком, тяготеющим к звуку [э] с приглушенным оттенком звука [а]. Создается впечатление, что собственно гласный [ö] в языке носителей тёлёсского говора малоупотребителен, если учесть, что звук [ö] во втором и последующих слогах вообще не употребляется. Вместо ожидаемого гласного [ö] в алтайском литературном языке и алтай-кижи диалекте реализуется гласный звук [ä]. Более того, в чолушманском говоре в данной позиции чаще всего употребляются дифтонги *öä*, *öү* (*jö*).

Краткий звук [э] в тёлёсском (чолушманском) говоре в спонтанной речи произносится с призвуком, тяготеющим к звуку [ä] (см. выше). Анлаутный и инлаутный краткий звук [э] в моносиллабах, в которых представлены VC, SVC приближен к звуку [ä] (см. выше). Попутно заметим, что в турецком и азербайджанском языках [14. С. 25—26] фонемы <ö> и <ë> — варианты одной фонемы <ä>, что можно допустить и для тёлёсского (чолушманского) говора.

Краткий узкий губной гласный звук [ү] в чолушманском говоре является более губным, чем в алтайском литературном языке и алтай-кижи диалекте. Гласный

звук [ү] встречается в анлауте, инлауте, ауслауте именных и глагольных словоформ различной слоговой структуры.

Анлаутный звук [ү] зафиксирован в корневых именных словоформах, в которых представлены: 1) VC *үй* (*кижи*) ‘женщина’, ‘жена’, *үйи* ‘четыре’, *үй* ‘дом’, ‘рубленный айыл’, *үт* ‘дыра’, *үн* ‘голос’, *үс* ‘сало’, 2) VCV *үйä* ‘сустав’, ‘угол’, ‘поколение’, *үзä* ‘все’. Анлаутный звук [ү] зафиксирован и в единичных глагольных словоформах, в которых представлены VC, например: *үс*= ‘рвать’, *үр*= ‘лаять’.

Инлаутный звук [ү] отмечен в именных словоформах, в которых представлены: 1) SVC (*күр* ‘мост’, *бүр* ‘листва’); 2) CVCCVC (*мүркүт* ‘беркут’, *бүркүк* ‘хмурый’); 3) CVCVC (*көрүк* ‘бурундук’, *бөрүк* ‘бурундук’); 4) CVCV (*бөрү* ‘волк’); 5) CVCVCVC (*шүлүзүн* ‘рысь’). Надо заметить, что в слове *шүлүзүн* гласный [ү] второго слога произносится с оттенком длительности. Надо полагать, что оттенок длительности обусловлен наличием в постпозиции узкого гласного.

Ауслаутный звук [ү] отмечается в таких именных корневых словоформах, в которых стоят: 1) VCV (*үкү* ‘сова’, *үлү* ‘доля’); 2) VCCV (*үлгү* ‘выкройка, образец’). Ауслаутный гласный [ү] в чолушманском говоре встречается и во втором открытом слоге корневых глагольных словоформ: *көкү*= ‘чересчур веселиться, быть бодрым’, *жүткү*= ‘стремиться’, *өнжү*= ‘становиться лучше, богатеть’, *мүргү*= ‘молиться’. Ауслаутному краткому гласному [ү] соответствует в алтайском литературном языке краткий гласный [ö] (*көки*=, *жүтки*=, *өнжи*=, *мүрги*=). Однако в живой разговорной речи большей части носителей алтай-кижи диалекта и его говоров чаще всего обнаруживается вариант с ауслаутным губным гласным [ү].

Гласный [ү] в чолушманском говоре функционирует и в качестве самостоятельной словообразовательной морфемы, например: *үч*=ү ‘трое’, *төрт*=ү ‘четверо’, *экү* ‘вдвоем’, *беж*=ү ‘пятеро’, *кеч*=ү ‘переправа, брод’.

Краткий гласный [ү] зафиксирован и как самостоятельный словоизменятельный аффикс 3-го лица: *көзү* ‘глаз=его (е, их)’, *көлү* ‘озеро=его (ее, их)’, *бөрүгү* ‘шапка=его’ и др. В отличие от телёсского говора, в алтай-кижи диалекте и алтайском литературном языке в приведенных словах словообразовательный аффикс выражается звуком [и] согласно закону палатальной гармонии в мягкорядных словоформах.

В чолушманском говоре краткий гласный звук [и] зафиксирован в анлауте, инлауте и ауслауте в именных и глагольных словоформах различной слоговой структуры.

В **анлауте гласный [и]** обнаружен в одно- и двуслоговых корневых именных словоформах, например: *ийт* ‘собака’, *ич* ‘живот’, *ис* ‘след’. Анлаутный гласный в приведенных моносиллабах является более узким, чем анлаутный в бисиллабах, например: *иркäk* ‘самец’, *ийдä* ‘сила’, *ийнä* ‘игла’, *ийнäk* ‘корова’ и др.

Инлаутный гласный звук [и] обнаружен в таких моносиллабах как: *пир* ‘один’, *кир* ‘грязь’, *кир*= ‘заходить’, *киш* ‘соболь’, *тиш* ‘зуб’, *тий*= ‘трогать’, *кий*= ‘одевать’, *чий*= ‘писать’, *чий* ‘сырой, неспелый’ и др. Гласный [и] встречается и в бисиллабах, например: *ирин* ‘гной’, *ийин* ‘плечо’, *ирбис* ‘барс’, *эшик* ‘дверь’, *эрин* ‘губа’, *энир* ‘вечер’. Перед глухими согласными звуками гласный звук [и] является менее узким, чем перед сонорными согласными.

В **ауслауте** краткий гласный [и] зафиксирован в таких именных корневых словоформах, как *киши* ‘человек’, *тиши* ‘самка’, *чили* ‘стекло’, *икили* ‘струнный музыкальный инструмент’, *ички* ‘коза’ и др. Ауслautный [и] употребляется и в глагольных словоформах, например: *силки* = ‘трясти, вытряхивать’, *пичи* = ‘писать’, *эни* = ‘сгибать’, *кэри* = ‘растягивать’, *сели* = ‘чередовать, сменять’, *серги* = ‘освежаться, становиться свежим (о человеке)’, *сери* = ‘становиться лучше, прийти в нормальное состояние после употребления алкоголя’.

В чолушманском говоре краткий гласный звук [и] функционирует и в качестве показателя 3-го лица, например: *ич=и* ‘живот=его’, *иринг=и* ‘гной=его’, *энләр=и* ‘мамы (матери)=их’ и др.

Таким образом, в тёлёсском говоре обнаруживаются узкий гласный [и] и менее узкий гласный [и], для различения которых целесообразнее было бы использовать разные графемы, как в хакасском языке. Поясним, что в хакасском языке употребляются два гласных: гласный [и] — в начале слова, в остальных позициях — узкий [i]. Кроме того, анлаутный [и] генетически связан с древнетюркским широким гласным [э], который в тюркологической научной литературе обозначается знаком [ä] [15. С. 91].

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При сохранении общей для тюркских языков системы вокализма тёлёсский (чолушманский) говор представлен девятью самостоятельными краткими фонемами. Они реализуются в разных позициях (анлауте, инлауте и ауслауте) в именных и глагольных словоформах разной слоговой структуры. Широкие гласные в тёлёсском говоре являются более широкими, чем в других говорах улаганского диалекта; губные гласные являются более огубленными, чем в других говорах улаганского диалекта. В тёлёсском говоре оттенок длительности кратких гласных проявляется перед всеми узкими гласными, в отличие от алтай-кижи диалекта и алтайского литературного языка, в которых длительность проявляется только перед узким гласным [ы]. В тёлёсском говоре после губного гласного [о] первого слога всегда следует гласный [а], в то время как в алтай-кижи диалекте и алтайском литературном языке употребляется гласный [о], что соответствует закону губной гармонии гласных, ср.: *оймак* — *оймок*, *койан* — *койон*. В тёлёсском говоре после губного [о] первого слога употребляется губной гласный [у] согласно закону губной гармонии гласных (*токум*, *корум*), что характерно и для живой разговорной речи некоторой части носителей алтай-кижи диалекта, но исключается в алтайском литературном языке (*токим*, *корым*). Тёлёсский говор отличается от алтай-кижи диалекта и алтайского литературного языка и тем, что во втором слоге вместо ожидаемого мягкорядного губного гласного [ö] и мягкорядного негубного [э/е] употребляется звук [ä]. В тёлёсском говоре, как и в алтай-кижи диалекте, но в отличие от алтайского литературного языка, гласный [у] употребляется во всех слогах после гласного [у] первого слога.

В тёлёсском говоре, как и в алтай-кижи диалекте и алтайском литературном языке, краткие гласные звуки выступают и в качестве словоизменительных и словообразовательных морфем. Однако в тёлёсском говоре в качестве словоизмени-

тельной морфемы употребляются не только широкий гласный [a] и узкий гласный [ы], но и узкие губные гласные [y], [ÿ], а также широкий гласный [ä]. В тёлёсском говоре, в отличие от алтайского языка в целом, гласный [o] не выступает в качестве словоизменительного аффикса. В тёлёсском говоре, как и в алтай-кижи диалекте и алтайском литературном языке, в качестве словообразовательной морфемы выступают краткие звуки [a], [y], [ÿ], но в тёлёсском говоре, в отличие от алтайского языка, краткий звук [o] не выступает в качестве словообразовательного аффикса. В качестве словообразовательной морфемы в тёлёсском говоре не употребляется и гласный [ä], соответствующий в алтайском языке звукам [ö], [э/е], которым также не присуще свойство словообразовательной морфемы. В тёлёсском говоре, как и в алтай-кижи диалекте и алтайском литературном языке, краткие гласные звуки [ы], [и] не зафиксированы в качестве словообразовательных аффиксов.

Таким образом, тёлёсский (чолушманский) говор находит некоторые общие черты с алтай-кижи диалектом. Предварительный сопоставительный анализ некоторых случаев дает основание заключить, что тёлёсский говор обнаруживает сходство с кумандинским, тувинским и хакасским языками. Однако при наличии интегрирующих признаков тёлёсский говор существенно отличается как от алтай-кижи диалекта, так и от алтайского литературного языка, основой которого является алтай-кижи диалект. Можно предположить, что наличие существенных дифференцирующих признаков обусловлено акустико-артикуляционной базой разных этносов.

© Алмадакова Н.Д., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Баскаков Н.А.* Алтайский язык. М.: Изд-во АН СССР, 1958.
2. *Селютина И.Я., Уртегешев Н.С., Эсенбаева Г.А.* Атлас консонантных артикуляций в тюркских языках народов Сибири. Новосибирск: РИЦ НГУ, 2013. 250 с.
3. *Баскаков Н.А.* Введение в изучение тюркских языков. М.: Высшая школа, 1969. 380 с.
4. *Radloff W.* Vergleichende Grammatik der nördlichen Türksprachen. I Th. Phonetik der nördlichen Türksprachen. Leipzig, 1982.
5. *Radloff W.* Zur Geschichte des Türksprachen Vocalsystems. Известия АН. Т. XIV. № 4. СПб., 1901. С. 425–462
6. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Региональные реконструкции. М.: Наука, 2002. 767 с.
7. *Чумакаева М.Ч.* Классификация и характеристика гласных и согласных фонем алтайского языка // Вопросы изучения алтайского языка. Горно-Алтайск: Ротапринт Алтайского ЦНТИ, 1981. С. 3–18.
8. *Шалданова А.А.* Вокализм диалекта алтай-кижи в сопоставительном аспекте / отв. ред. И.Я. Селютина. Новосибирск: Сова, 2007. 279 с.
9. *Селютина И.Я.* Фонетика языков народов Сибири. Горно-Алтайск: РИО «Универ-Принт», 2002. 101 с.
10. *Сарбашева С.Б.* Фонетика туба-диалекта алтайского языка: учеб. пособие. Новосибирск: Ревик-К, 2006. 61 с.
11. *Машталир С.И.* Состав гласных фонем в теленгитском диалекте алтайского языка // Фонетика языков Сибири. Новосибирск, 1984. С. 74–78.
12. *Селютина И.Я.* Кумандинский вокализм. Новосибирск: тип НИЦ «Сибирский хонограф», 1998. 184 с.

13. Зиндер Л.Р. Общая фонетика. Л., 1960.
14. Шербак А.М. О тюркском вокализме // Тюркологические исследования / отв. ред. А.К. Боровков. М.-Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1963. С. 24—40.
15. Боргояков М.И. Об образовании и развитии некоторых долгих гласных в хакасском языке // Ученые записки Научно-исследовательского института языка, литературы и истории. Абакан, 1966. С. 81—98.

Финансирование:

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РФФИ (проект № 17-04-00473, тип «А»).

История статьи:

Поступила в редакцию: 09.09.2017

Принята к публикации: 11.10.2017

Модератор: О.А. Валикова

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Алмадакова Н.Д. Система гласных фонем в телёсском (чолушманском) говоре улаганского диалекта теленгитского языка (в сопоставительном аспекте) // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность.* 2017. Т. 14. № 4. С. 556—570. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-556-570

Сведения об авторе:

Алмадакова Надежда Дмитриевна — кандидат филологических наук, старший научный сотрудник Центра истории и культуры тюрков Горно-Алтайского государственного университета. E-mail: ndalmadakova@mail.ru

THE SYSTEM OF VOWEL PHONEMES IN THE TOLES (CHOLUSHMAN) SPEECH OF THE ULAGAN DIALECT OF THE TELENGIT LANGUAGE (IN A COMPARATIVE ASPECT)

N.D. Almadakova

Gorno-Altai State University
1 Lenkin st., Gorno-Altai, 649000, Russian Federation

This study examines the vocalism of the Toles (Cholushman) dialect in comparison with the Altai-kizhi dialect and the Altaic literary language. The carriers of the Toles (Cholushman) dialect live compactly in the settlements of Balykcha, Koo of the Cholushman Valley, located on the southern coasts of the Teletskoye Lake. The phonetic structure of the Ulagan dialect in general and the Toles (Cholushman) dialect in particular were not the object of a special study before. In Altai linguistics and

more widely — in turkology, the system of vowels of Toles (Cholushman) dialect is considered for the first time. For the first time the vocalism of this dialect is analyzed in comatative aspect. The topic is also relevant because the phonetic structure of an unknown language reveals, opening new directions in Altaic linguistics, introducing new material into Turkic science. According to the results of our research, the Ulagan dialect of the telengit language is divided into six dialects. Among them stands Toles (cholushman) dialect. Unlike the Altai language, in the Toles (Cholushman) dialect, in addition to the usual eight short vowels and their long correlates, a specific vowel sound of the mixed series [ä] and its long correlate are used. A specific feature of the Cholushman dialect, which distinguishes it from the Altai language, is the presence of diphthongs. The subject of this study are the short vowels of the Toles dialect. Short broad vowels in the Toles dialect are broader than in the Altai language; the labial vowels are more obliterated than in the Altai language. Comparative analysis by the subjective-auditory method made it possible not only to identify both the general features of the Toles (Cholushman) dialect with Altai-kizhi dialect and Altaic literary language, but also significant differences due to the articulatory and acoustic base of ethnoses.

Key words: telengits, telengit language, dialect, toles (cholushman) dialect, phoneme, short vowels, wide vowels, narrow vowels, labial vowels

REFERENCES

1. Baskakov N.A. *Altajskij jazyk* [The Altai language]. M.: Izd-vo AN SSSR, 1958.
2. Seljutina I.Ja., Urtegeshev N.S., Jesenbaeva G.A. *Atlas konsonantnyh artikuljacij v tjurkskih jazykah narodov Sibiri* [Atlas of consonant articulations in the Turkic languages of the peoples of Siberia]. Novosibirsk: RIC NGU, 2013. 250 s.
3. Baskakov N.A. *Vvedenie v izuchenie tjurkskih jazykov* [Introduction to the study of Turkic languages]. M.: Vysshaja shkola, 1969. 380 s.
4. Radloff W. *Vergleichende Grammatik der nördlichen Türkischen Sprachen*. I Th. *Phonetik der nördlichen Türkischen Sprachen*. Leipzig. 1982.
5. Radloff W. *Zur Gescnichte des Türkischen Vocalsystems*. *Izvestija AN*. T. XIV. № 4. SPb., 1901. S. 425–462.
6. *Sravnitel'no-istoricheskaja grammatika tjurkskih jazykov* [Comparative-historical grammar of Turkic languages]. Regional'nye rekonstrukcii. M.: Nauka, 2002. 767 s.
7. Chumakaeva M.Ch. *Klassifikacija i karakteristika glasnyh i soglasnyh fonem altajskogo jazyka* [Comparative-historical grammar of Turkic languages. Regional reconstruction]. *Voprosy izuchenija altajskogo jazyka*. Gorno-Altajsk: Rotaprint Altajskogo CNTI, 1981. S. 3–18.
8. Shaldanova A.A. *Vokalizm dialekta altaj-kizhi v sopostavitel'nom aspekte* [The vocalism of the dialect of Altai-kizhi in a comparative aspect]. *Otv. red. I.Ja. Seljutina*. Novosibirsk: Sova, 2007. 279 s.
9. Seljutina I.Ja. *Fonetika jazykov narodov Sibiri* [Phonetics of the languages of the peoples of Siberia]. Gorno-Altajsk: RIO «Univer-Print», 2002. 101 s.
10. Sarbasheva S.B. *Fonetika tuba-dialekta altajskogo jazyka: ucheb. posobie*. Novosibirsk: Revik-K, 2006. 61 s.
11. Mashtalir S.I. *Sostav glasnyh fonem v telengitskom dialekte altajskogo jazyka* [The composition of vowel phonemes in the Telengit dialect of the Altai language]. *Fonetika jazykov Sibiri*. Novosibirsk, 1984. S. 74–78.
- [12] Seljutina I.Ja. *Kumandinskij vokalizm* [Kumandinan vocalism]. Novosibirsk: tip NIC «Sibirskij honograf», 1998. 184 s.
13. Zinder L.R. *Obshhaja fonetika* [General phonetics]. L., 1960.
14. Shherbak A.M. *O tjurkskom vokalizme* [On Turkic Vocalism]. *Tjurkologicheskie issledovanija*. *Otv. red. A.K. Borovkov*. M.-L.: Izd-vo Akademii nauk SSSR, 1963. S. 24–40.
15. Borgojakov M.I. *Ob obrazovanii i razvitii nekotoryh dolgih glasnyh v hakasskom jazyke* [Scientific notes of the Scientific Research Institute of Language, Literature and History]. *Uchjonye zapiski Nauchno-issledovatel'skogo instituta jazyka, literatury i istorii*. Abakan, 1966. S. 81–98.

Funding:

The study was carried out with the financial support of the RFBR grant (project No. 17-04-00473, type “A”).

Article history:

Received: 09.09.2017

Accepted: 11.10.2017

Moderator: O.A. Valikova

Conflict of interests: none

For citation:

Almadakova N.D. (2017). The System of Vowel Phonemes in the Toles (Cholushman) Speech of the Ulagan Dialect of the Telengit Language (In a Comparative Aspect). *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 556—570. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-556-570

Bio Note:

Almadakova Nadezhda is a PhD in Philology, Senior Researcher at the Center for the History and Culture of the Turks, Gorno-Altai State University. E-mail: ndalmadakova@mail.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-571-580

УДК-81

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ В БЕЗЛИЧНЫХ ГЛАГОЛАХ ПРИ СИНТАКСИЧЕСКОМ ПАРАЛЛЕЛИЗМЕ

О.А. Тагиева

Бакинский славянский университет
Азербайджан, AZ014, Баку, ул. С. Рустама, 33

Развитие современного языкознания характеризуется все более пристальным вниманием лингвистов к вопросам смысловой структуры отдельных пластов лексики современного русского языка. Многие исследователи, занимающиеся анализом смысловой структуры слова, указывают в своих работах на многоаспектность семантики производной лексемы, которая способствует созданию различных классификаций ее значений.

Изучение семантики безличных глаголов осуществляется в пределах категории безличности на морфолого-синтаксическом уровне, т.е. значение безличности обнаруживается лишь в синтаксических конструкциях, основную часть которых составляют предложения с безличными глаголами. Результаты уже проведенных исследований показывают, что семантика глагола сложна, разнообразна и интересна, а поэтому заслуживает особого внимания.

Цель и задачи исследования состоят в детальном рассмотрении причин, способствующих изменениям в употреблении безличных глаголов при синтаксическом параллелизме. Учитывая объективно существующую сложность семантической структуры русского глагола, автор определяет специфику выражения действия и состояния исследуемых безличных глаголов, осуществляет их грамматическую и семантическую классификацию, анализирует и группирует как экстралингвистические, так и лингвистические факторы, приводящие к семантическим изменениям в структуре безличных глаголов.

Ключевые слова: сема, глагольная лексема, безличность, синтаксический параллелизм, семантическая группа

1. ВВЕДЕНИЕ

Безличные глаголы занимают заметное место в глагольной системе русского языка. Семантика таких глаголов весьма сложна в силу особой грамматической и лексической структуры. Группа безличных глаголов насчитывает около 120 слов, это открытая и активная с точки зрения пополнения словаря микросистема, генерирующая новые морфологические единицы по уже существующим словообразовательным моделям. С точки зрения синтаксической парадигмы, в частности параллелизма, эти глагольные модели высокопродуктивны.

По наблюдениям А.В. Корольковой, «количество слов с семой безличности ненамного превышает тысячу глагольных лексем» [1. С. 103]. Автор приходит к такому заключению после специального изучения материала Словаря современного русского литературного языка в 17 томах. А.В. Королькова считает, что «лексико-грамматическое ядро глагольной безличности» составляет группа абсолют-

но безличных глаголов, насчитывающих свыше 120 слов. Это глаголы типа *ветреть*, *возбраняться*, *завечереть*, *недоставать*, *нездоровиться*, *першить*, *фартить* и др. [1. С. 103]. Как правило, указанные безличные глаголы в основном моносемантичны.

Сегодня особенно актуальным и ценным представляется следующее высказывание академика В.В. Виноградова о важности исследований, посвященных лексикографическому аспекту семантики слов: «Отсутствие глубоких самостоятельных исследований, посвященных семантической системе современного русского языка в целом и в отдельных его структурных элементах и компонентах... трагически отражается на работе наших лексикографов» [2]. Из сказанного следует, что семантическая структура большого количества слов русского языка, в том числе и безличных глаголов, практически не подвергалась системному анализу в синхроническом аспекте, хотя, как отмечают исследователи, «с точки зрения диахронии подробно исследована их грамматическая характеристика» [3].

Рассмотрим некоторые работы, наглядно свидетельствующие об отсутствии в них анализа семантико-стилистических особенностей безличных глаголов различных видов, не исчерпывающих свои возможности только структурными и лексико-грамматическими особенностями.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Л.Я. Дробышева, говоря об особенностях употребления параллельных личных и безличных конструкций с глагольными сказуемыми, указывает на продуктивность данных синтаксических конструкций. Она считает, что многие личные невозвратные глаголы в русском языке имеют безличную пару с аффиксом *-ся*. Основой синтаксического параллелизма, по мнению автора, является способность личного глагола образовывать безличные глаголы с аффиксом *-ся*: если есть личный и соответствующий безличный глагол, значит, могут быть построены личные и безличные предложения. Особо выделяются конструкции с безличным глаголом *хотеться* (*хочется*, *хотелось*), отмечается частотность их употребления в произведениях художественной литературы, где безличный глагол подчеркивает невозможность выполнения того, что кажется человеку почти реальным, близким, доступным, осуществимым. Глагол выступает в таких конструкциях чаще всего в значении ‘стремиться к чему-нибудь, добиваться осуществления чего-то’, а также в значении ‘иметь намерение’¹.

Т.П. Ломтев [4] приводит интересные примеры, в которых сопоставляются личные и безличные глаголы, выполняющие функцию сказуемого в составе как личных, так и безличных синтаксических конструкций. При этом личные глаголы становятся безличными при отсутствии позиции подлежащего: *Вдали горит дом* и *Вдали горит*. *Кругом сверкает молния* и *Кругом сверкает*.

Позиция подлежащего в личных предложениях может соотноситься с позицией орудия безличных предложений: *Лодку унес ветер* — *Лодку унесло ветром*;

¹ См.: Дробышева Л.Я. Личные и безличные предложения типа «Я хочу работать — мне хочется работать», «Я работаю хорошо — мне работается хорошо» в русском литературном языке // Русский язык: научное издание. Омск, 1967. Вып. 29. С. 44—66.

Буря разрушила дом — Дом разрушило бурей; Солнце сожгло траву — Траву сожгло солнцем; Ранила стрела — Ранило стрелой.

Сопоставимы также и безличные предложения иного порядка: *Пахло сено — Пахло сеном; Он хочет — Ему хочется; Он спит — Ему снится; Ноет бок — В боку ноет; Голова гудит — В голове гудит* и т.д.

Однако личные и безличные предложения, по мнению Т.П. Ломтева, не противопоставляются, если глагол обозначает действие, которое не допускает его принадлежности 1-му, 2-му и 3-му лицу. При данном условии возможны безличные предложения и невозможны личные. Глаголы *светает, смеркается, моросит, дождит* не допускают противопоставления форм по лицам. Поэтому они не соотносятся с личными глаголами и имеют безличный план употребления [4. С. 129].

А.Г. Руднев, указывая на наличие в языке личных глаголов «в смысле безличных» (*руку тянет, под ложечкой давит, руку ломит* и т.д.), в отдельную группу выделяет безличные предложения «с личным глаголом, употребленным в безличном значении». Это те случаи, когда «фактический субъект намеренно выражен творительным падежом: *порывом ветра сорвало крышу дома, аэродром занесло снегом, течением относит лодку* и др., т.е. безличность создается здесь не глагольной формой, а синтаксической конструкцией» [5. С. 51].

А.А. Шахматов разделял безличные глаголы на четыре группы:

- 1) названия явлений природы, «где совсем отсутствует представление о субъекте — производителе действия»;
- 2) названия внутренних физических переживаний организма, «где представление о субъекте застилается представлением об организме субъекта (субъект в винит.)»;
- 3) названия внешних переживаний субъекта, «где частью путем эллипсиса умолчано о производителе действия»;
- 4) названия внутренних волевых и нравственных переживаний субъекта, «где представление о субъекте застилается представлением об его духовной личности (субъект в дательн.)» [Цит. по: 6. С. 80].

Указанные семантические группы безличных глаголов определяются А.А. Шахматовым в контексте предложения. Кроме указанных значений, он выделяет также «безличные глаголы существования, бытия» типа *было, стало, бывает, доходит, случается* и др.

Е.М. Галкина-Федорук, разграничивает собственно безличные глаголы и личные глаголы в безличном употреблении. Она считает, что глаголы второй группы имеют более широкий семантический спектр и в количественном отношении преобладают над собственно безличными глаголами. Автор, классифицируя безличные предложения, сказуемое в которых выражено глаголом, приходит к мысли о том, что в основе их значений лежит семантика безличных глаголов, способствующих образованию предложений следующих семантических групп:

- безличные предложения, выражающие физические и атмосферно-метеорологические явления природы (*Вечереет*);
- безличные предложения, выражающие психофизическое состояние живых существ (*Тошнит*);

— безличные предложения, выражающие модально-волевые значения (долженствование) с глаголами *надлежит, следует, подобает* и др. [7. С. 129].

Всестороннее изучение безличных глаголов в современном русском языке, выявление особенностей безличных предложений со сказуемым, выраженным личным глаголом в безличном употреблении, дает Е.М. Галкиной-Федорук основание выделить следующие семантические группы безличных глаголов:

1) глаголы, выражающие смену дня и ночи: *темнеет, светлеет* и др. Сюда же входят глаголы, выражающие атмосферно-метеорологические явления: *свежеет, морозит, теплеет*;

2) глаголы, обозначающие проявления природно-физических явлений или физико-технических свойств: *несет, теплеет* и др.;

3) глаголы, выражающие проявления действия мифической, непознанной силы, т.е. являющиеся пережитками мировоззрений, которые сохранились в языке как выражение веры в рок, судьбу и в их действия, например: *водит, носит, везет* и др.;

4) глаголы, выражающие действие внутренней силы в организме человека, например: *колет, разносит* и др.;

5) глаголы, выражающие действия неназванной силы, действующей посредством объекта-орудия: *Лодку унесло ветром*.

Глаголы указанных семантических групп образуют многочисленные конструкции и втягивают в свой круг новые личные глаголы, которые начинают употребляться в безличном значении [7. С. 130].

В.М. Березин [8] выделяет следующие случаи выражения сказуемого в безличном предложении:

— безличный по своей природе глагол: *Светает. Морозит*;

— личный глагол в безличной форме, намеренно обезличенный: *Бойца ранило пулей. Откуда-то дует. Вдруг где-то прогремело* (приводятся личные предложения с этими же глаголами);

— безличный глагол на *-ся* (возвратный), образованный для намеренного обезличения от невозвратного глагола, чтобы указать и подчеркнуть, что состояние, обозначаемое сказуемым, не зависит от воли лица, которому приписывается это состояние, или что это состояние очень сильно, непреодолимо: *Мне сегодня работалось хорошо. Сестре всю ночь не спалось*. В эту же подгруппу относятся и составные глагольные сказуемые типа *Мне хочется рассказать вам*;

— неопределенная форма глагола для обозначения неизбежности, необходимости или невозможности действия или состояния предмета, проявление и не проявление которых не зависит от воли предмета или лица (этот предмет или лицо всегда обозначается дательным падежом): *Не бывает врагу в красной Столице!* [8. С. 47–48].

С точки зрения степени закрепления безличного значения Н.Н. Дымарская-Бабалян делит глаголы на три основные группы: 1) безличные глаголы, употребляемые только в безличной форме; 2) глаголы, образующие как безличные, так и личные формы; 3) глаголы, употребляемые безлично с таким же значением, как и в форме 1-го, 2-го, 3-го лица; такие глаголы, употребляясь то лично, то безлично, специального безличного значения за собой не закрепили.

К глаголам первой группы, т.е. к собственно безличным, относятся глаголы, обозначают явления природы: *брезжит, дождит* и др.; глаголы, обозначающие физические процессы, происходящие в организме человека: *саднит, першит, знобит* и др.

При описании глаголов второй и третьей группы особое внимание уделяется соотносительности личных и безличных глаголов. Отмечается, что глаголы типа *светает, темнеет, веет, дует, гремит, сквозит, дергает* и др. при употреблении в личной или безличной форме имеют разные значения. Наиболее продуктивное употребление, по мнению Н.Н. Дымарской-Бабалян, свойственно тем глаголам, которые семантически безличность не закрепили. Так, производные от глагола *бить* (*убить, разбить, сбить, прибить*), *рвать* (*порвать, прервать, вырвать, разорвать*), *нести* (*унести, разнести, снести, занести*) и др. активно употребляются в форме 1-го, 2-го и 3-го лица с таким же вещественным значением, как и в безличной форме [9].

В статье «Наблюдения над употреблением личных форм глагола» Н.Н. Дымарская-Бабалян главным организующим центром безличных предложений считает сказуемое, которое может быть выражено:

- формами безличных глаголов 3-го лица, не соотносительными с 1-м и 2-м лицом: *вечереет, знобит, рассветает, моросит*;
- глаголами в форме 3-го лица, только синтаксически употребляемые как безличные: *метет, несет, манит, морозит*;
- глаголами в форме 3-го лица с возвратной частицей *-ся*: *смеркается, проясняется*;
- глаголом бытия в сочетании с родительным падежом при отрицании: *не было звезд, нет сомнений, нет дождя*;
- краткой формой страдательного причастия: *много сказано; мало сделано*.

В указанных типах безличных предложений обычно сообщается о состоянии погоды, среды, физической и психической сферы человека, независимо от производителя действия.

Лексические типы безличных глаголов рассматриваются также и в работах В.В. Виноградова. Так, в его работе «Русский язык. Грамматическое учение о слове» приводятся следующие значения безличных глаголов:

- глаголы бытия, существования, состояния: *Так есть и будет всегда*;
- глаголы, обозначающие явления природы: *светает, вечереет, холодало, смеркается, морозит* и др.;
- глаголы, означающие стихийные явления, например: *На лесопильном дворе горит*;
- глаголы, связанные с представлением о судьбе, роке: *Ну, и везет вам сегодня*;
- глаголы, означающие внутренние физические ощущения и физические изменения в отправлениях организма, в его состоянии: *рвет, тошнит, пучит, саднит* и т.п.;
- глаголы, означающие ощущение от внешних явлений (чувственные восприятия и внешние явления как объект этих восприятий): *От него несет чесноком. От него отдает немного водкою*;

— глаголы, означающие психологические переживания человека: *стерпится — слюбится*;

— глаголы, означающие стихийную направленность действия на субъект или присущую кому-нибудь предрасположенность к действию, способность к невольному проявлению какого-либо действия, а также, напротив, отсутствие в ком-нибудь волевых импульсов, расположения к какому-нибудь действию: *не спится, не верится, не работается, плачется* и т.д. [10. С. 370—371].

В.В. Виноградов, отмечая продуктивность безличных глаголов последнего разряда, в частности, пишет: «Продуктивным способом образования безличных глаголов является образование их от личных глаголов в форме 3-го лица единственного числа присоединением к ним частицы *-ся*: *хочу, хочет — мне хочется; не сплю, не спит — мне не спится; ребенок не сидит на месте — ребенку не сидится на месте*».

Справедливо отмечается, что продуктивность безличных глаголов обусловлена также тем, что многие личные глаголы могут употребляться и как безличные.

В Русской грамматике-80 выделяются прежде всего два разряда безличных глаголов: 1) глаголы без постфикса *-ся* и 2) глаголы с постфиксом *-ся*. Внутри каждого разряда отмечаются соответствующие семантические типы безличных глаголов.

Так, безличные глаголы без постфикса *-ся* обозначают:

— состояние природы: *вечереет, вывездит, морозит, рассветает, светает, холодит*;

— физическое или психическое состояние живого существа: *знобит, першит, рвет, саднит, тошнит, разносит* (раздувает, делает пухлым, толстым), *везет* (об удаче в делах, в игре), *взорвет* (о неожиданном гневе, раздражении), *тянет, подмывает* (о сильном желании совершить что-нибудь), *приспичить, угораздить*;

— наличие или отсутствие, недостаток чего-нибудь: *хватит, хватает, станет, достанет, не достает*;

— долженствование: *следует, надлежит, подобает*.

Глаголы с постфиксом *-ся* называют:

— желание, возможность действия: *вздумается, доведется, приведется, хочется*;

— состояние субъекта (обычно живого существа): *верится, не верится, дремлет, дышится, живет, лежит, не лежит, нездоровится, не может, плачется, сидится, не сидится, спится, не спится*;

— состояние природы: *смеркается, смеркнется* [12. С. 639].

Безличные глаголы аналогично классифицируются и в Грамматике современного русского литературного языка [13. С. 394].

А.В. Королькова довольно подробно описывает основные лексические типы безличных глаголов и отдельные лексико-семантические группы (ЛСГ) глаголов, характеризующиеся некоторыми особенностями проявления безличного значения при функционировании безличных словоформ [1]. При выделении лексических типов безличных глаголов автор опирается на классификацию безличных глаголов, данную В.В. Виноградовым [10. С. 370—372].

«При характеристике рассматриваемых типов, — отмечает А.В. Королькова, — учитываются различия с точки зрения возвратности-невозвратности глаголов, переходности-непереходности, сочетаемости с определенными падежными и предложно-падежными формами, а также некоторые другие грамматические признаки» [1. С. 104].

Автор выделяет шесть основных лексических типов безличных глаголов, которые обозначают: явления природы (I тип), стихийное действие (II тип), внутренние физические ощущения и физиологические изменения в отправлениях организма, в его состоянии (III тип), предрасположенность субъекта к тому или иному действию (IV тип), различную степень недостоверности восприятия действительности (V тип); глаголы с семантикой бытия, существования относятся к VI типу безличных глаголов [1].

Следует отметить, что глаголы I, III, IV и V типов охватывают все четыре группы безличности (абсолютно безличные глаголы; глаголы, в лексико-семантической структуре которых безличные значения сосуществуют с личными; глаголы, у которых безличность определяется как оттенок одного из значений полисемантического глагола; глаголы, у которых безличность выявляется в определенных условиях контекста в связи с их употреблением в безличных предложениях). Среди безличных глаголов II и VI типов нет собственно безличных глаголов.

В составе некоторых типов безличных глаголов А.В. Королькова выделяет соответствующие ЛСГ. Так, в составе глаголов I типа выделяются следующие ЛСГ:

— глаголы, называющие «временные» явления (связанные с наступлением — окончанием дня): *ободневать, ободневаться, завечереть, стемнеться* и др. (собственно безличные глаголы); *брезжить, смеркаться, меркнуть, потемнеть, вечереть, завиднеться* и др. (глаголы других групп безличности);

— глаголы в безличной форме, называющие атмосферно-метеорологические явления (температурные и иные изменения в природе): *ветреть, занепогодить, заненастить, холодать, холодеть, припаривать, потеплеть, похолодеть* и др.

В составе II типа глаголов выделяются следующие ЛСГ:

— глаголы, называющие стихийные действия, которые, по мнению автора, отличаясь от глаголов первого типа по семантике, «сближаются с ними по некоторым грамматическим характеристикам (невозвратность) и особенностям функционирования (сочетаемость с обстоятельственными словами со значением времени, места, степени интенсивности действия), например: *Вдруг лунный свет молнии осветил деревья, и так ударило, что зазвенели стекла* (А.Н. Толстой. Профиль)»;

— глаголы, называющие действия, произведенные действующим лицом или связанные с «устраняемым лицом». Это в основном глаголы IV группы безличности, «которые относятся по семантике к ЛСГ звучания (*бахнуть, булькать, гроыхать, зазвякать, засвистеть, попевать, щелкнуть*), реже к ЛСГ перемещения и удаления (*выбрасывать, выкинуть*)» [1. С. 109].

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Безличность может быть свойственна моносемантическому слову (лексеме), которое употребляется только в безличной форме; одному из значений полисемантического слова; лексико-семантическому варианту значения полисемантического слова; кроме того, безличность выявляется и в содержании слова в условиях его конкретного употребления.

© Тагиева О.А., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Королькова А.В.* К лексико-грамматической характеристике безличных форм глагола и их функционирования // Функциональный анализ грамматических единиц: Сб. научных трудов. Л., 1980. С. 103—117.
2. *Виноградов В.В.* О некоторых вопросах теории русской лексикографии // В.В. Виноградов. Избранные труды. М.: Наука, 1977. С. 243—264.
3. *Тишина Э.Ф.* Семантическая структура и принципы семантизации отглагольных прилагательных с суффиксом -ая(-яч), -уч (-юч) в толковом словаре русского языка: дисс. ... канд. филол. наук. М., 1981. 167 с.
4. *Ломтев Т.П.* Основы синтаксиса современного русского языка. М.: Учпедгиз, 1958. 150 с.
5. *Руднев А.Г.* Синтаксис современного русского языка: учеб. пособие. 2-е изд. М.: Высшая школа, 1968. 320 с.
6. Золотой фонд. Энциклопедия. Русский язык. Большая российская энциклопедия. М.: Дрофа, 2003. С. 45—47.
7. *Галкина-Федорук Е.М.* Безличные предложения в современном русском языке. М.: Изд-во МГУ, 1958. 332 с.
8. *Березин В.М.* Изучение односоставных предложений // Русский язык в школе. 1947. № 3. С. 42—51.
9. *Дымарская-Бабалян Н.Н.* О безличных глаголах в современном русском языке // Русский язык в школе. 1956. № 2. С. 10—16.
10. *Виноградов В.В.* Русский язык: Грамматическое учение о слове. 2-е изд. М.: Высшая школа, 1972, 640 с.
11. Грамматика русского языка. Т. 1. Фонетика и морфология. М.: Изд-во АН СССР, 1960.
12. Русская грамматика. В 2 т. Т. 2. М.: Наука, 1980. 709 с.
13. Грамматика современного русского литературного языка / отв. ред. Н.Ю. Шведова. М.: Наука, 1970. 767 с.

История статьи:

Поступила в редакцию: 25.06.2017

Принята к публикации: 23.09.2017

Модератор: У.М. Бахтикиреева

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Тагиева О.А. Семантические изменения в безличных глаголах при синтаксическом параллелизме // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 4. С. 571—580. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-571-580

Сведения об авторе:

Тагиева Офелия Аллахверди гызы — старший преподаватель кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Бакинского славянского университета. E-mail: ofeliya.salimova@yandex.ru

SEMANTIC CHANGES IN IMPERSONAL VERBS IN THE CASE OF SYNTACTIC PARALLELISM

O.A. Tagiyeva

Baku Slavic University
33 S. Rustam st., Baku, AZ1014, Azerbaijan

The development of modern linguistics is characterized by ever more frequent attention of linguists to questions of the semantic structure of some lexical units of the modern Russian language. Many researchers point in their works on the “many aspects” of the semantics of impersonal verbs.

The study of the semantics of impersonal verbs is carried out within the category of impersonality at the morphological-syntactic level. The results of already conducted studies show that the semantics of the verb is complex, diverse and interesting, and therefore deserves special attention.

The aim and objectives of the paper consist in a detailed examination of the causes contributing to changes in the use of impersonal verbs in the case of syntactic parallelism. The specificity of the expression of action and the state of the impersonal verbs are determined, their grammatical and semantic classification is realized, and extralinguistic as well as linguistic factors that lead to semantic changes in the structure of impersonal verbs are grouped.

Key words: sema, verbal lexeme, impersonality, syntactic parallelism, semantic group

REFERENCES

1. Korol'kova A.V. *K leksiko-grammaticheskoy karakteristike bezlichnyh form glagola i ih funkcionirovaniya* [To the lexico-grammatical characteristic of the impersonal forms of the verb and their functioning]. *Funkcional'nyj analiz grammaticheskikh edinic. Sbornik nauchnyh trudov*. L., 1980. S. 103—117.
2. Vinogradov V.V. *O nekotoryh voprosah teorii russkoj leksikografii* [About some questions of the theory of Russian lexicography]. Vinogradov V.V. *Izbrannye trudy*. M.: Nauka, 1977. S. 243—264.
3. Tishina Je.F. *Semanticheskaja struktura i principy semantizacii otglagol'nyh prilagatel'nyh s suffiksom -aja(-jach), -uch (-juch) v tolvkovom slovare russkogo jazyka*: diss. ... kand. filol. nauk. M., 1981. 167 s.
4. Lomtev T.P. *Osnovy sintaksisa sovremennogo russkogo jazyka* [Basics of the syntax of the modern Russian language]. M.: Uchpedgiz, 1958. 150 s.
5. Rudnev A.G. *Sintaksis sovremennogo russkogo jazyka* [Syntax of the modern Russian language]: ucheb. posobie. 2-e izd. M.: Vysshaja shkola, 1968. 320 s.
6. *Zolotoj fond. Jenciklopedija. Russkij jazyk. Bol'shaja Rossijskaja Jenciklopedija* [Gold fund. Encyclopedia. Russian language. Great Russian Encyclopedia]. M.: Drofa, 2003. S. 45—47.
7. Galkina-Fedoruk E.M. *Bezlichnye predlozhenija v sovremennom russkom jazyke* [Impersonal offers in modern Russian language]. M.: Izd-vo MGU, 1958. 332 s.
8. Berezin V.M. *Izuchenie odnosostavnyh predlozhenij* [A study of one-compound sentences]. *Russkij jazyk v shkole*. 1947. № 3. S. 42—51.

9. Дымарская-Бабалжан Н.Н. *O bezlichnyh glagolah v sovremennom russkom jazyke* [On impersonal verbs in modern Russian Language]. *Russkij jazyk v shkole*. 1956. № 2. S. 10—16.
10. Vinogradov V.V. *Russkij jazyk: Grammaticheskoe uchenie o slove* [Grammatical doctrine of the Word]. 2-e izd. M.: Vysshaja shkola, 1972, 640 s.
11. *Grammatika russkogo jazyka* [Russian Grammar]. Т. 1. Фonetика i морфология. М.: Изд-во АН СССР, 1960.
12. *Russkaja grammatika* [Russian Grammar]. V 2-h t. Т. 2. М.: Nauka, 1980. 709 s.
13. *Grammatika sovremennogo russkogo literaturnogo jazyka* [Grammar of modern Russian literary language]. Отв. ред. Н.Ю. Шведова. М.: Nauka, 1970. 767 s.

Article history:

Received: 25.06.2017

Accepted: 23.09.2017

Moderator: U.M. Bakhtikireeva

Conflict of interests: none

For citation:

Tagiyeva O.A. (2017). Semantic Changes in Impersonal Verbs in the Case of Syntactic Parallelism. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 571—580. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-571-580

Bio Note:

Tagiyeva Ofeliya Allahverdi is a Senior Lecturer of the Russian Language and Intercultural Communication Department, Baku Slavic University. E-mail: ofeliya.salimova@yandex.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-581-587

УДК 81

ИНОЯЗЫЧНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ В СОСТАВЕ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ТЕКСТУАЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ: КОМИЧЕСКОЕ В ВЫСКАЗЫВАНИЯХ

С.Ю. Преображенский, Д. Г. Коновалова

Российский университет дружбы народов
Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6

В статье рассматриваются примеры комического на материале текстуальных компонентов, которые в основе имеют прецедент и способны отсылать к некоторому прецедентному прочтению.

Проанализированный материал содержит лексику, которую условно можно разделить на две группы: лексика русского языка; лексика других языковых кодов. Данные иноязычные элементы являются частотными в интернет-пространстве. Один из главных вопросов — изучение особенностей взаимодействия единиц, которое порождает процесс бисоциации.

В исследовании комического возможны разные направления. Частично рассматривая ассоциативные связи и обращаясь к процессу бисоциации, мы также рассматриваем приемы комического.

Логико-синтаксическая организация высказываний говорит о закономерностях построения, которые образуют определенные приемы.

Ключевые слова: бисоциация, прецедентный текстуальный компонент, прецедентность, иноязычный элемент

1. ВВЕДЕНИЕ

Комическое как разновидность «смеха насмешливого» [1. С. 7] в лингвистических и литературоведческих исследованиях разделяется на высокое и низкое. В нашем исследовании такое разграничение не проводится, а сама оппозиция строится на понятиях «свое» и «чужое» (в поле интересов — использование заимствованной лексики в составе прецедентных текстуальных компонентов), также рассматриваются некоторые основные приемы создания комического — каламбур, парадокс и абсурд.

Аналізу подвергаются тексты из социальных сетей, которые репрезентируют популярные языковые высказывания. Особенностью таких текстов является новый лингвистический медиум — дискурсивное пространство социальных сетей. По мнению С.Н. Михайлова, его можно определить как пространство «письменной разговорной речи» [2. С. 15]. Исследования в названной области направлены на лексический состав, использование приемов комического, а также логико-семантическую организацию высказываний.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

2.1. Логико-семантическая организация высказываний

Логико-семантическая организация высказываний рассматривается в статье как экспериментальный поиск универсальной системы понимания для оформления универсальной метаязыковой операции, которая может объединять высказывания в группы в соответствии с правилами построения. Таким образом, анализируется творческая составляющая и способность порождать ассоциативные связи. По мнению А. Кёстлера, в творчестве и в возникновении комических высказываний заложен сложный процесс — бисоциация. Бисоциацией называется объединение двух несоприкасающихся, несовместимых содержательных областей, двух «матриц мышления» [3. С. 35]. Между матрицами мышления автор выделяет следующие типы отношений в процессе бисоциации: 1) столкновение — результатом является острота или шутка; 2) слияние — рождает научное открытие как форму высшего научного синтеза; 3) противопоставление — выявляет метафоры, художественные образы, поэтическое сравнение [3. С. 45].

Предметом анализа стали комические высказывания, в которых бисоциация представлена во всех вышеуказанных проявлениях, она является основным механизмом реализации творческого сознания при создании шуток с опорой на прецедентные высказывания, которые в составе содержат разные коды — русскоязычный и иностранный.

Прецедентность как основополагающий (центральный) аспект смыслового составляющего прецедентного текстуального компонента подразумевает, что прецеденты, которые отсылают к прецедентным феноменам, обладают ядерно-периферийной организацией. По мнению В.В. Красных, «ядро прецедентного феномена кристаллизуется в виде фрейм-структуры, а периферия репрезентирует культурно значимый фрейм и входит в национальное культурное пространство» [4. С. 76]. Такое понимание структуры феномена является основанием для выделения прецедентных феноменов другой культуры и включения их в анализ. Соответственно, в составе прецедентных текстуальных компонентов исследование национальной составляющей и инокультурных слагаемых имеет определенный интерес — на нем основаны некоторые высказывания с каламбуром:

А социальными сетями ты злоупотребляешь, друг
Попробуй лучше запихнуть Фейс в бук!

Выделенная часть текста основана на намерении говорящего «обыграть» прецедентное название существующей социальной сети «Фейсбук», которое подразумевается именной группой «социальными сетями». Выражение на английском языке транскрибировано кириллицей, что очень удачно, так как семантически сближает значение ‘смотреть в книгу’ и ‘смотреть в монитор компьютера, подключенного к социальной сети’. Высказывание воспринимается пользователями как ироническое обыгрывание и отсылка к названию ресурса [<https://www.facebook.com>].

— I asked Santa for a research grant!
— You still believe in research grants?

В дискурсивном пространстве отмечено размещение юмористического жанра на английском языке, как на языке универсальном и международном. В основе шутки лежит выражение «верить в Санта Клауса»: его существование более вероятно, чем получение гранта на научные исследования. Из пропозиции первой части *I asked Santa for X (I believe in Santa)* мы выводим смысл «Я верю в Санту». Шутка основана на условиях ирреальности предполагаемо реально существующего объекта. При сравнении с первой частью высказывания оказывается неожиданным замещение компонента (на *grants*) традиционного высказывания: «Ты все еще веришь в Санта-Клауса?» Комический эффект возникает благодаря бисоциации пропозициональной части и части высказывания, где наблюдается пересечение структур «верить в нереальное» и «верить в реальное, но маловероятное». В высказывании можно увидеть парадокс, который основан на перефразировании коллективного опыта и перестановке логических компонентов высказывания, что открывает совершенно новый смысл.

- Коллеги-американцы, чем победить неблагоприятную для страны конъюнктуру?
- *Economy. Just economy.*
- Спасибо! Иконами, так *иконами*.

В бисоциации участвует обыгрывание «звучащего» означаемого знака *economy* (от англ. *economy* — экономия), обладающего фонетическим сходством с грамматической формой (творительный падеж, множественное число) русской лексемы «икона». Лексема «иконами» совершенно исключает рациональный американский рецепт, переводя его в область иррационального. Это пример объединения несоположенных дискурсивных областей с помощью каламбура, основанного на созвучии разноязычных речевых единиц.

Со временем ядро и периферия знака иной культуры могут полностью войти в национально-культурное пространство. С прецедентным текстуальным компонентом на внутреннем уровне соотносим прецедент, который представляет собой, с одной стороны, результат постоянных операций редуцирования дискурса, с другой стороны, отсылает к конкретным прецедентным феноменам со сложной ядерно-периферийной структурой.

Игорь и так нервничал, но когда хирург произнес «ОК, Google» — вообще запаниковал.

Заемствованный прецедентный текстуальный компонент становится широко употребительным, так как этот набор знаков является сигналом для поиска любой информации в компьютерной версии браузера Google и мобильной версии ОС Android. После включения поиска следует определенный вопрос. Таким образом, прецедент обозначает, что хирург собирается обратиться к электронной энциклопедии, что указывает на недостаточность знаний. Одновременно этот элемент используется в форме шуток, для выражения эмоционально-экспрессивных коннотаций, например:

Окей, Гугл, как переустановить нервную систему?

Таким образом, приведенный выше пример следует интерпретировать как комический парадокс. Парадокс в данном случае основан на совмещении несовме-

стимого, и на метафорическом обыгрывании: метафоризируемое — «нервная система», метафоризирующее «переустановить», контекстуально приравнивающее нервную систему к системе компьютера: «Гугл» ориентирован на действия внутри электронных систем. Естественной системе живых организмов приписывается операция главной системы компьютера — матрицы мышления. Прецедент прошел этап заимствования и адаптировался в русском языке, о чем говорит наличие производного:

Раньше люди были начитанные, а теперь *нагугленные!*

Производные единицы отличаются усилением экспрессии по сравнению с заимствованным текстуальным компонентом. Существуют примеры номинаций, базирующихся на иноязычных калькированных элементах:

- Ты сангвиник или флегматик?
- *Эйр викфреиматик!*

Ответное высказывание называет средство для освежения воздуха, строка-ответ рифмуется с первой строкой-вопросом, ставит рифмуемое в позицию ремы ответной реплики, таким образом как бы относит ответную номинацию к заданной вопросом семантической группе слов, основанных на общей словообразовательной модели: так, предмет, который нельзя охарактеризовать с точки зрения классификации темпераментов, должен быть охарактеризован в терминах именно этой классификации. Прагматически (с точки зрения речевого поведения) это сигнал нежелания продолжать контакт или участвовать в развитии предложенной темы. Фактически здесь мы имеем дело со специальным риторическим приемом — сведения к абсурду.

Теперь в Евросоюзе *1 GB* свободного пространства

Традиционное использование акронима GB обозначает пространство памяти определенного размера, но предшествующий лексический компонент отсылает реципиента к известной ситуации выхода Великобритании из состава Евросоюза, это значит, что высказывание представляет собой бисоциацию двух акронимов (GB — GigaByte, GB — Great Britain), и метафорическое переосмысление таково: в Евросоюзе теперь есть свободное место, как на носителе электронных данных. Данная номинация также носит каламбурный характер.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В статье был рассмотрен процесс бисоциации и возможные варианты взаимодействия матриц мышления с прецедентными текстуальными компонентами, которые содержали в синтагматическом ряду один носитель содержания, являющийся слагаемым иной культуры, или же содержали иноязычную лексику. Образность и метафоричность возникает, когда в словосочетании сталкиваются или противопоставляются различные матрицы мышления, соответствующие различным «возможным мирам». Основой образования общего комического контекста на базе соединенных в коммуникативное целое компонентов являются традици-

онные приемы: каламбур, парадокс, сведение к абсурду. В этом плане интересны новейшие исследования в области вербализации юмора и иронии [5—8]). Номинация разных предметов и явлений с помощью прецедентных текстуальных компонентов, в составе которых зафиксированы инокультурные слагаемые, позволяет более экспрессивно выражать мысли и реализовывать творческий потенциал «языковой личности». Прецедентные текстуальные компоненты в социальных сетях не только называют объект, но и заново «означивают» его. В большинстве случаев такой процесс обусловлен интенцией автора к созданию шуточного высказывания.

© Преображенский С.Ю., Коновалова Д.Г., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Пропн В.Я.* Проблемы комизма и смеха. М.: Искусство, 1976. 183 с.
2. *Михайлов С.Н.* Жанровая специфика электронной коммуникации // Русский язык: исторические судьбы и современность: сб. науч. ст. по материалам докл. и сообщ. междунар. конгресса. М., 2004. С. 380—382.
3. *Koestler A.* The Act of Creation. London: Hutchinson & Co., 1964. 751 p.
4. *Красных В.В.* «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М.: Гнозис, 2003. 375 с.
5. *Brock A.* Modelling the complexity of humour — Insights from linguistics. *Lingua*. Vol. 197 Special Issue. 2017. Pp. 5—15.
6. *Dynel M.* Introduction: On the linguistics of humour theoretically. *Lingua*. Vol. 197 Special Issue. 2017. Pp. 1—4.
7. *Plani F.* On Joking Contexts: An Example of Stand-Up Comedy. *Humor: International Journal of Humor Research*. Vol. 30 Issue: 4. 2017. Pp. 439—461.
8. *Classen A.* The Bitter and Biting Humor of Sarcasm in Medieval and Early Modern Literature. *Neophilologus*. Vol. 101. Issue 3. 2017. Pp. 417—437.

История статьи:

Поступила в редакцию: 10.05.2017

Принята к публикации: 14.08.2017

Модератор: О.А. Валикова

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Преображенский С.Ю., Коновалова Д.Г. Иноязычные элементы в составе прецедентных текстуальных компонентов: комическое в высказываниях // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2017. Т. 14. № 4. С. 581—587. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-581-587

Сведения об авторах:

Преображенский Сергей Юрьевич (16.06.1955—20.06.2017) — кандидат филологических наук, доцент кафедры общего и русского языкознания филологического факультета Российского университета дружбы народов

Коновалова Диана Геннадьевна — аспирант кафедры общего и русского языкознания филологического факультета Российского университета дружбы народов. E-mail: domoi-89@yandex.ru

FOREIGN-LANGUAGE ELEMENTS IN PRECEDENT TEXTUAL COMPONENT: COMIC CODE OF UTTERANCE

S.J. Preobrazhenskij, D.G. Konovalova

Peoples' Friendship University of Russia
6 Miklukho-Maklaya st., Moscow, 117198, Russian Federation

The paper examines examples of comic textual components on the material that is based on a precedent phenomenon and can be sent to some precedent reading.

The analyzed texts contain vocabulary, which can be conditionally divided into two groups: the vocabulary of Russian and other languages' codes. These foreign language elements are frequency in the Internet space. One of the main questions is the study of some features of units interaction, which generates the process of bisociation.

In the study of the comic, different directions are possible. Partly considering associative connections and turning to the process of bisociation, we also consider comic techniques. The logical-syntactic organization of statements demonstrates the principles of construction, which form certain methods.

Key words: bisociation, precedent textual component, precedence, foreign language element

REFERENCES

1. Propp V.Ya. *Problemy komizma i smekha* [Problems of comic side and laughter]. Moskva: Iskusstvo, 1976. 183 s.
2. Mikhailov S.N. *Zhanrovaya spetsifika elektronnoi kommunikatsii* [Genre specifics of electronic communication]. *Russkii yazyk: istoricheskie sud'by i sovremennost'*: Sb. nauch. st. po materialam dokl. i soobshch. mezhdunar. kongressa. Moskva, 2004. S. 380—382.
3. Koestler Arthur. *The Act of Creation*. London: Hutchinson & Co., 1964. 751 p.
4. Krasnykh V.V. «Svoi» sredi «chuzhikh»: mif ili real'nost'? [«Our» among the «strangers»: myth or reality?]. Moskva: ITDGG Gnozis, 2003. 375 s.
5. Brock A. Modelling the complexity of humour — Insights from linguistics. *Lingua*. Vol. 197 Special Issue. 2017. Pp. 5—15.
6. Dynel M. Introduction: On the linguistics of humour theoretically. *Lingua*. Vol. 197 Special Issue. 2017. Pp. 1—4.
7. Ilani F. On Joking Contexts: An Example of Stand-Up Comedy. *Humor: International Journal of Humor Research*. Vol. 30 Issue: 4. 2017. Pp. 439—461.
8. Classen A. The Bitter and Biting Humor of Sarcasm in Medieval and Early Modern Literature. *Neophilologus*. Vol. 101. Issue 3. 2017. Pp. 417—437.

Article history:

Received: 10.05.2017

Accepted: 14.08.2017

Moderator: O.A. Valikova

Conflict of interests: none

For citation:

Preobrazhenskij S.J., Konovalova D.G. (2017). Foreign-Language Elements in Precedent Textual Component: Comic Code of Utterance. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 581—587. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-581-587

Bio Note:

Sergey Jurievich Preobrazhenskij (16.06.1955—20.06.2017) is a Candidate in Philology, Assistant Professor at the Department of General and Russian Linguistics of Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)

Konovalova Diana Gennadievna is a Postgraduate at the Department of General and Russian Linguistics of Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University). E-mail: domoi-89@yandex.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-588-594

УДК 81-11:81'42

МЕТАФОРА В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА АДРЕСАТА

К.Е. Агафонова

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
Российская Федерация, 117485, Москва, ул. Волгина, 6

Статья посвящена изучению метафоры в политическом дискурсе. Рассмотрение приемов экспликации скрытых смыслов во внутренней форме метафоры помогает перейти к исследованию других косвенных речевых актов, таких, например, как иронические высказывания и намеки. Результаты исследования могут лечь в основу создания учебных материалов для обучения иностранных учащихся опознаванию и пониманию скрытых смыслов в политическом дискурсе.

Ключевые слова: метафоры в политическом дискурсе, когнитивно-коммуникативная парадигма, лингвистическая теория метафоры, экспланаторные практики

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время лингвистическая теория метафоры стала одним из основных инструментов анализа политического дискурса. В глубине метафор скрываются смыслы, которые могут влиять на полноту понимания любого текста. Для понимания неявных, замаскированных смыслов в политическом дискурсе иностранным учащимся требуются умения и знания, обеспечивающие адекватность восприятия и осознания этого вида текстов. В русле лингвистической теории метафоры были разработаны приемы объяснения этих скрытых смыслов, до этого времени в лингвистике существовали пробелы в объяснении онтологической и концептуальной роли метафоры.

В последние десятилетия XX века благодаря трудам Д. Лакоффа, В.Н. Телия, А.Н. Баранова, Н.Д. Арутюновой, А. Вежбицкой сложное языковое мышление стало изучаться с разных сторон.

В центре внимания языковедов находятся проблемы порождения письменной и устной речи и понимания текстов в речевом общении. Появилась когнитивно-коммуникативное направление в лингвистике, ученые сосредоточили внимание на когнитивных процессах порождения и осознания текста.

Метафора как объект изучения также претерпела немало изменений в лингвистической науке. В классической лингвистике метафора изучалась на лексико-грамматическом уровне, затем в литературоведении она стала рассматриваться как стилистическая фигура речи, и лишь в конце 70-х — в начале 80-х годов XX века сложилось понимание роли метафоры как важнейшего когнитивного инструмен-

та познания человеком внешнего мира и социума. По мысли Н.Д. Арутюновой, изучение метафоры перешло «в область изучения практической речи и в те сферы, которые обращены к мышлению, познанию и сознанию, к концептуальным системам и, наконец, к моделированию искусственного интеллекта» [1. С. 5–32].

Вслед за В.И. Шляховым дадим определение метафоры. Итак, метафора — это словесный образ фрагментов действительности (окружающей среды, общества, общественных отношений, внешнего облика человека, его психологии, языка), всего того, что дано нам в ощущениях и размышлениях [2. С. 155].

ОБСУЖДЕНИЕ

Такие феномены, как фразеологизмы, концепты, схемы и сценарии речевого поведения, тактики и стратегии в речевом общении, а также метафоры повторяются в процессе коммуникации, и, соответственно, они понимаются участниками коммуникации. Это значит, что интерпретационные когнитивные усилия коммуникантов также подчиняются определенным правилам, а задача исследователей, метанаблюдателей заключается в том, чтобы понять эти правила, т.е. вывести их в светлое поле сознания. Носитель языка, как правило, обладает умениями понимать метафоры в устной и письменной речи, однако эти когнитивные умения скрыты в подсознании человека. В настоящее время лингвисты небезуспешно решают проблему выявления и описания этих правил.

В труде А.Н. Баранова основной тезис когнитивной теории метафоры сводится к следующему: в основе процессов метафоризации лежат процедуры обработки структур знаний, позволяющие выразить новое понятие старыми значениями слов [3].

Мы придерживаемся другой концепции, считаем, что словесный образ создается на основе отбора и рекомбинаций привычных значений, извлекаемых из «старых» глубинных сем, участвующих в построении метафор [2. С. 155]. Итак, в результате когнитивных процедур, заключающихся в отборе сем в исходном слове или выражении, появляется новый образ или название для нового явления. Если же мы знаем, какие ключевые признаки слово-первоисточник передает метафоре, то мы, разбирая метафору, можем понять ее «устройство», изучая «конечный продукт» — саму метафору. Данный подход позволяет рассматривать метафору с разных ракурсов, т.е. анализировать ее «сверху-вниз», целостно, «распаковывая» ее внутреннее содержание, и выявлять «строительные кирпичики» метафоры, а потом судить о ее новой семантике.

Следовательно, метафоры состоят из обычных слов и выражений, но они устроены так, что обычные слова звучат образно, представлены в новом свете. Все метафоры восходят или прикреплены к известным фактам, явлениям или событиям в окружающем мире и в среде языка. Сказанное позволяет утверждать, что в основе понимания метафор и других иносказаний лежат представления человека об устройстве природы и социума. В основе большинства метафор лежит архетип. Под архетипом понимается первообраз, изначальная модель мировосприятия, укорененная в коллективном бессознательном человечества, нации [4].

Отметим, что ученые, разделяющие онтологическую точку зрения, составили определенные группы метафор, в основе которых лежат некоторые универсалии

и архетипы, известные всем говорящим на родном языке. Приведем одну из классификаций и примеры сопутствующих метафор в политическом дискурсе.

1. Изоморфные метафоры (соотносятся с животным миром):

*Ну а пока в интернете идет **мышинная возня**, Путин продолжает укреплять позиции России на международной арене.*

2. Метафоры родства:

*Кандидат в президенты США от Демократической партии Хиллари Клинтон назвала президента России Владимира Путина **«крёстным отцом крайнего национализма»**.*

3. Соматические метафоры (аналогии с человеческим телом):

*Чья **«мохнатая рука»** прикрыла бывшего лейтенанта милиции?*

4. Природные метафоры:

К счастью для грузинского народа, близок закат политической карьеры этого человека, чье психическое состояние требует профессиональной оценки, — объяснил демарш постпред России в ООН Виталий Чуркин.

5. Пространственные и ориентационные метафоры:

*Мы видим проблемы с региональными бюджетами, мы видим резкий рост цен. Правительство об этом не говорит или делает вид, что этого нет, но даже Высшая школа экономики, которая, в общем, считает, что она это правительство переживёт, позволила себе написать, что экономический спад продолжается в стране, и более того, достигнуты рекордные показатели спада. То есть, иными словами, наш известный **«водолаз» Улюкаев в очередной раз «дна» не нашёл.***

6. Эмотивные метафоры (ассоциации между чувственным миром человека и внешней средой):

Дело даже не в том, что украинский кризис довел дурной запах мертвых слов про свободу (не только экономическую) до невыносимого смрада.

7. Гастрономические метафоры:

*Как Клинтон и Трамп варят **«компот демократии»**. Комментарий Георгия Бовта.*

Как известно, слова выражают мысли и эмоции людей и влияют на мышление и эмоции участников речевого общения. Метафоры — важнейшее средство воздействия на эмоции читателя/собеседника. Чтобы понять смысл метафорического текста и цели его использования в дискурсе, интерпретатору нужно пройти немалый путь: от словарного определения, обращения к этимологии до вскрытия глубинных смыслов, определения речевой тактики использования, влияющей на эмоции адресата, его поведение и убеждения.

После «распаковки» метафоры должна следовать фаза выяснения роли метафор в коммуникативном пространстве. Цель конечных экспланаторных практик состоит в том, чтобы выявить возможные варианты применения метафор в дискурсе. В этом случае нас интересует, с какой целью говорящие употребляют метафоры, как воспринимает их реципиент и т.п. Например, природные метафоры могут передавать эмоциональное состояние, так, метафора «волна недовольства» описывает состояние не одного человека, а группы людей, причем выбран признак, обозначающий особенности движения воды: ее подъемов и падений, цикличности, высоты и силы. В основе данной метафоры, передающей эмоции недовольства, лежит аналогия с водяным валом. Так природные метафоры тесно

переплелись с политическим дискурсом и укрепились в нем: *политический климат, эпоха застоя, замороженные цены, закат политической карьеры, буря негодования, гром аплодисментов*. Нередко эмоциональное воздействие на собеседника совершают в политическом дискурсе и зоометафоры. Так, чтобы показать собеседнику бессмысленность действий оппонента, их называют «мышьиной возней», а с целью дискредитации оппоненты нередко сравнивают действия своих противников с поведением животных: *заметаться, укусить, точить когти, напасть*.

Надо заметить, данный подход к «распаковке» метафоры позволяет анализировать каждый конкретный коммуникативный эпизод. Экспланаторные практики, предназначенные для понимания природы метафор, подразделяются на *специфические операции* «распаковки» внутренних смыслов, скрытых в глубинных структурах метафоры, и на *универсальные операции*, выясняющие обстоятельства речевого общения, коммуникативные цели использования метафор, их влияние на собеседников.

Итак, метафоры могут выполнять функцию расширения знаний коммуникантов о ситуации в политическом мире, влиять на поведение и эмоции людей.

Роль эмоциональности при использовании метафор в политическом дискурсе трудно переоценить. Своеобразие метафоры заключается в том, что адресату дается уже готовая оценка.

Как отмечает Н.Д. Арутюнова, «как только центр тяжести переносится на эмоциональное воздействие, запрет на метафору снимается» [1]. Как показывает анализ политического дискурса, метафора широко используется в статьях на политические темы, в дебатах политиков, в избирательных кампаниях, никаких запретов на ее использование в целях эмоционального воздействия не существует (за исключением, пожалуй, правительственных документов).

В политическом дискурсе метафора широко используется в качестве агрессивного речевого действия, например:

Мы видим, как Владимир Путин дистанцируется от «Единой России», и мы думаем: «*Неужели все? Неужели мы действительно наблюдаем конец этого профсоюза бюрократов, этой гидры?*» Боюсь, что нет. Боюсь, это как затишье кобры перед броском.

В данном высказывании Сергея Миронова (лидера партии «Справедливая Россия») на политических дебатах представлен ряд оценочных метафор, характеризующих работу и функции политической партии «Единая Россия»: «профсоюз бюрократов», «гидра». Применяя прием прямой речи, политик сближается с адресатом и вешает «метафорические ярлыки». Например, слово *бюрократ* несет негативную оценку, так как в общепринятом понимании оно имеет значение «должностное лицо, пренебрегающее при исполнении своих обязанностей существом дела ради соблюдения формальностей; формалист». Усиливает негативную оценку словосочетание «профсоюз бюрократов», так как главной функцией профсоюза является защита прав членов профсоюза, в данном случае это выражение аналогично понятию «закрытое общество», которому безразличны нужды и проблемы народа. В Толковом словаре В. Даля находим: гидра — «баснословный, водяной многоглавый змей, зло, против которого нет средств, умножающееся, как головы гидры, когда вместо каждой срубленной головы вырастала новая» [5].

Таким образом, с помощью парафразирования заключаем, что, по мнению Сергея Миронова, партия «Единая Россия» является враждебной силой, непобедимым бюрократическим механизмом. Данная метафора восходит к представлениям людей о животном мире и применяется как средство воздействия на эмоции адресатов, вызывая отрицательные эмоции в отношении оппонента.

Поскольку метафора обладает семантической и эмоциональной силой воздействия, она стала широко употребляться в политическом дискурсе, где, например, участники дебатов обращают внимание не столько на факты, сколько на эмоциональные оценки, мнения о фактах, как правило, искаженных. Так, американские СМИ брали интервью у «жертв» сексуальных домогательств Трампа. Этим женщинам верили «на слово», создавая тем самым негативный образ Трампа. В американской предвыборной гонке основной претендент на пост президента США от республиканцев Дональд Трамп назвал своего конкурента — демократа Хиллари Клинтон «лгуньей мирового масштаба», не приводя доказательств.

Приведем пример. Издание *New York Times* приводит заявление Дональда Трампа, кандидата в президенты США от Республиканской партии, сделанное им во Флориде:

Знаете, они (террористы) почитают президента Обаму во многом. Он является основателем ИГ, а кандидат от Демократической партии Хиллари Клинтон — сооснователем.

Нейтральное и даже положительное слово «основатель» в данном контексте приобретает отрицательную оценку. Данное высказывание можно толковать в качестве словесного выпада, реализующего тактику обвинения.

Приведенные метафоры становятся сильным средством политического воздействия. Эти слова влияют в основном на эмоциональную сферу сознания и подсознания. Принцип «наклеивания ярлыков» — один из популярных приемов нечестной полемики [6]. В основе данной тактики лежат ассоциативные связи, бездоказательное занижение авторитета. Эти приемы воздействуют на подсознание людей, вызывая у них недоверие к политическим персонам.

В современном обществе политическая жизнь связана с действиями политических партий, их лидеров, различными политическими идеологиями [7]. В этом контексте политическая метафора, которая выражает разнообразие мнений, становится неотъемлемым элементом политического дискурса.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При анализе метафоры в политическом дискурсе необходимо ответить на следующие вопросы: с какой целью используются метафоры, что они значат, как они воздействуют на поведение, настроение и информационное поле сознания людей? Процесс понимания метасмысла метафор проходит несколько стадий. Сначала определяются «строительные леса» метафоры, затем выясняется прагматическая роль метафор в коммуникативном пространстве. Очевидно, что эти стадии опознания и понимания метафор могут стать основой для создания

системы упражнений, предназначенных для обучения иностранных учащихся пониманию метафоры в политическом дискурсе.

© Агафонова К.Е., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990.
2. Шляхов В.И., Саакян Л.Н. Текст в коммуникативном пространстве: монография. М., 2015.
3. Баранов А.Б. Дескрипторная теория метафоры. М.: Языки славянской культуры, 2014.
4. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2001.
5. Толковый словарь живого великорусского языка. URL: <http://slovardalja.net/word.php?wordid=5688>
6. Поварнин С.И. Искусство спора. URL: http://www.goldentime.ru/wfb_01.htm (дата обращения: 15.03.2012).
7. Linkevičiūtė Vilma. Conceptual Metaphors in Gordon Brown's Political Discourse (2007—2008). URL: http://www.kalbos.lt/zurnalai/23_numeris/11.pdf

История статьи:

Поступила в редакцию: 29.06.2017

Принята к публикации: 27.09.2017

Модератор: С.В. Дмитрюк

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Агафонова К.Е. Метафора в политическом дискурсе как инструмент воздействия на адресата // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2017. Т. 14. № 4. С. 588—594. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-588-594

Сведения об авторе:

Агафонова Кристина Евгеньевна — аспирант Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина. E-mail: panova_kristina@inbox.ru

METAPHORS IN POLITICAL DISCOURSE AS AN INSTRUMENT OF INFLUENCE ON ADDRESSEE

K.Y. Agafonova

Pushkin State Russian Language Institute
6 Akademika Volgina st., Moscow, 117485, Russian Federation

The article is devoted to the study of metaphors found in political discourse. To disclose hidden meanings of inner forms of metaphors, as well as other indirect speech acts, for example as irony or hints, we use the explanatory practices. Results of the study could form the basis for the creation of

teaching materials for the training of foreign students to identify and understand the hidden meanings in the political discourse.

Key words: metaphors in political discourse, strategy of domination, cognitive-communicative paradigm, linguistic theory of metaphor, explanatory practice

REFERENCES

1. Arutjunova N.D. Metafora i diskurs [Metaphor and Discourse]. Teorija metafory. M.: Progress, 1990.
2. Shljahov V.I., Saakjan L.N. Tekst v komunikativnom prostranstve [The text in the communication space]: monografija. M., 2015.
3. Baranov A.B. Deskriptornaja teorija metafory [Descriptive theory of metaphor]. M.: Jazyki slavjanskoj kul'tury, 2014.
4. Maslova V.A. Lingvokul'turologija [Cultural Studies in Linguistics]: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. M.: Akademija, 2001.
5. Tolkovyj slovar' zhivogo velikorussskogo jazyka [The Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language]. URL: <http://slovardalja.net/word.php?wordid=5688>
6. Povarnin S.I. Iskusstvo spora [The Art of Discussion]. URL: http://www.goldentime.ru/wfb_01.htm (data obrashhenija: 15.03.2012).
7. Linkevičiūtė Vilma. Conceptual Metaphors in Gordon Brown's Political Discourse (2007—2008). URL: http://www.kalbos.lt/zurnalai/23_numeris/11.pdf

Article history:

Received: 29.07.2017

Accepted: 27.09.2017

Moderator: S.V. Dmitryuk

Conflict of interests: none

For citation:

Agafonova K.E. (2017). Metaphors in Political Discourse as an Instrument of Influence on Addressee. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 588—594. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-588-594

Bio Note:

Agafonova Kristina Yevgenievna is a Graduate of Pushkin State Russian Language Institute. E-mail: panova_kristina@inbox.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-595-603

УДК 81'27

ROMANI LANGUAGE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL ROMA CHILDREN

Hristo Kyuchukov

Magdeburg-Stendal University of Applied Sciences
2 Breitscheid straÙe, Magdeburg, 39114, Germany

Milan Samko

Constantine the Philosopher University
1 Trieda Andreja Hlinku, Nitra-Chrenová, 949 74, Slovak Republic

The paper aims to present the acquisition of some grammatical categories in Romani language by children aged 3 and 6 years old. Roma children from Bulgaria and from Slovakia were tested with a test in Romani language. Categories such as *wh*-questions, *wh* complements, passive verbs and possessiveness are measured with newly developed test.

The knowledge of the children is connected with the theory of García Coll and her collaborators (1996), who present the home environment and the SES of the families as an important predictor for language development.

Key words: Roma children, Romani, language development

INTRODUCTION

The researches with children show that all normally developing children follow the same “pats” in their language evolution. First the sound system, then the vocabulary, the syntax and later the ability to narrate are developed (Tomasello, 2003 [1]; Roskos and Neuman, 2005 [2]; Neuman and Marulis, 2010 [3]). The Roma children are not exception in this process of language development. The only difference is the use of different strategies and approaches for language development used by Roma parents, which are part from the Roma culture (fairytales, folksongs, teasing, and language games). In Roma communities everyone is free to communicate and play with children. In extended families children are exposed to different registers speaking with parents, adults and siblings (Kyuchukov, 2014 [4]; Kyuchukov, Kaleja & Samko, 2016 [5]).

In this article, we adapt the model for the study of child development of Garcia Coll et al. (1996) in the U.S. and which addresses the children of color. The authors present an integrative model of child development, drawing on Parsons’ (1940) social stratification theory emphasizing the influence of racism, prejudice, discrimination, oppression, and segregation on the development of minority families and children (Garcia Coll et al., 1996 [6]).

According to Bronfenbrenner (1979, 1986 [7; 8]), the family’s interaction with other groups and institutions affects the way of children’s adaptation to non-familial environments

(e.g. school). Influential factors of these children's social and communicative success at school are: parents' level of education, employment, the parent-child relationship, home environment, and resources available inside and outside of home. Ogbu (1978, 1981, 1988) [based on Han, 2006 [9]] adapted Bronfenbrenner's theory, applying it to emigrant children's families, with an emphasis on the importance of the culture. García Coll et al. [6] stress the importance of the surrounding environment on behavioral, emotional, and cognitive development of the children. The neighborhood and school environment either promote or inhibit minority children's development [9]. According to Han the social position of a group of people, the racism and segregation directed against them, are considered to be important factors in the educational process. García Coll et al. [6] do not underestimate the role of the culture in the learning process of minority children. The extended families, the community and friends help them to learn new things in everyday life. Han [9] stresses:

Additionally, child/parent/family characteristics, home environment and parental educational practices (e.g., learning activities at home, participation in extracurricular activities and school events), and school (e.g., student composition and average academic performance, parental involvement, school safety) and neighborhood (e.g., residential neighborhood quality) environments are considered possible mediating factors for any such associations [9. P. 288].

Forget-Dubois et al. [10] argue that the features of home environment are significantly predictive on later language skills. The SES and maternal speech are very important for vocabulary development. Language skills and school readiness are also correlated. The children with low SES but with higher language competence evince a good level of school readiness. The relation between language development and school readiness is not only a predictor of school achievement but is also itself a school readiness measure.

Rydland [11], doing research among bilingual Turkish children from Norway, investigated their *pretended play*. Through pretended play the children develop complex language skills and basic narrativity. The highly developed oral skills show pragmatic language competence in the mother tongue of the children, which is important for second language acquisition.

The aim of the article is to present results from an international research showing the level of knowledge of Romani as a mother tongue among Roma children in Bulgaria and Slovakia. The research question we've tried to answer with this study is:

Which grammatical categories the normally developing Roma children know in their mother tongue at the age of 3—6 years old?

Methodology

The research included 60 Roma children between 3—6 years old: 30 children from Bulgaria and 30 children from Slovakia. All the children were selected randomly. They were grouped in three age groups:

- 1 gr. 10 children between 3; 0—3; 11 years old
- 2 gr. 10 children between 4; 0—4; 11 years old
- 3 gr. 10 children between 5; 0—6; 0 years old

The children were tested in their mother tongue — varieties of Romani language. Roma in Slovakia and Roma in Bulgaria speak different dialects, but still the language is

the same. The children were tested in community centers by speakers of the two particular dialects. They do not attend kindergarten and most of the knowledge they acquire about the world is obtained through communication with the family members.

Three picture tests were used for testing the language knowledge of Roma children in their mother tongue:

Test 1: Wh- questions (*Who eats what?*) — 8 items — production test. The children were showing 8 pictures with different actions done by the protagonists and the children were asked questions regarding the actions. In some languages when there are two *wh* words at the beginning of the sentence the first *wh* word is answered and in some other languages — the second *wh* word. The expectation from the children is that they will answer the both *wh* words in the sentence.

Test 2: Passive verbs (*The dog was kicked by the horse*) — 16 items — comprehension test with multiple choice. The test measures the knowledge of the children of passive tests. The children usually understand sentences such as: *The dog kicks the horse*. But it is more difficult to understand sentences such as: *The dog was kicked by the horse*.

Test 3: Possessiveness (*The horse has a balloon. This is not your balloon. This is the...*) — 26 items — production test. The test is based on Berko's Wug test (1958) [12], where the children have to fill in orally the missing word, in this case the possessive endings in Romani for masculine and feminine and for singular and plural with known objects as well as with novel ones.

The tests were adapted to the local dialects spoken by Roma from the two communities in Bulgaria and in Slovakia.

Our hypothesis is:

The SES of the families influence the language development of their children.

RESULTS

The findings from the first test, Wh — questions, shows that between the age groups there are statistically significant differences. The first age group from both countries (3—4 years old) showed lower results in comparison to the third age group (5—6 years old). Figure 1 shows the total score of the first test as a function of age group.

The impact of the factor *Age group* on the Total scores of Wh-questions test as a dependent variable is statistically significant ($F= 12,94; p < 0,0001$). Size effect is large ($\eta^2= 0,34$). The Post Hoc Tests show that between all the groups, there are statistically significant differences. Comparing the results of the children between the two countries, one can see that the Roma children from Bulgaria have higher results than the Roma children from Slovakia.

The impact of the factor *country* on the Total scores of Wh-questions test as a dependent variable is statistically significant ($F= 20,28; p < 0,0001$). Size effect is medium ($\eta^2 = 0,28$). The Roma children from Bulgaria perform this test much better than the Slovak Roma children.

In the performance of the second test on passive verbs, the age groups again show statistical differences. Figure 2 indicates that older children from both countries understand and complete the tasks much better than the younger children. The results are plotted in Figure 2.

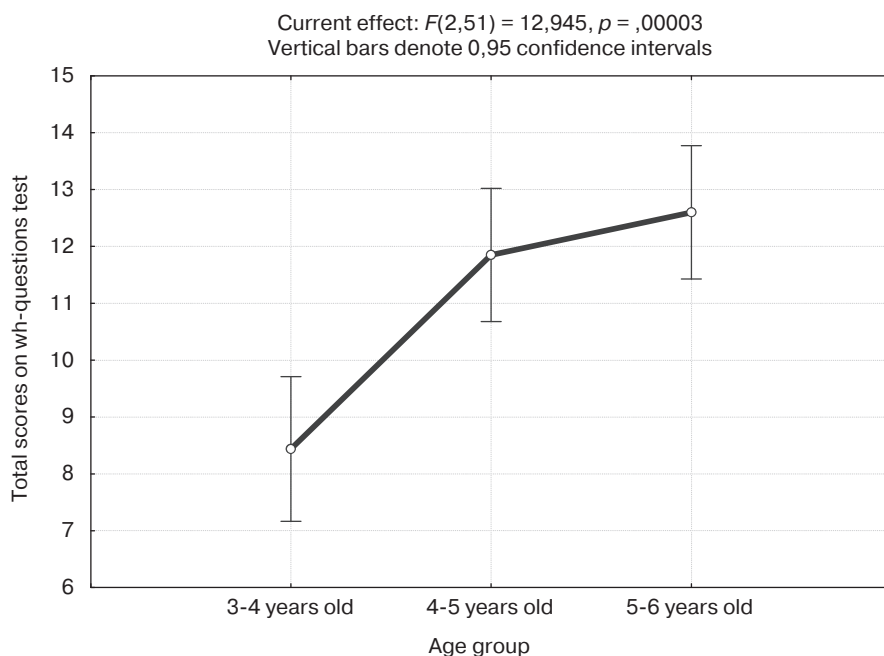


Figure 1. Total Scores on Wh-questions Test as a Function of Age Group

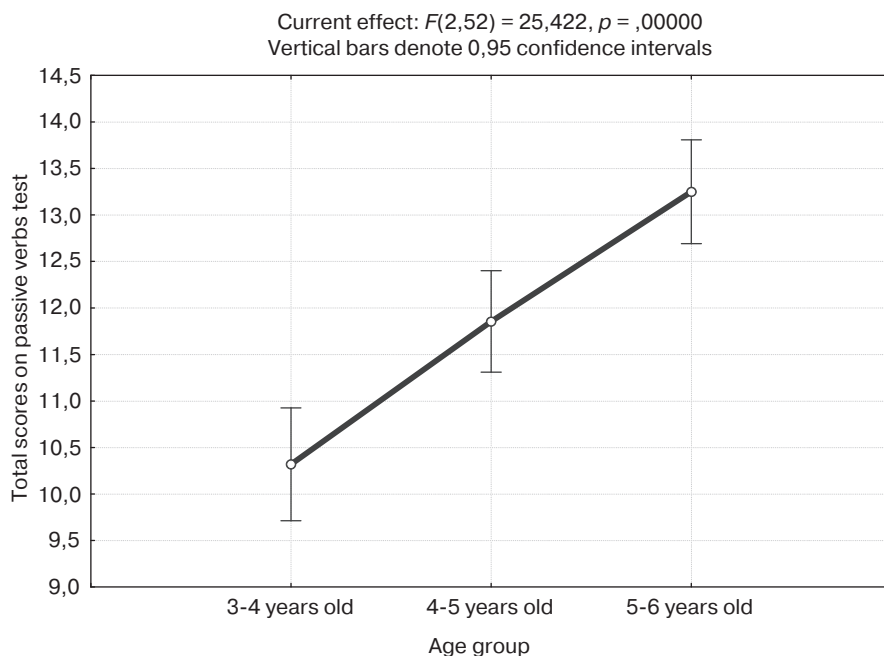


Figure 2. Total Scores on Passive Verbs Test as a Function of Age Group

The impact of the factor *Age group* on the total scores on the passive verbs test as a dependent variable is statistically significant ($F= 25,42; p < 0,0000$). Size effect is large ($\eta^2= 0,49$). The Post Hoc Analyses show that the differences between all three groups are statistically significant. Comparing the children from the two countries, one can see

that again the Bulgarian Roma children perform this test much better. The impact of the factor *country* on the total scores on passive verbs test as a dependent variable is statistically significant ($F= 35,45; p < 0,0000$). The size effect is large ($\eta^2= 0,41$). Again the Bulgarian children are much better than the Slovak children.

How did the children perform in the third test, relating to the possessive? The results are given in Figure 3.

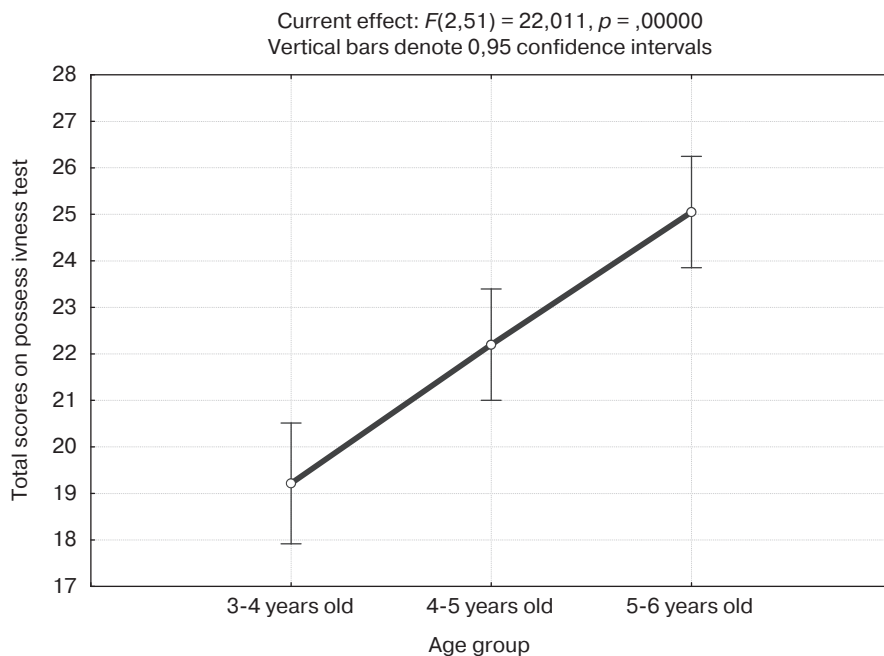


Figure 3. Total Scores on Possessiveness Test as a Function of Age group

The impact of the factor *Age group* on the total scores on the Possessiveness test as a dependent variable is statistically significant ($F= 22,01; p < 0,0000$). Size effect is large ($\eta^2= 0,46$). Again the older children from both countries are much better than the younger children. The Post Hoc analyses show that the differences between the three groups are statistically significant. How did the children perform this test by country? The impact of the factor *country* on the Total scores on the Possessiveness test as a dependent variable is statistically significant ($F= 39,86; p < 0,0000$). The size effect is large ($\eta^2= 0,44$). Again the Bulgarian Roma children are much better than the Slovak Roma children.

Figure 4 shows the total scores on the Possessiveness test as a function of interaction between factors age group and country.

Figure 4 clearly shows that all age groups from Bulgaria perform in the Possessiveness test much better than the Roma children from Slovakia. The impact of the interaction between factors Age group and Country on the total scores on the possessiveness test as a dependent variable is statistically significant ($F= 6,46; p < 0,01$). The size effect is medium ($\eta^2= 0,20$). The Post Hoc analyzes show the differences between groups by country and one can see that between the first and second groups from both countries, the differences are statistically significant, but between the third age groups there are no statistically significant differences.

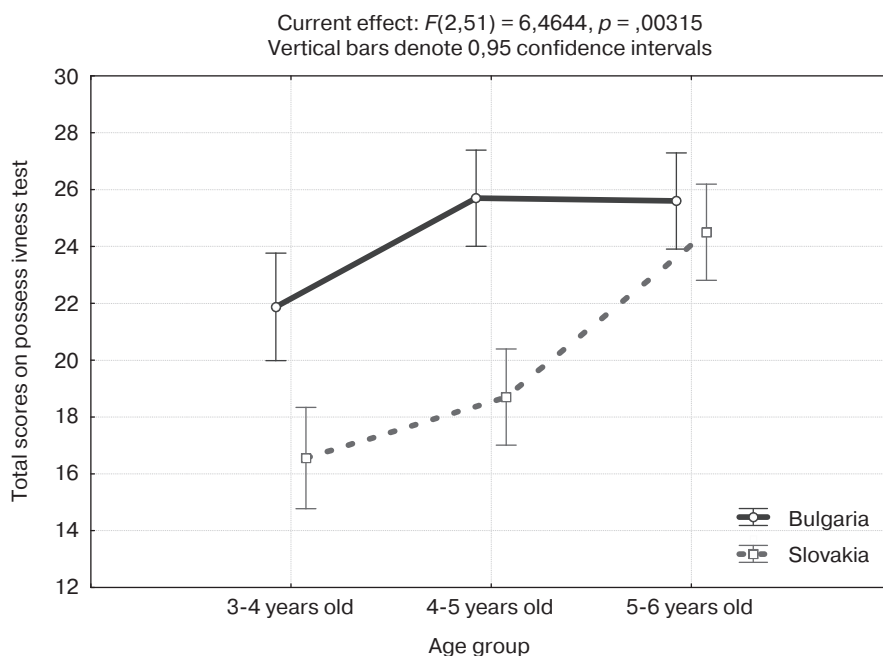


Figure 4. Total scores on Possessiveness Test as a Function of interaction between factors Age group and Country

DISCUSSION AND CONCLUSIONS

Coming back to the hypotheses of the study, it seems that our hypothesis is confirmed. We see that the SES of the families influence the language development of the children as it is stated by García Coll et al. [6]. The Roma children from Bulgaria, although they live in a ghetto-like settlement, have much better conditions in comparison with the Roma children from Slovakia. It seems that the Slovak Roma children grow up in highly deprived conditions (in some of cases very close to the conditions prevailing in some African countries) and lack access to toys, books, TV, internet and other facilities. Growing up stigmatized as Roma with all the negative stereotypes and prejudices in the society against Roma confirms the theory of García Coll and her collaborators that all the negative phenomena and attitudes in the societies towards minority groups (such as racism and discrimination) influence the development of the families and their children. In this case, the Roma children do not have the necessary knowledge in their mother tongue, because the isolation and segregation in which they live and grow up do not give them a natural possibility to become socialized in the society as is the normal case with children from the majority population. However, the newest study by Hryniewicz and Dewaele (2017) [13] with Slovak Roma children in UK, shows that in a new situation and in a new country the children attend public schools, and get socialized, preserving their language and identity, because the attitudes towards them is not so negative as it is in Slovakia.

Opposite to the Slovak Roma children, the Bulgarian children, although living in a ghetto-like settlement, have much better conditions and more contacts with the majority society, because the settlement is not so far from the town. Moreover, most of the children here have much better conditions at home. The Protestant church also plays an important

role in their life. Organized religious cultural activities such as summer schools, Sunday schools, excursions, bring together Roma and non-Roma and helps the children from early ages to have a different behavior and to get different types of socialization. So there are an ensemble of factors influencing the life of the Bulgarian Roma children in a positive way.

Romani language, being mainly an oral language, is learned by the children from oral communication and the rich folkloristic culture such as songs, fairy tales, teasing, jokes and other genres of folklore. It seems that the complex language development of Roma children cannot be reached until the age of 5–6 years old. Even when they do not attend kindergarten and do not have good conditions at home, between the ages of 5 to 6 they learn the most complex grammatical structures, as shown by the test for possessiveness. The children 5–6 years old from Bulgaria and Slovakia reach the same level of complex grammatical knowledge, performing the possessiveness test and this can be taken as an indicator for school readiness. All the research findings with Roma children are contrary to the claims of Bakalar (2004) [14] and Cvorovic (2014) [15], [16] that the problem of the integration of Roma children is the knowledge of the Romani as a mother tongue.

© Kyuchukov H., Samko M., 2017

REFERENCES

1. Tomasello, M. *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2003.
2. Roskos, K., & Neuman, S. The state of pre-kindergartens standard. *Early Childhood Research Quarterly*, 20, 125–145. 2005.
3. Neuman, S., & Marulis, L.M. The Effects of Vocabulary Intervention on Young Children's Word Learning: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 2010. 80 (3), 300–335.
4. Kyuchukov, H. Acquisition of Romani in a Bilingual Context. *Psychology of Language and Communication*, 2014. 18 (3), 211–225.
5. Kyuchukov, H., Kaleja, M. & Samko, M. Roma parents as educators of their children. *Intercultural education*. 2016. 26 (5), 444–448.
6. García Coll, C., Lamberty, G., Jenkins, R., McAdoo, H.P., Crnic, K., Wasik, B.H. and García, H.V. An Integrative Model for the Study of Developmental Competencies in Minority Children. *Child Development*. 1996. 67 (5), 1891–1914.
7. Bronfenbrenner U. *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.
8. Bronfenbrenner U. Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 1986. 22, 723–742.
9. Han W.-J. Academic Achievements of Children in Immigrant Families. *Educational Research and Review*. 2006. 1 (8), 286–318.
10. Forget-Dubois N., Lemelin, J.-P., Perusse, D., Tremblay, R.E. & Boivin, M. Early Child Language Mediates the Relation Between Home Environment and School Readiness. *Child Development*, 2009. 80 (3), 736–749.
11. Rydland V. "Whow-when I was going to pretend drinking it tasted coke for real!" Second-language learners' out-of-frame talk in peer pretend play: A developmental study from preschool to first grade. *European Journal of Developmental Psychology*, 2009. 6, (2), 190–222.
12. Berko, J. The child's learning of English morphology. 1958. *Word*, 14, 150–177.
13. Hryniewicz, L. & Dewaele, J.-M. Exploring the intercultural identity of Slovak-Roma schoolchildren in the UK. *Russian Journal of Linguistics*, 2017. 21 (2), 282–304.

14. Bakalar, P. The IQ of Gypsies in Central Europe. *The Mankind Quarterly*, XLIV, (3&4), 2004. 291—300.
15. Cvorovic, J. *The Roma: A Balkan Underclass*. Ulster: Ulster Institute for Social Research. 2014.
16. Parsons, Talcott. An Analytical Approach to the Theory of Social Stratification. *American Journal of Sociology*. 45 (6), 841—862.

Article history:

Received: 19.06.2017

Accepted: 21.08.2017

Moderator: U.M. Bakhtikireeva

Conflict of interests: none

For citation:

Kyuchukov H., Samko M. (2017). Romani Language Development of Preschool Roma Children. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 595—603. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-595-603

Bio Note:

Kyuchukov Hristo is a Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Magdeburg–Stendhal University of Applied Sciences, Magdeburg, Germany. E-mail: hkyuchukov@gmail.com

Samko Milan is a Doctor in Philosophy (PhD), Associate Professor of the Institute of Romani Studies of the University of Constantine the Philosopher, Nitra, Slovakia. E-mail: msamko@ukf.sk

РАЗВИТИЕ РУМЫНСКОГО ЯЗЫКА У ДЕТЕЙ-ДОШКОЛЬНИКОВ

Христо Кючуков

Магдебург-Стендальский университет прикладных наук
Германия, 39114, Магдебург, Брайтчайд штрассе, 2

Милан Самко

Университет им. Константина Философа
Словакия, 949 74, Нитра, Триеда Андрея Глинку, 1

Рассматривается проблема формирования у детей-румын в возрасте 3—6 лет некоторых грамматических категорий румынского языка. Дети-румыны, проживающие в Болгарии и Словакии, были протестированы на знание материнского языка с использованием вопросительных конструкций, пассивных глаголов, категории собственности, которые включает новый разработанный тест.

Знания детей подтверждены теорией Гарсиа Коль и ее соавторов, которая развивает идею о том, что важным фактором для формирования речевых навыков ребенка является домашняя среда.

Ключевые слова: дети-румыны, румынский язык, развитие языка

История статьи:

Поступила в редакцию: 19.06.2017

Принята к публикации: 21.08.2017

Модератор: У.М. Бахтикиреева

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Кючуков Х., Самко М. Развитие румынского языка у детей-дошкольников // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2017. Т. 14. № 4. С. 595–603. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-595-603

Сведения об авторах:

Кючуков Христо — доктор педагогических наук, профессор Магдебург-Стендальского университета прикладных наук, Магдебург, Германия. E-mail: hkyuchukov@gmail.com

Самко Милан — доктор философии (PhD) в области гуманитарных наук, доцент института романских исследований Университета им. Константина Философа, Нитра, Словакия. E-mail: msamko@ukf.sk



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-604-610

УДК 81

ВОЗДЕЙСТВИЕ БИЛИНГВАЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ НА ИДЕНТИЧНОСТЬ РУССКОЯЗЫЧНЫХ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В ЛАТВИИ

В.В. Калинина

Лиепайский университет

Латвия, 3401, Лиепая, Лиепāя, Лиелā, 14

Актуальность работы обусловлена тем, что в современном мультикультурном мире билингвальное образование является эффективной педагогической моделью, поскольку позволяет наряду с освоением содержания образования решать задачи, связанные с формированием навыков межкультурной коммуникации. Цель исследования — проанализировать ситуацию в Латвии, где в течение последних десятилетий в школах национальных меньшинств реализуется билингвальный подход. Во всех странах мира, кроме России, русский язык существует внутри иной языковой среды. В ситуации контакта двух культурно-языковых систем, одна из которых социально доминирует, русскоязычный билингв выступает как представитель недоминирующей системы. В условиях отдаленности от территории этнического бытования родного языка, находясь в рамках недоминирующей языковой системы, молодое поколение русскоязычных билингвов отчасти утрачивает языковую норму, языковую компетенцию и чувство культурно-речевой принадлежности.

Ключевые слова: билингвальное обучение, учебная среда, мотивация, личность, русский язык, латышский язык, педагогический процесс

1. ВВЕДЕНИЕ

В современном мультикультурном мире билингвальное образование является эффективной педагогической моделью, поскольку позволяет наряду с освоением содержания образования решать задачи, связанные с формированием умений межкультурной коммуникации и жизни в поликультурном пространстве. Конечной целью любого воспитательного и образовательного процесса является свободная и независимая личность обучаемого. Поэтому очень важно создание такой учебной среды, которая формирует у молодых людей развитие социальных механизмов поведения. Социальные навыки способствуют взаимодействию с представителями других национальностей, обеспечивают адекватное восприятие окружающего мира, формируют интерес к языкам и созданной на их основе культуре, защищают от деструктивного воздействия националистических и шовинистических идей, обеспечивают гармоническое, толерантное сосуществование с представителями других этносов.

В билингвальном обучении определяющую роль играет качество учебной среды (место, время, люди, вещи, отношения, эмоции, события — все, что сопровождает учебный процесс). Обучение на неродном языке вызывает определенные

трудности и может снижать результативность данного процесса. Высокое качество учебной среды выявляется через сформированную и устойчивую мотивацию учащегося. Он понимает и принимает данные условия как необходимые и естественные и действует в них, развивая свои интеллектуальные, социальные и духовные качества.

Характеристика учебной среды. В Латвии два последних десятилетия в школах национальных меньшинств реализуется практика билингвального образования. Вторым по распространенности после государственного, латышского языка является русский. Русские как национальное меньшинство характеризуются устойчивым стремлением использовать в качестве языка неофициального общения (прежде всего в семье и дружеском кругу) исключительно язык своего этноса (98,5%). Представители других национальных меньшинств, проживающих в Латвии, например, поляки, евреи или эстонцы, в отличие от русских, в семейном общении используют не только язык своего этноса, но и латышский или русский язык [1]. Подобная ситуация обуславливает то обстоятельство, что формирование билингвизма для русских/русскоязычных детей происходит главным образом в условиях учебного процесса, под воздействием социальной и учебной среды. Подобное двуязычие описывал еще академик Л.В. Щерба в статье «К вопросу о двуязычии» [2], отмечая, что в такой ситуации языки изолированы, потому что дети учатся в школе на одном языке, а дома переходят на общение на другом языке, так как родные не понимают первого языка.

В исследовании Т.Ю. Поздняковой [3] о языковом опыте билингва получены результаты, отражающие роль и место каждого языка. В соответствии с ними родной язык обладает следующим комплексом оценочных и метафорических обозначений, повторяющихся с незначительными отклонениями у всех респондентов: *душа, дух, жизнь, опыт, воспитание, детство, юность, самовыражение, самосознание, сознание, память, чувство, эмоции, ощущение, корни, народ, род, история, материнский язык, язык дедов и прадедов, язык семьи, свой, мой, кровный, индивидуальный, личностный, ощущаю, думаю, чувствую, считаю, называю.*

Неродной язык мыслится как категория коллективного опыта или общественного сознания и, соответственно, описывается лексическим множеством с инструментально-прагматической смысловой доминантой; здесь показательно обилие глаголов: *способ общения, для общения, для работы, чтобы получить образование, работу, без него невозможно, нельзя, владею, изъясняюсь, говорю, обращаюсь, разговариваю, пишу, читаю, понимаю, знаю, служит для..., приспособленный, пригодный, подходящий, удобный, так получилось, так сложилось, навязали, выбрали, исторические/географические/политические причины (условия).*

Психолингвистический анализ осуществлен Т.Ю. Поздняковой на основе изучения суждений двуязычных нерусских информантов о родном и неродном (русском) языке на территории России.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Цель настоящего исследования — анализ и обобщение педагогического опыта работы со студентами Лиепайского университета, которые принадлежат к русскому языковому меньшинству. Обучение в средней школе они прошли либо по

программе школ национальных меньшинств (билингвально 40% — родной; 60% — государственный), либо учились в школе только на государственном языке (выбор родителей).

Для ситуации в стране характерно постоянное обращение к языковой проблеме в той или иной форме и по разным поводам. Важная роль принадлежит Государственному агентству латышского языка. Доклады этой институции регулярно зачитываются на заседаниях парламентской Комиссии по образованию, культуре и науке. Приведенные ниже данные LETA (Латвийское информационное агенство) были представлены в Сейме (парламенте) Латвии в октябре 2016 г. и активно использовались в медийном пространстве страны.

В Латвии живут представители 160 различных национальностей. Как отмечает LETA, опросы показали, что чаще всего родной язык респондента отвечает его национальности — за исключением латвийских украинцев, белорусов и поляков, которые чаще всего указывают в качестве родного русский язык. Латышский язык является родным для 1,233 млн жителей страны. Среди жителей других национальностей латышским языком владеют примерно 90%. С 1989 года этот показатель вырос примерно в четыре раза. В латвийских школах можно изучать примерно 10—15 иностранных языков, самыми популярными из которых являются английский и русский.

Практический материал исследования — высказывания русскоязычных студентов (устные и письменные) в коммуникации с русскоязычным преподавателем в различных ситуациях формального и неформального общения. Отправной точкой для этого стало предположение, что длительное нахождение в условиях русско-латышского билингвизма отражается на языковом поведении русских/русскоязычных людей между собой.

Задача исследования — обозначить и осмыслить набор осознанно (или неосознанно) выбранных компонентов коммуникации и причин их применения. 18—20-летние русские граждане Латвии выросли и сформировались в условиях двух культурно-языковых систем (русской и латышской).

Материалы и анализ. Модели родного культурно-языкового сообщества сформировались прежде всего в семье, в условиях дружеского общения и отчасти в школе. Доминирующая в официальной жизни латышская культурно-языковая система достаточно хорошо усвоена в школе, в социальной жизни и одобряется обществом и семьей. Владение исключительно русским языком воспринимается как ситуация, нетипичная для современных молодых русскоязычных латвийцев. Она вызывает вопросы: *Ты не отсюда? Как это возможно?* и т.п. При этом речь не идет о сознательной ассимилятивной стратегии, которой в целом придерживается очень незначительное количество русскоязычных латвийцев. Идентичность русскоязычной молодежи формируется на основе билингвизма и бикультурализма. Это проявляется в языковых особенностях коммуникации на русском языке. Например, при вербализации содержания, связанного с официальной, государственной, латышской жизнью включаются лингвистические показатели.

В разговоре о том, что до конца семестра еще предстоит многое сделать, времени не хватает, трудно все успеть, звучит фраза: *Скоро будым valsts svētki...* При этом интересно то, что глагол будет использован в форме множественного числа, так как в ла-

тышском языке существительное *svētki* — pluralia tantum — не имеет формы единственного числа.

— Мы ходили на фотовыставку в *Latviešu biedrības nams* (Дом латышского общества)

— Когда учился в средней школе, участвовал в *brīvprātīgo darbs* (движение волонтеров).

Все русские студенты включают в речь на родном языке исключительно латышские названия всех структурных подразделений университета:

Vadības un sociālo zinātņu fakultāte (Факультете социальных наук и управления).

Studiju daļa (учебная часть).

Studentu padome (студенческий совет).

Ответы на вопрос о причинах подобного вкрапления латышских слов в русскую речь можно обобщить:

Не знаю точно, как это сказать правильно по-русски; По-русски как-то это не звучит; Зачем напрягаться, и так все понимают.

Такая коммуникация русскоязычных молодых людей свидетельствует о готовности к переключению языковых кодов и ожидании подобных стратегий от собеседника. Получение среднего и высшего образования на латышском языке приводит к ослаблению языковой грамматической компетенции, хотя за пределами учебной среды значительная часть жизнедеятельности осуществляется средствами русского языка.

Так, в речи русскоязычной молодежи регулярно фиксируем неправильный выбор падежной формы существительных и местоимений:

ему характерна аккуратность;

никому не секрет;

вчера *сестре* был день рождения...

Экспансия дательного падежа объясняется очевидным влиянием латышских конструкций, в которых в этом месте находится *Datīvs*.

В латышском языке мало относительных прилагательных и определение одного существительного происходит за счет другого существительного, стоящего в препозиции. По-русски можно сказать: *остановка автобуса* и *автобусная остановка*. По-латышски это словосочетание состоит из двух существительных: *autobusu pietura*. Русскоязычные латвийцы из двух возможных вариантов: *обеденный перерыв* — *перерыв на обед*; *рижский профессор* — *профессор из Риги* скорее всего предпочтут второй вариант. Оба варианта правильны, но частотность употребления второго снижает синонимический потенциал высказываний. На уроках родного языка в той или иной мере затрагиваются эти грамматические аспекты, но при отсутствии полноценной языковой среды удержать стабильность русской грамматики непросто.

В письменной речи также ощущается влияние второго языка в области графики и орфографии. Из-за невнимания или волнения, особенно в важных тестах или проверочных работах, студенты иногда путают буквы латинского и кириллического алфавита *B* — *В*; *U* — *И*. В отличие от русского языка, в латышском

отрицательная частица НЕ всегда пишется слитно, поэтому типичными являются написания *небыл, незнал, невидела*.

В условиях билингвальной среды происходит усвоение инокультурных форм коммуникативного поведения. В латышском языке издавна существует очень вежливая речевая форма уточнения или переспроса, когда человек чего-то не слышал или не понял. В буквальном переводе она звучит так: *Что, пожалуйста?* Среди русскоязычных жителей Латвии эта фраза уже давно стало привычной и охотно используемой. Фраза не соответствует правилам речевого этикета, русские в России так не говорят. Но такое заимствование средств выражения вежливости с местным колоритом, скорее всего, не наносит серьезного ущерба качеству русского языка, так как «вежливости не бывает слишком много».

Сожаление вызывает уход из активного употребления трехчленной формулы русского именованья: *имя+отчество+фамилия*. Ни в свидетельствах о рождении, ни в паспортах, ни в идентификационных документах оно не употребляется. Некоторые педагоги старшего и среднего поколения настаивают на обращении по имени и отчеству, сохраняя эту замечательную культурную традицию. В целом же в условиях учебной среды преобладает традиционное для латышского и других европейских языков обращение: *учитель, учительница, профессор* или *преподаватель(ница)*.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Билингвальная среда является мощным средством воздействия на личность обучаемого [4–8].

Во всех странах мира, кроме России, русский язык существует внутри иной языковой среды. В ситуации контакта двух культурно-языковых систем, одна из которых социально доминирует, русскоязычный билингв выступает как представитель недоминирующей системы.

Находясь в рамках недоминирующей языковой системы, молодое поколение русскоязычных билингвов отчасти утрачивает языковую норму, языковую компетенцию и чувство культурно-речевой принадлежности.

Сохранение русской идентичности и, соответственно, русского языка вне России важно. Это возможно на основе политических, социальных, культурных приоритетов и с учетом особенностей этноязыкового сознания диаспоры. Языковая компетенция русскоговорящих билингвов имеет свою специфику, но при этом они остаются частью русского культурно-языкового сообщества.

© Калинина В.В., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Cittautesu jauniesu integrācija Latvijas sabiedrībā izglītības reformas kontekstā. Baltijas Sociālo Zinātņu institūts 2014. URL: <http://www.biss.soc.lv/downloads/resources/minoritates/> (дата обращения: 17.05.2016).
2. *Щерба Л.В.* К вопросу о двуязычии // Л.В. Щерба. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974.

3. Позднякова Т.Ю. Русскоязычие и проблемы русскоязычной идентификации билингвов. URL: <http://www.bilingual-online.net> (дата обращения: 15.10.2015).
4. Guilherme M. and Dietz G. Difference in diversity: multiple perspectives on multicultural, intercultural, and transcultural conceptual complexities // *Journal of Multicultural Discourses*. 2015. Vol. 10. No. 1. P. 1—21.
5. Canagarajah S. Multilingual writers and the academic community: towards a critical relationship // *Journal of English for Academic Purposes*. 2002. No. 1. P. 29—44.
6. Lee Jerry Won. Transnational linguistic landscapes and the transgression of metadiscursive regimes of language // *Critical Inquiry in Language Studies*. 2014. Vol. 11. № 1. P. 50—74.
7. García O. Countering the dual: Transglossia, dynamic bilingualism and translanguaging in education // Rubdi, R., Alsagoff, L. (eds.) *The global-local interface and hybridity: Exploring language and identity*. Bristol, Buffalo and Toronto: Multilingual Matters, 2014. P. 100—118.
8. Canagarajah S. Translanguaging in the classroom: Emerging issues for research and pedagogy // *Applied Linguistics Review*. 2011. Vol. 2. No. 1. P. 1—28.

История статьи:

Поступила в редакцию: 12.06.2017

Принята к публикации: 13.08.2017

Модератор: У.М. Бахтикиреева

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Калинина В.В. Воздействие билингвальной учебной среды на идентичность русскоязычных молодых людей в Латвии // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2017. Т. 14. № 4. С. 604—610. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-604-610

Сведения об авторе:

Калинина Валентина Владимировна — доктор педагогических наук, ассоциированный профессор факультета гуманитарных и искусствоведческих наук, Лиепайский университет (Республика Латвия). E-mail: valentina.kalinina@liepu.lv

THE IMPACT OF BILINGUAL LEARNING ENVIRONMENT ON THE IDENTITY OF RUSSIAN-SPEAKING YOUNG PEOPLE IN LATVIA

V.V. Kaļiņina

Liepāja University
14 Liela st., Liepāja, LV 3401, Latvia

Relevance of the work dues to the fact that bilingual education in today's multicultural world is an effective teaching model. It allows, along with the development of educational content to solve problems, associated with the formation of abilities of intercultural communication. The purpose of the research is to analyze the situation in Latvia, where bilingual approach in national minorities' schools has been extensively implemented in recent decades. In all countries, except for Russia, the Russian language exists within another language (languages) environment.

In a situation of contact between two cultural and language systems, one of which is dominating socially, Russian-speaking bilingual acts as a representative of the non-dominant system. Under the conditions of native language's ethnic area remoteness, while in the non-dominant part of the language community, the younger generation of Russian bilinguals partly lose language norms, competence, and a sense of cultural and language identity.

Key words: bilingual education, learning environment, motivation, personality, Russian language, Latvian language, teaching process

REFERENCES

1. Cittauteišu jauniešu integrācija Latvijas sabiedrībā izglītības reformas kontekstāx. Baltijas Sociālo Zinātņu institūts. 2014. URL: <http://www.biss.soc.lv/downloads/resources/minoritates/> (Date: 17.05.2016).
2. Shherba L.V. *К вопросу о двуязычии* [On Bilingualism]. L.V. Shherba. Jazykovaja sistema i rechevaja dejatel'nost'. L.: Nauka, 1974.
3. Pozdnjakova T.Ju. *Russkojazychie i problemy russkojazychnoj identifikacii bilingvov* [Russian-languaging and the Problem of Russian-Language Identification of Bilinguals]. URL: <http://www.bilingual-online.net> (Data obrashhenija: 15.10.2015).
4. Guilherme M. and Dietz G. Difference in diversity: multiple perspectives on multicultural, intercultural, and transcultural conceptual complexities. *Journal of Multicultural Discourses*. 2015. Vol. 10. No. 1. P. 1—21.
5. Canagarajah S. Multilingual writers and the academic community: towards a critical relationship. *Journal of English for Academic Purposes*. 2002. No. 1. P. 29—44.
6. Lee Jerry Won. Transnational linguistic landscapes and the transgression of metadiscursive regimes of language. *Critical Inquiry in Language Studies*. 2014. Vol. 11. № 1. P. 50—74.
7. García O. Countering the dual: Transglossia, dynamic bilingualism and translanguaging in education. Rubdi, R., Alsagoff, L. (eds.) *The global-local interface and hybridity: Exploring language and identity*. Bristol, Buffalo and Toronto: Multilingual Matters, 2014. P. 100—118.
8. Canagarajah S. Translanguaging in the classroom: Emerging issues for research and pedagogy. *Applied Linguistics Review*. 2011. Vol. 2. No. 1. P. 1—28.

Article history:

Received: 12.06.2017

Accepted: 13.08.2017

Moderator: U.M. Bakhtikireeva

Conflict of interests: none

For citation:

Kalinina V.V. (2017). The Impact of Bilingual Learning Environment on the Identity of Russian-Speaking Young People in Latvia. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 604—610. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-604-610

Bio Note:

Kalinina Valentina Vladimirovna is a Doctor in Pedagogy, Associate Professor at the Faculty of Arts and Sciences of Liepaja University (Republic of Latvia). E-mail: valentina.kalinina@liepu.lv



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-611-620

УДК 81

ФЕНОМЕН ПОЛИЛИНГВИЗМА В УСЛОВИЯХ ОГРАНИЧЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ

В.В. Кытина, Н.В. Рыжова

Российский университет дружбы народов
Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6

В статье рассматривается история развития многоязычия, обосновывается актуальность изучения данного феномена. В работе представлены точки зрения ученых на проблему би-, полилингвизма, определены особенности билингвальных детей, которые необходимо учитывать при обучении русскому языку вне языковой среды. Цели и задачи исследования обусловлены необходимостью исследования детского мультилингвизма в условиях современной глобализации. Результатом исследования стали практические рекомендации по работе с детьми-билингвами в условиях ограниченной языковой среды. Мы делаем предположение, что основная цель обучения языку в условиях ограниченной языковой среды — процесс формирования образов языкового сознания.

Ключевые слова: полилингвизм, многоязычие, мультилингвизм, билингвизм, глобализация, интернационализация, межкультурная коммуникация, социокультура

1. ВВЕДЕНИЕ

Проблема многоязычия является достаточно многогранной и многоаспектной. Цели и задачи исследования обусловлены необходимостью исследования детского многоязычия в условиях ограниченной языковой среды. Результатом исследования стали практические рекомендации по работе с многоязычными детьми в условиях ограниченной языковой среды. Основной целью обучения языку в условиях такой среды должно стать формирование образов языкового сознания, где язык выполняет функцию «хранилища» культурных кодов нации.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Умение индивида ситуативно использовать единицы нескольких языковых систем свидетельствует о феномене многоязычия. Современные лингвисты выделяют два основных вида полилингвизма:

- индивидуальный, подразумевающий одинаково свободное пользование индивидом по меньшей мере тремя различными языками как обиходными;
- социальный, имеющий место в странах, где государственными являются несколько языков, или в многонациональных государствах.

Многообразие языковых картин мира и, соответственно, научно-прагматических подходов к их описанию требует исследования в русле межкультурной коммуникации как связи между представителями различных социолингвистических групп. В центре научных интересов исследователей, занимающихся вопросами межкультурной коммуникации, находятся проблемы понимания и взаимопонимания: для успешного диалога необходимо осмыслить чужое, корректно интерпретировать свое, установить зоны тождественности и расхождения смыслов. Междисциплинарный статус науки о взаимодействии лингвокультур определен успехами таких областей знания, как культурная антропология, теория коммуникаций, этнопсихология, социология и лингвистика. Каждая культура индивидуальна, и эта индивидуальность во многом обусловлена языком данной культуры. Несмотря на то, что гипотеза Сепира — Уорфа до сих пор остается спорной, появляются исследования, доказывающие (хотя бы частично, на уровне грамматических категорий рода, числа, времени) прямую корреляцию между языком и культурой (см. работы Гая Дойчера, Гастона Дюрре). Язык нужен культурной системе для ее успешного функционирования. Изменения потребностей этой системы влекут за собой и языковые изменения.

В настоящее время значительное количество детей являются многоязычными. Это значит, что они растут в окружении носителей двух или более языков, однако зачастую статус «семейного» языка ниже статуса государственного, поэтому язык семьи не представляется социально престижным. Двужычие, тем не менее, открывает двери к многоязычию, что способствует успешной карьере детей-мультилингвов и пониманию особенностей поликультурного мира.

Проблемы многоязычия вызывают несомненный интерес у ученых-лингвистов; история билингвальных исследований берет начало в XIX в. К настоящему времени такие исследования приобретают особое значение в обществе размытых культурных границ.

Г. Шухардт считает проблему языкового смешения главным вопросом исследования в языкознании [1. С. 132]. В это же время получила распространение теория языкового субстрата, основоположником которой является Г.И. Асколи, изучавший семитские заимствования в языке этрусков. Эта теория помогла сосредоточить внимание лингвистов на индивиде как объекте исследования.

Одна из первых известных работ, посвященных многоязычию, принадлежит Ж. Ронжа (1913 г.). Его метод основывался на обязательном соблюдении принципа «один человек — один язык» при сбалансированном употреблении каждого языка. Объектом экспериментального наблюдения был его собственный сын. Ж. Ронжа фиксировал особенности речевого развития сына в течение пяти лет (1908—1913). Ученый общался с сыном только на французском, а мать разговаривала с ребенком только на немецком — таким образом реализовался принцип «один человек — один язык». Достаточно сбалансированный объем общения на каждом из языков обеспечивала ребенку четко выстроенная языковая среда. Родители всегда корректировали и французскую, и немецкую речь сына, избегая условий для возможной интерференции. Таким образом создавалась искусственная ситуация языковой изоляции, внутри которой каждая из языковых систем функционировала независимо от другой.

Среди российских ученых-языковедов одним из первых смешение языков стал изучать И.А. Бодуэн де Куртенэ (1845—1929). Будучи двуязычным от рождения, ученый уделял особое внимание изучению сознания человека, особенно владеющего двумя и более языками. В его работах прослеживается идея о необходимости исследования речевых особенностей отдельных индивидов, определяющих и формирующих исторические изменения в языке [2. С. 362].

Ученики и последователи лингвиста продолжили процесс изучения смешения языков, уделяя большое внимание индивидуальным ошибкам полилингвов. Так, В.А. Богородицкий (1857—1941) изучал лексические и грамматические ошибки русских, говорящих на немецком, и немцев, говорящих на русском. Е.Д. Поливанов (1891—1938) занимался фонетической интерференцией в разных языках, а Л.В. Щерба (1880—1944) наблюдал «отрицательный языковой материал» и ставил лингвистические эксперименты. Так зарождались лингвистические традиции изучения феномена полилингвизма. В наши дни термин всесторонне используется для описания отношений между разными речевыми сообществами как в пределах отдельных государств, так и на международном уровне. Языковой барьер является серьезной преградой на пути к межкультурному взаимопониманию. В настоящее время международное общение невозможно представить без полилингвизма. Ярким примером может служить языковая политика ООН, рабочими языками которой сейчас служат английский, французский, русский, китайский, испанский и арабский. Прямое общение представителей разных культур подразумевает выбор языка для осуществления коммуникативного процесса. Здесь уместно заметить, что в некоторых ситуациях может быть выбран язык одного из участников коммуникации, но в этом случае коммуникативный «центр тяжести» перемещается в сторону носителя определенной лингвокультуры, поскольку выбранный язык является для него родным. Таким образом, владение несколькими языками может облегчить выбор языка общения, уравнивая говорящих в контексте коммуникации.

Актуальность феномена многоязычия как социокультурного явления состоит еще и в том, что владение несколькими языками — это инструмент успешной жизнедеятельности индивида и общества в целом в эпоху глобализации, чертой которой становится интенсивное взаимопроникновение материальных и духовных компонентов разных культур.

В современном мире на просторах транскультурного мирового сообщества полилингвизм приобрел статус социальной нормы и социальной ценности. Помимо обычного понимания полилингвизма как владения несколькими языками, это понятие включает в себя овладение новой языковой культурой. Так происходит становление поликультурного общества. Благодаря такому подходу появляется человек нового типа, соединяющий в себе несколько лингвокультур.

Путь усвоения языка может быть отражен в формуле, предложенной Е.И. Пасовым: культура через язык и язык через культуру. Отсюда следует основной принцип в создании учебной литературы для детей-билингвов: формирование навыков общения в устной и письменной форме. В первую очередь необходимо выделить макроситуации, с которыми ученик будет сталкиваться в стране проживания;

сообразно им необходимо подобрать грамматический и лексический материал, способствующий успешной реализации этих навыков [3. С. 16].

Т.П. Млечко считает, что языковая идентификация — это постоянный процесс интеграции человека в общество. Мобильная самооценка языкового поведения индивида осложняется выбором одного из одновременно функционирующих языков в многоязычном обществе и постоянной необходимостью определения собственного отношения к этим языкам [4. С. 59].

Г.Н. Чиршева в своих работах выделяет особенности билингвальных детей, которые необходимо учитывать при их обучении русскому языку вне языковой среды. Во-первых, ребенок-билингв самостоятельно выбирает язык общения в экстралингвистической ситуации («один родитель — один язык», так как он уже привык к тому, что с ним общаются на разных языках). Таким образом, в самом начале коммуникации ребенок устанавливает, на каком языке к нему обращается незнакомый человек, и в дальнейшем инстинктивно придерживается именно этого языка в общении с внешними коммуникантами, т.е. ориентируется на собеседника и его язык.

Немаловажен тот факт, что ребенок выбирает язык, который кажется ему эмоционально более привлекательным. Для реализации своих коммуникативных интенций, чтобы избежать неудач на начальных этапах общения, полилингв использует стратегию облегчения собственных языковых усилий. Для этих целей он использует те единицы и структуры двух языков, которые ему более понятны. Необходимо помнить, что функции коммуникации тесно коррелируют с мотивами общения и связаны с тремя основными положениями: установлением деловой связи, воздействием на другого человека, стремлением к общению. При систематизации языковых фактов в ходе онтогенеза естественного многоязычия ребенок самостоятельно систематизирует правила и модели на основании своего речевого опыта. При специальном обучении (в стране языка) индивид получает систематизированные правила и модели для их применения, т.е. он идет от языка к речи. При формировании языковой личности ребенка-полилингва специалисты сталкиваются с тем, что грамматика и словарь недоминантного языка развиваются в более трудных условиях. Структура доминантного языка, т.е. языка страны проживания, функционально превалирует над структурой языка меньшего прагматического радиуса. «Материнский язык» зачастую оказывается эмоционально и грамматически бедным, что сказывается на однообразии функциональных типов коммуникации. Что касается формирования активного и пассивного словарей, то они развиваются раздельно. Единицы лексики активируются ребенком в прагматических целях. Ребенок-билингв отличается способностью разделять звучание и значение языковых единиц. Межязыковые эквиваленты усваиваются им легко, поэтому ребенок открыт к лингвокреативной активности. Нетрудно прийти к заключению, что дети-полилингвы обладают способностью давать более четкие определения и понятия в общении со своими сверстниками, так как они имеют более выраженные метаязыковые способности, чем их собеседники-монолингвы. Очевидным является и тот факт, что ранний билингвизм побуждает ребенка к усвоению третьего языка, способствуя активации металинг-

вистических интересов ребенка. Дети становятся очень внимательны к своей и к чужой речи, они четко понимают коммуникативную ситуацию, готовы учитывать исправления и замечания, способны анализировать языковые единицы, чтобы избежать интерференции и смешения языков. Их ошибки в речи можно разделить на две категории: внутриязыковые и межъязыковые, обусловленные интерференцией. Еще одной особенностью билингвальных детей, которую следует учитывать при их обучении, является бикультуральность. Можно утверждать, что язык является неотъемлемым фактором культуры, ее аккумулятором, носителем и выразителем. На данном этапе встает вопрос не собственно обучения русскому языку, а русскому языку как части русской культуры с учетом культуры страны проживания [5. С. 183].

На основе разработанной им типологии многоязычия Е.М. Верещагин выделяет три типа полилингвизма:

- 1) координативный, приводящий к порождению правильной речи;
- 2) субординативный, приводящий к порождению речи с нарушениями языковой системы;
- 3) медиальный, соединяющий в себе «правильные» и «неправильные» речевые произведения.

Все эти подтипы относятся к продуктивному многоязычию [6. С. 51].

Сам полилингвизм бывает разным — врожденным или приобретенным, ранним и поздним и т.д. Тем не менее только при осознании человеком второй культуры внутри себя формируется билингвальная личность. Если человек использует язык в исключительно прагматических целях, игнорируя лингвокультурный аспект, речи о полном билингвизме быть не может.

В отличие от взрослых, имеющих жизненный опыт адаптации к новым социокультурным условиям, у детей при обучении элементам второй культуры возникают определенные трудности. Но без знакомства с культурой невозможно усвоить тот словарь, который соответствует реальной речевой практике в стране нового языка.

О.В. Баженова [7] отмечает, что от рождения до трех лет включительно у ребенка проходит этап эмоционального развития, в шесть—семь лет наступает этап освоения мира (включаются абстрактные понятия и суждения), в семь—десять лет — этап интериоризации, или присвоения мира, а в десять—пятнадцать дети проходят этап социализации. На каждом из этих этапов билингвальный ребенок будет отличаться от ребенка-монолингва. В подростковом возрасте, а именно в 14—15 лет дети перестают осваивать новый язык естественным путем и начинают изучать его как взрослые, т.е. аналитически. Это стоит учитывать при обучении новому языку. Также следует обратить внимание на то, что на формирование базовой лингвистической системы уходит три года, поэтому второй язык целесообразно включать в практику общения уже в трехлетнем возрасте, а третий — в шесть лет. Если такое распределение невозможно в силу обстоятельств, родителям стоит позаботиться о сбалансированной, систематической подаче языков.

Интересно еще одно явление: к 10—12 годам язык социализации, т.е. язык страны проживания, вытесняет «материнский язык». В этом случае необходима поддержка исходного языка.

Для таких случаев авторы разработали специальные советы родителям:

— родителям не следует в домашних условиях говорить с ребенком на языке страны проживания, чтобы быстрее социализировать его. Это приведет к негативным последствиям, поскольку он может перенять те ошибки и акцент, с которым говорят отец и мать;

— с ребенком следует постоянно говорить на родном языке не только дома, но и на улице, в общественных местах, чтобы он не стеснялся своего родного языка;

— необходимо постоянно поддерживать интерес ребенка к своей культуре, языку: разговаривать об истории, национальных праздниках, о любимых фильмах, книгах и т.д.;

— когда ребенок начинает в одной фразе смешивать два и более языков, не нужно исправлять его ошибки, необходимо повторить фразу на родном языке;

— русскоговорящие родители, учитывая флективный характер русского языка, должны в первую очередь научить ребенка слоговому чтению, чтобы в дальнейшем избежать языковых и логических ошибок [7. С. 188–202].

За рубежом насчитывается более 15 тысяч школ с преподаванием русского языка, включая воскресные школы. Учитывая, что в Европе детей социализируют в очень раннем возрасте (четыре года), дополнительно необходимо обучать детей русскому языку. В этот момент ребенок начинает изучать лексический корпус и усваивать синтаксические конструкции языка страны проживания, а родной язык начинает постепенно вытесняться. На этом этапе происходит консервация детской речи — он продолжает воспроизводить «нежный мамин язык», на котором с ним разговаривали в раннем детстве («У меня ножка бо-бо!» «Вот какие у нас ручки, какие глазки!»). Именно поэтому при необходимости изучения языка страны проживания важно поддерживать и свой первичный язык с помощью дополнительного образования. Для этого ребенку нужно общаться на родном языке со сверстниками, посещать воскресные школы или образовательные центры [8. С. 16].

Нужно подчеркнуть, что в процессе обучения российских учащихся и детей соотечественников, находящихся в условиях ограниченной языковой среды, основное внимание необходимо уделять изучению теоретических аспектов языка для формирования языковой компетенции ребенка и предупреждения интерференции. За пределами методики преподавания русского языка зачастую остаются вопросы понимания глубинного содержания языковых единиц, что препятствует свободному общению учащихся на русском языке.

Психолингвистическая теория определяет языковое сознание как совокупность образов неязыкового сознания. Эти образы формируются и объясняются с помощью языковых единиц: слов, словосочетаний, фразеологизмов, предложений, текстов. Особую роль в формировании языкового сознания играют ассоциативные связи, которые формируются под воздействием различных факторов на протяжении всей жизни человека. Без этого знания невозможно адекватное общение и восприятие речи. Адекватное общение коммуникантов предполагает совокупность знаний не только о языке, но и о мире носителей изучаемого языка, т.е. о том, что в психолингвистике понимается под общностью сознаний.

Общность сознаний базируется на понимании образов сознания, в данном контексте речь идет об образах языкового сознания. Особенно важным вопросом формирования образов языкового сознания является для тех, кто учит русскому языку детей соотечественников в условиях ограниченной языковой среды.

Основная цель обучения языку в различных аудиториях, по мнению В.П. Синячкина и В.В. Дронова, — формирование образов языкового сознания, ассоциативных норм и способов овладения ими и восприятия их при помощи языковых средств [9. С. 200—204].

Важно отметить, что при изучении русского языка как родного учащиеся идут от образа, сформированного на протяжении жизни, к значению и структуре языковых единиц. При изучении же русского языка в условиях ограниченной языковой среды учащиеся должны от универсального значения языковых единиц перейти к образу языкового сознания, который отражает особенности мышления этноса.

Методика формирования образов языкового сознания дает возможность учащимся видеть мир, «зашифрованный» в слове. Согласно В.П. Синячкину и В.В. Дронову, занятия по русскому языку должны быть уроками «мировидения», которые учат совершенному владению языком как инструментом «видения» картины мира. Поэтому изучение русского языка должно быть для учащихся процессом воспитания взгляда на мир, скрытый в слове, посредством самого слова [9. С. 200—204].

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время билингвизм определяется совершенно иначе, чем раньше. На данном этапе это многокомпонентное, гибкое определение. Несмотря на то, что билингв может не владеть двумя языками одинаково свободно, он должен быть подключен к лингвокультурному минимуму обеих языковых систем. Благодаря многоязычию человеку открывается высшая степень культурного самосознания. Изучение истории, культурных традиций и обычаев — неотъемлемая часть процесса обучения языку. Высокий уровень владения языком и знание культурных ценностей изучаемого языка позволяет человеку реализоваться в самых разных областях. В данном аспекте полилингвизм рассматривается как инструмент познания мира. В век стремительной глобализации будет успешен тот, кто владеет большим объемом коммуникативных средств для выражения собственных взглядов, идей. Уникальность и своеобразие каждой культуры создается и раскрывается через язык. Для сохранения мировой культуры очень важно уважение как общечеловеческих ценностей, так и ценностей каждой отдельной культуры. Сохранение лингвистического многообразия и толерантное, последовательное распространение многоязычия — главные составляющие стабильного, бесконфликтного существования общества. Таким образом, владение несколькими языками открывает индивиду возможность к погружению в новое пространство ценностей и традиций разных «лингвомиров».

© Кытина В.В., Рыжова Н.В., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Шухардт Г.* К вопросу о языковом смешении // Избранные статьи по языкознанию. М., 1950. 175 с.
2. *Бодуэн де Куртенэ И.А.* Избранные труды по общему языкознанию: В 2 т. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1963. Т. 1. 372 с.
3. *Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
4. *Млечко Т.П.* Индивидуальное когнитивное пространство русской языковой личности в новом зарубежье // Русский язык за рубежом. 2012. № 1. 58—64 с.
5. *Чиришева Г.Н.* Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. М.: Златоуст, 2012. 488 с.
6. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура. М.: Русский язык, 1990. 246 с.
7. *Баженова О.В.* Билингвизм: Особенности двуязычного воспитания, или Как вырастить успешного ребенка. М.: БИЛИНГВА, 2016. 352 с.
8. *Балыхина Т.М.* Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие для преподавателей и студентов. М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. 185 с.
9. *Синячкин В.П., Дронов В.В.* Методика формирования образов языкового сознания в процессе изучения русского языка // Вопросы психолингвистики. 2015. № 2. 200—204 с.

История статьи:

Поступила в редакцию: 01.08.2017

Принята к публикации: 07.10.2017

Модератор: С.В. Дмитрюк

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Кытина В.В., Рыжова Н.В. Феномен полилингвизма в условиях ограниченной языковой среды // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность.* 2017. Т. 14. № 4. С. 611—620. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-611-620

Сведения об авторах:

Кытина Виктория Викторовна — аспирант кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы народов. E-mail: kytinavictoria@mail.ru

Рыжова Нина Владимировна — кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания филологического факультета Российского университета дружбы народов. E-mail: nzryzhova@yandex.ru

THE PHENOMENON OF MULTILINGUALISM IN A LIMITED LANGUAGE ENVIRONMENT

V.V. Kytina, N.V. Ryzhova

Peoples' Friendship University of Russia
6 Miklukho-Maklaya st., Moscow, 117198, Russian Federation

The article discusses the history of the development of multilingualism, the urgency of studying this phenomenon. The paper presents the point of view of scientists on the problem of bi-multilingualism. The goals and objectives of the study are determined by the need for analysis of the phenomenon of children multilingualism in conditions of modern globalization. The result of this research is the practical guidelines for specialists working with bilingual children in a limited language environment. We suppose that deep understanding of the inner forms of language units, its cultural components help the students with their free communication in Russian. We make the assumption that the main goal of learning the language in a limited language environment is the process of formation of images of language consciousness.

Key words: multilingualism, globalization, internationalization, intercultural communication, socioculture

REFERENCES

1. Shuhardt G. *K voprosu o yazykovom smeshenii* [Question about language mixing. Selected papers on linguistics]. Izbrannye stat'i po yazykoznaniiyu. M., 1950. 175 s.
2. Boduehn de Kurteneh I.A. *Izbrannye trudy po obshchemu yazykoznaniiyu: V 2 t* [Selected works on General linguistics]. M.: Izd-vo Akademii nauk SSSR, 1963. T. 1. 372 s.
3. Passov E.I., Kuzovleva N.E. *Osnovy kommunikativnoj teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya: metodicheskoe posobie dlya prepodavatelej russkogo yazyka kak inostrannogo* [The basics of communication theory and technology of foreign language education: a manual for teachers of Russian as a foreign language]. M.: Russkij yazyk. Kursy, 2010. 568 s.
4. Mlechko T.P. *Individual'noe kognitivnoe prostranstvo russoj yazykovoj lichnosti v novom zarubezh'e* [Individual cognitive space of Russian linguistic personality in the new countries]. Russkij yazyk za rubezhom. 2012. No. 1. 58–64 s.
5. Chirsheva G.N. *Detskij bilingvizm: odnovremennoe usvoenie dvuh yazykov* [Child's bilingualism: simultaneous absorption of two languages]. M.: Zlatoust, 2012. 488 s.
6. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. *Yazyk i kul'tura* [Language and culture]. M.: Russkij yazyk, 1990. 246 s.
7. Bazhenova O.V. *Bilingvizm: Osobennosti dvuyazychnogo vospitaniya, ili Kak vyrastit' uspehnogo rebenka* [Bilingualism: Features of Bilingual Education, or How to Raise a Successful Child]. M.: BILINGVA, 2016. 352 s.
8. Balyhina T.M. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak nerodnogo (novogo): Uchebnoe posobie dlya prepodavatelej i studentov* [The Methodology of teaching Russian as a foreign language (new): a textbook for teachers and students.]. M.: Izdatel'stvo Rossijskogo universiteta druzhby narodov, 2007. 185 s.
9. Sinyachkin V.P., Dronov V.V. *Metodika formirovaniya obrazov yazykovogo soznaniya v processe izucheniya russkogo yazyka* [Methodology of formation images of language consciousness in the process of studying the Russian language. Questions of psycholinguistics]. Voprosy psiholingvistiki. 2015. No. 2. 200–204 s.

Article history:

Received: 01.08.2017

Accepted: 07.10.2017

Moderator: S.V. Dmitruyk

Conflict of interests: none

For citation:

Kytina V.V., Ryzhova N.V. (2017). The Phenomenon of Multilingualism in a Limited Language Environment. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 611–620. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-611-620

Bio Note:

Kytina Victoria Victorovna is a Candidate for Degree in Philology at the Department of Russian Language and its Teaching, Faculty of Philology, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University). E-mail: kytinavictoria@mail.ru

Ryzhova Nina Vladimirovna is a Candidate in Philology at the Department of Russian Language and its Teaching, Faculty of Philology, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University). E-mail: nvryzhoba@yandex.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-621-626

УДК 81

РОЛЬ ГИППОКАМПА В РАЗВИТИИ БИ-, ПОЛИЛИНГВИЗМА

В.Э. Матвеевко

Российский университет дружбы народов

Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6

В статье рассмотрено влияние гиппокампа — отдела (извилины) головного мозга — на способность человека к изучению иностранных языков. Цель работы — представить описание гиппокампа, его функций с точки зрения обучения иностранным языкам (кратковременная и долговременная память, анализ, синтез и запоминание информации, логическое мышление, формирование ассоциативных связей слов, умение продуцировать письменную и устную речь и др.), период интенсивного роста. В статье перечислены причины роста (ведение здорового образа жизни, положительные эмоции) и уменьшения (стресс, депрессия, болезни и др.) гиппокампа. В работе описано влияние этого отдела мозга на процесс изучения иностранных языков («адаптацию» мозгом новых языков [1. С. 162]) и формирование би-, полилингвизма.

Ключевые слова: би-, полилингвизм, гиппокамп, обучение иностранным языкам

1. ВВЕДЕНИЕ

Недавние исследования западных специалистов в области интенсивных методик обучения иностранным языкам в определенных целях (K.L. Anderson, M.T. Vanich, B.E. Depue, V. Piai, L. Schmaal, D.J. Veltman и др.), например при обучении военных переводчиков, показали, что за изучение нового языка отвечает определенная извилина головного мозга — гиппокамп. Именно от его размеров зависит успех в изучении иностранного языка. Следовательно, представляется актуальным рассмотреть в учебных целях механизмы увеличения и уменьшения гиппокампа.

Гиппокамп — отдел (извилина) головного мозга, отвечающий за усвоение новых знаний, долговременную память, внимание, ориентацию в пространстве и во времени, запоминание, логическое мышление, ассоциативную память, кодирование новой информации (язык, как известно, представляет собой определенный код).

Гиппокамп отвечает за восприятие человеком информационного контекста (понимание), умение развивать тему, писать сочинения разных типов (рассуждение, описание, повествование), строить логические умозаключения, вставлять пропущенные слова в предложения и заканчивать их, т.е. за словарный запас личности. Гиппокамп выполняет функцию подбора лексических ассоциаций, анализирует и синтезирует языковую информацию.

Гиппокамп представляет собой удлинённый участок коры большого мозга, который загибается внутрь, имеет множество связей с разными частями мозговой коры, через него проходят сенсорные сигналы. Гиппокамп состоит из плотно уложенных в ленточную структуру нервных клеток. Области гиппокампа связаны нервными волокнами.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Согласно данным, полученным экспериментальным путем европейскими учеными, при изучении иностранного языка происходит увеличение гиппокампа. В настоящее время зарубежные психолингвисты (K.G. Guise, J.S. Riceberg, K. Seip-Sammack, M.L. Shapiro и др.) тщательно исследуют влияние гиппокампа на изучение иностранных языков, так как экспериментально доказано, что люди с увеличенным гиппокампом могут быть билингвами и даже полиглотами. Как было выявлено шведскими учеными, именно гиппокамп отвечает за изучение иностранного языка. Результаты эксперимента шведских ученых в настоящее время используются при обучении военных переводчиков в Военной академии переводчиков шведского города Уппсала. Слушатели академии за 13 месяцев практически в совершенстве овладевают любым иностранным языком (в том числе и таким сложным, как арабский или русский).

Шведские ученые наблюдали увеличение размера гиппокампа, верхней височной извилины (*superior temporal gyrus* — участок коры, отвечающий за изучение иностранных языков), средней лобной извилины (*middle frontal gyrus* — участок, связанный с двигательной активностью человека) у интенсивно обучающихся студентов [2].

Гиппокамп расположен в обоих полушариях головного мозга, следовательно, при изучении иностранного языка задействованы как логика, умение анализировать и запоминать структуру (в данном случае структуру языка — графику, грамматические формы, лексику, особенности синтаксиса), так и творческое восприятие предмета (фонетические особенности, продуцирование текста — пересказ, изложение, сочинение).

Как показывают исследования, размер гиппокампа больше у людей, которые часто в течение нескольких лет планируют свои действия на несколько этапов вперед [3. С. 653]. К этой категории людей относятся таксисты, продумывающие маршрут, шахматисты, анализирующие ход игры, аналитики в сфере экономики, политики, дипломаты. Гиппокамп реагирует на различные раздражители: световые, звуковые и др. Иностранному языку является своего рода звуковым раздражителем, потому что состоит из абсолютно новых для слушателя или измененных звуков. Важно отметить, что стимуляция гиппокампа может вызвать любую поведенческую и эмоциональную реакцию: депрессию, удовольствие, ярость и др. Целенаправленная стимуляция этой извилины может сформировать устойчивый интерес к иностранному языку, что называется в методике «мотивацией». Важно отметить, что гиппокамп связан с ассоциативной корой, отвечающей за развитие ассоциативного мышления человека. Преподаватели иностранного языка, как правило, используют на занятиях различные виды ассоциативных связей, осо-

бенно при введении новой лексики (ассоциации по сходству — семантизация новой лексической единицы с помощью уже известных синонимов; ассоциации по противоположности — составление антонимических пар; зрительные и слуховые ассоциации). Известно, что чем шире и разветвленнее лексическое поле ассоциаций, тем интенсивнее и прочнее происходит запоминание новой лексики.

Размер гиппокампа определяется экспериментальным путем. Следует отметить, что у людей с аномально маленьким гиппокампом часто наблюдается шизофрения, замедленная реакция, но пока это экспериментально не доказано.

Согласно данным российских ученых (М.В. Ведуновой, А.И. Хатамова), природный рост и установление функциональности гиппокампа начинается в 1—3 года и длится до 8—12 лет [4. С. 6]. Это объясняет феномен раннего би-, полилингвизма, когда дети до 12 лет могут в совершенстве овладеть одним, двумя или более языками. В этот период также формируется речевой аппарат и мышцы, отвечающие за произношение звуков разных языков. Гиппокамп начинает уменьшаться в размерах после 30 лет. Следовательно, подходящий период для интенсивного изучения иностранных языков начинается с раннего детства и заканчивается к 30 годам.

Как выяснили ученые университета Сиднея, гиппокамп способен не только увеличиваться, но и уменьшаться в размерах. В эксперименте, проводимом австралийскими учеными, принимало участие около 9000 человек, из которых 1720 страдали депрессией. Гиппокамп у людей, имевших депрессивные расстройства в возрасте до 21 года, был меньше, чем гиппокамп у испытуемых, не страдавших депрессией в юном возрасте [5. С. 806—812]. Содержание гормона стресса (кортизола) в крови может вызвать гибель клеток гиппокампа. Следовательно, отрицательные эмоции (депрессивное состояние) способны замедлить рост и развитие гиппокампа, влияют на его уменьшение, а положительные (эмоциональная гармония, чувство счастья, любви, успехи в учебе, занятия любимым делом, достижения в спорте, поддержка семьи, внимание родителей, наличие хороших друзей, здоровый образ жизни и т.д.) вызывают рост гиппокампа. Важно отметить, что отрицательно на клетки гиппокампа действуют курение и алкоголь.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Резюмируя сказанное, отметим, что гиппокамп — извилина (отдел) головного мозга, отвечающий за долговременную память человека, ассоциативное мышление, логику и анализ. Как показали исследования зарубежных ученых, именно люди с увеличенным гиппокампом имеют лингвистические способности и могут за короткий промежуток времени выучить иностранный язык, могут запоминать большое количество слов на иностранном языке, подбирать длинный список синонимов, отличаются умением быстро оперировать новой лексикой, используя ее в разных фразах.

Люди с увеличенным гиппокампом способны одну и ту же мысль выразить на иностранном языке (языках) разными предложениями (развитая синтаксическая синонимия). Развитию гиппокампа способствуют положительные эмоции и здоровый образ жизни человека в детстве и юности.

© Матвеевко В.Э., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Schoenemann Thomas P.* Evolution of Brain and Language // Language Learning. Language Learning 59: Suppl. 1, December 2009. Indiana University. Pp. 162—186. URL: http://www.indiana.edu/~brainevo/publications/evol-brain+lang_lang-learning.pdf
2. Language learning makes the brain grow. Swedish study suggests // Science Daily. October 8, 2012, Lund University. URL: https://www.sciencedaily.com/releases/2012/10/1210080_82953.htm
3. *Depue B.E., Banich M.T.* Increased inhibition and enhancement of memory retrieval are associated with reduced hippocampal volume // Hippocampus. 2012. Issue 22. Pp. 651—655. URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/hipo.20952/pdf>
4. Хатамов А.И. Возрастные преобразования цитоархитектоники корковых формаций энторинальной области и гиппокампа (поля 28 и 34 по Бродману) мозга человека: автореф. дисс. ... д-ра мед. наук. М., 2007. 28 с.
5. *Schmaal L., Veltman D.J., etc.* Subcortical brain alterations in major depressive disorder: findings from the ENIGMA Major Depressive Disorder working group // Molecular Psychiatry (2016) Vol. 21. University of Sydney. 806—812. URL: <https://www.sciencedaily.com/releases/2015/06/150630100511.htm>
6. Ведунова М.В. Механизмы функционирования нейронных сетей *in vitro* в процессе развития и при воздействии стресс-факторов: автореф. дисс. ... д-ра биол. наук. Пушкино, 2015. 42 с.
7. *Söderlund H., Moscovitch M., Kumar N., Mandic M. & Levine B.* As time goes by: Hippocampal connectivity changes with remoteness of autobiographical memory retrieval. Hippocampus. 2012. Issue 22. Pp. 670—679. URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/hipo.v22.4/issuetoc>
8. *Piai V., Anderson K.L., etc.* Direct brain recordings reveal hippocampal rhythm underpinnings of language processing // Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America. 2016. Vol. 113 (40). Pp. 11366—11371. URL: <http://www.pnas.org/content/113/40/11366.full>

История статьи:

Поступила в редакцию: 08.06.2017

Принята к публикации: 27.09.2017

Модератор: О.А. Валикова

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Матвеевко В.Э. Роль гиппокампа в развитии би-, полилингвизма // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 4. С. 621—626. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-621-626

Сведения об авторе:

Матвеевко Вероника Эдуардовна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка № 3 факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов. E-mail: veronikabelle@mail.ru

HIPPOCAMPUS AND ITS ROLE IN DEVELOPMENT OF BILINGUALISM (MULTILINGUALISM)

V.E. Matveenko

Peoples' Friendship University of Russia
6 Miklukho-Maklaya st., Moscow, 117198, Russian Federation

The influence of hippocampus is researched in the article. The purpose of the paper is the description of hippocampus, its functions in foreign language teaching (short- and long-term memory, analyze, synthesis and memorizing information, logical thinking, forming associated words combinations, skills to product writing and oral speech, etc. Hippocampus is a division (gyrus) of the brain, it has influence to man's ability to learn foreign languages. Hippocampus is described in the article in aspects of its functions, periods of growing, methods of its development and reasons of its reduction. The role of hippocampus in formation of bilingual/multilingual person is described in the research [1. C. 162].

Key words: bilingual/multilingual person, hippocampus, teaching of foreign languages

REFERENCES

1. Schoenemann Thomas P. *Evolution of Brain and Language*. Language Learning 59: Suppl. 1, December 2009. Indiana University. Pp. 162–186. URL: http://www.indiana.edu/~brainevo/publications/evol-brain+lang_lang-learning.pdf
2. *Language learning makes the brain grow*. Swedish study suggests. Science Daily. October 8, 2012, Lund University. URL: <https://www.sciencedaily.com/releases/2012/10/121008082953.htm>
3. Depue B.E., Banich M.T. *Increased inhibition and enhancement of memory retrieval are associated with reduced hippocampal volume*. Hippocampus. 2012. Issue 22. Pp. 651–655. URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/hipo.20952/pdf>
4. Hatamov A.I. *Vozrastnyepre obrazovaniya citoarhitektoniki korkovyh formacij jentorinal'noj oblasti gippokampa (polja 28 i 34 po Brodmanu) mozga cheloveka* [Age transformations of cytoarchitectonics of cortical formations of the entorhinal region and of the hippocampus]: avtoref. diss. ... d-ra med. nauk. Moskva, 2007. 28 s.
5. Schmaal L., Veltman D.J., etc. *Subcortical brain alterations in major depressive disorder: findings from the ENIGMA Major Depressive Disorder working group*. Molecular Psychiatry (2016) Vol. 21. University of Sydney. 806–812. URL: <https://www.sciencedaily.com/releases/2015/06/150630100511.htm>
6. Vedunova M.V. *Mehanizmy funkcionirovaniya nejronnyh setej invitro v processe razvitiya i pri vozdeystvii stress-faktorov* [Mechanisms of functioning of neural networks in the process of development and under the influence of stress factors]: avtoref. diss. ... d-ra biol. nauk. Pushhino, 2015. 42 s.
7. Söderlund H., Moscovitch M., Kumar N., Mandic M. & Levine B. *As time goes by: Hippocampal connectivity changes with remoteness of autobiographical memory retrieval*. Hippocampus. 2012. Issue 22. Pp. 670–679. URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/hipo.v22.4/issuetoc>
8. Piai V., Anderson K.L., etc. *Direct brain recordings reveal hippocampal rhythm underpinnings of language processing*. Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America. 2016. Vol. 113 (40). Pp. 11366–11371. URL: <http://www.pnas.org/content/113/40/11366.full>

Article history:

Received: 08.06.2017

Accepted: 27.09.2017

Moderator: O.A. Valikova

Conflict of interests: none

For citation:

Matveenko V.E. (2017). Hippocampus and its Role in Development of Bilingualism (Multilingualism). *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 621–626. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-621-626

Bio Note:

Matveenko Veronica Eduardovna is a PhD in Pedagogy, Associated Professor at the Department of Russian Language № 3, Faculty of the Russian Language and General Educational Disciplines of Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University). E-mail: veronikabelle@mail.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-627-642

УДК 81'373.4

ЗАВИСИМОСТЬ ПОНИМАНИЯ СЛОВА ОТ ОБРАЗОВ СОЗНАНИЯ, ИМ РЕПРЕЗЕНТИРОВАННЫХ (ТЕОРЕТИКО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ)

Е.Ф. Тарасов¹, А.А. Нистратов², М.О. Матвеев¹

¹ Институт языкознания Российской академии наук
Российская Федерация, 125009, Москва, Большой Кисловский пер., д. 1, стр. 1

² Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 11/9

В теоретико-экспериментальном исследовании анализируется влияние образа сознания (образа восприятия и воспоминания) на понимание значения слова, оречевляющего этот образ. Исследование осуществлено в интересах решения проблемы смыслового восприятия речевых высказываний. Использование понятий «образ восприятия», «образ воспоминания» и «образ представления» при анализе процесса оречевления мысли создает предпосылку для формирования более детальных знаний о невербальной основе мысли и ставит задачу исследования зависимости понимания одного и того же слова, овнешняющего разные образы сознания.

Для решения этой задачи авторы статьи провели эксперимент, верифицирующий гипотезу о существовании связи между пониманием слова и образами сознания, оречевляемыми этим словом. Подобная верификация в наше время возможна, вероятно, только при помощи психосемантических методов исследования. Психосемантические методы исследования дают материал для анализа обыденного сознания, т.е. выявляют глубинные критерии оценки исследуемых объектов. Условием эффективного использования экспериментальных психосемантических методик стала простая и удобная математическая модель индивидуального сознания — семантическое пространство.

Общий вывод, вытекающий из нашего исследования, показывает, что понимание слова зависит от образа сознания, репрезентированного этим словом в речевой цепи.

Ключевые слова: категоризация, семантический дифференциал, семантическое пространство, образы сознания, психосемантический метод, восприятие речевого высказывания

1. ВВЕДЕНИЕ

Речевые процессы имеют чрезвычайную онтологическую и феноменологическую сложность: они сложны по своей физической структуре и психическим образам, отображенным в них.

Онтологическая сложность речевых процессов производства и восприятия речи обусловлена тем, что эти процессы, будучи психологическими, т.е. внутренними по способу своего протекания, имеют внешние звенья, оформленные как производство и восприятие культурных предметов в форме языковых единиц. Речевые процессы в сознании коммуникантов опираются на невербальные знания (знания о мире) и вербальные знания (знания о правилах построения речевой

цепи). Таким образом, речевое общение включает в себя, с одной стороны, результаты когнитивных процессов (познание предметов культуры), функционирующих в сознании коммуникантов в виде образов познанных предметов, а с другой стороны, предметы-знаки для обозначения познанных предметов культуры.

Эти предметы культуры, функционирующие в процессе общения в форме образов сознания у коммуникантов, обладают разными свойствами, препятствующими построению единой теории значения слова.

Дальнейшее изложение — это попытка ввести в научный оборот психолингвистики понятия из теории сознания: «образ восприятия», «образ воспоминания» и «образ представления».

Коммуниканты могут овнешнять при помощи речи (оречевлять) только то, что находится в их сознании в качестве содержания планируемого высказывания.

Следовательно, если коммуникант называет в процессе общения словом некий предмет, то он может это сделать только в том случае, если в его сознании уже существует *образ* этого предмета — совокупность сенсорных данных, позволяющих отождествить воспринимаемый предмет с известным предметом — перцептивным эталоном. Образ формируется в ходе восприятия отображаемого предмета, за этим восприятием может сразу следовать вербальный образ сознания в виде слова, репрезентирующий этот созданный образ восприятия преимущественно для другого коммуниканта. В процессе наименования словом может использоваться уже существующий в сознании образ *воспоминания*, если наименование осуществляется за пределами процесса восприятия. В этом случае происходит ословливание образа предмета, который отсутствует здесь и сейчас или вообще не существует в культуре коммуникантов. Иначе говоря, может происходить обозначение словом образа *восприятия*, сформированного здесь и сейчас, или образа *воспоминания*, сформированного ранее как образ восприятия и хранившегося в сознании коммуникантов и вызванного из их памяти. Возможно также обозначение словом образа *представления*, т.е. обозначение словом образа предмета, который в сознании моего собеседника я сформировал при помощи его знаний о предмете (активированных моими словами), который он никогда не воспринимал: я, например, могу описать дом, в котором я жил в раннем детстве, и назвать его «мой родной дом».

В производстве-восприятии речи формируется образ слова, который, по мнению С.Э. Полякова, имеет два значения: «прямое» в форме модели-репрезентации самого слова (т.е. культурного предмета, использованного в качестве письменного или звукового слова) и в форме модели-репрезентации *обозначаемого словом предмета* [1. С. 595]. Например, «пароход» — это модель-репрезентация самого слова, с которым у реципиента связано представление как о сложном слове, значение которого складывается из значений слов *пар* и *ход*. Кроме того, существует *значение предмета*, обозначенного словом в форме вербальной модели репрезентации: «пароход — судно, приводимое в движение паровым двигателем» [2. С. 783].

Обратим внимание на то, что мы использовали понятие модели-репрезентации, сформированное С.Э. Поляковым [1. С. 209—273], в качестве психической

модели объекта реальности, которая (модель) состоит из психической репрезентации воспринимаемого объекта, дополненной инвариантной для конкретной культуры психической структурой этого объекта, сформированной ранее субъектом восприятия и хранящейся в его памяти. Познавательная суть модели-репрезентации состоит в том, что она обнаруживает зависимость образов сознания от предыдущего опыта (знаний) субъекта восприятия.

Таким образом, онтология процесса ословливания в ходе речевого общения образа предмета-объекта восприятия имеет следующие компоненты:

образ предмета-объекта, значение этого образа — это сенсорное значение — доконцептуальное знание коммуникантов предмета-объекта (в лингвистике в некоторых теориях его называют предметным);

образ слова, имеющего два значения: *первое значение* дано в форме модели-репрезентации субстанции самого слова, в роли которого выступает культурный предмет (звук, графема), использованный в качестве знака; *второе значение* существует в форме вербальной модели-репрезентации, раскрывающей значение предмета-объекта, обозначаемого словом в виде дефиниции.

К этим образам следует добавить *образ движения артикуляторных органов* (в результате которого возникает звучащая речь), или *образ движения рукой* (при производстве письменной речи).

Важно учитывать, что слова, используемые для вербального овнешнения образов сознания, могут указывать на образы, содержательно отличающиеся друг от друга.

Образы сознания у коммуникантов могут быть:

образами восприятия, формирующимися в процессе восприятия объектов реальной действительности путем сравнения опознанного объекта (обычно культурного предмета) с образом предмета, хранящимся в сознании наблюдателя и выступающим в роли перцептивного эталона, а совокупность сенсорных признаков воспринятого объекта является *предметным значением* слова, обозначающего этот объект; например, слово *хлеб* как предмет, купленный в магазине, слово *дом* как объект, в котором живут коммуниканты;

образами представления, сформированными за пределами конкретного процесса восприятия самим объектом сознания или другим человеком, эти образы создаются на основе прежних образов восприятия (в образах представления нет ничего, чего не было бы в образах восприятия), в то же время образы представления — это не просто копии образов восприятия, а образы восприятия, обработанные и обогащенные всем опытом индивида (Э. Гуссерль предложил различать среди образов представления образы того, что должно произойти в ближайшем будущем (потенция) и фантастические образы (фантазия) — абсолютно фантастические и относительно фантастические (представления о собственных действиях в измененных условиях [3]). Для лингвиста важно учитывать, что образы представления могут управляться вербальными средствами (вербальными описаниями разного объема), при этом образы представления могут как создаваться вербально, так и разрушаться);

образами воспоминания — это образы объектов, реально некогда воспринятые субъектом сознания. По мнению исследователей, они более определенные, де-

тализированные, устойчивые, конкретные и повторяющиеся каждый раз в очень сходном виде в отличие от образов представления, которые не повторяются в одном и том же виде, в одном и том же пространстве [1. С. 121]. Также достаточно распространенным мнением об образах воспоминания является то, что образы воспоминания совмещены с правдоподобными умозаключениями о прожитой ситуации [4. С. 214]. Можно считать, что образы воспоминания — это бывшие образы восприятия, но обработанные нашим сознанием, в форме которого выступает наша социальная память. Образы *воспоминания* подвержены влиянию вербальных процессов в форме внутренних вербальных мыслей и в форме речевых высказываний: известно, как различаются вербальные отчеты очевидцев одного и того же происшествия.

Использование понятий образа восприятия, воспоминания и представления при анализе процесса оречевления мысли создает предпосылку для формирования более детальных знаний о невербальной основе мысли и, таким образом, ставит задачу исследования зависимости понимания одного и того же слова, овнешняющего разные образы сознания.

Для решения этой задачи авторы статьи провели эксперимент, верифицирующий гипотезу о существовании связи между пониманием слова и образами сознания, оречевляемыми этим словом. Подобная верификация в наше время возможна, вероятно, только при помощи психосемантических методов исследования.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Психосемантические методы исследования дают материал для анализа обыденного сознания, т.е. выявляют глубинные критерии оценки исследуемых объектов. Методы экспериментальной психосемантики используются для измерения индивидуальной системы субъективных значений различных объектов для человека.

Условием эффективного использования экспериментальных психосемантических методик стала простая и удобная математическая модель индивидуального сознания — семантическое пространство. Семантическое пространство — это система признаков, описывающих объекты некоторой действительности. Различные признаки можно представить как координатные оси многомерного семантического пространства, объекты — как точки в этом пространстве, значения признаков этих объектов — как координаты или проекции точек на оси, а различия между объектами — как расстояния между точками.

Для исследования использовалась методика семантического дифференциала (СД) Ч. Осгуда [5]. Метод семантического дифференциала представляет собой комбинацию процедур шкалирования и метода контролируемых ассоциаций.

СД — метод количественного и качественного исследования значений понятий (объектов) с помощью набора биполярных шкал с определенным количеством делений на каждой, задаваемых парой антонимичных прилагательных или другими аналогичными оппозициями. Испытуемые распределяли предъявляемые объекты по 16 классическим биполярным семибалльным шкалам СД Ч. Осгуда.

Процедура психосемантического исследования заключается в следующем. Respondентам предлагается оценить определенный набор объектов по заданным качествам по градуированной шкале. Полученные таким образом протоколы собираются в общегрупповую матрицу данных, которая затем обрабатывается методом факторного анализа.



Рис. 1. Китайская ваза (слева) и аттрактор Лоренца (справа)

Экспериментальный материал. Для эксперимента были выбраны китайская ваза и аттрактор Лоренца (рис. 1). Эксперимент состоял из трех этапов:

1. Изучение образов изображений
 - 1.1. Изучение образов восприятия
 - 1.2. Изучение образов воспоминания
2. Изучение образов креолизованного текста (письменного)
 - 2.1. Изучение образов восприятия
 - 2.2. Изучение образов воспоминания

Креолизованный текст для вазы. Максимальной популярности бело-голубой фарфор достиг в период правления одного из императоров династии Цин 1661—1722 гг. Для производства фарфора использовался оксид кобальта, но он был невероятно дорогим, практически в два раза дороже золота. В Европе для его производства использовали так называемый французский фарфор, вид искусственного фарфора, изготовленного из стекла, расплавленного с глиной. На аукционе Сотбис в Гонконге удивительная ваза из бело-голубого фарфора была продана за 21,6 миллиона долларов.

Креолизованный текст для аттрактора. Графическое изображение аттрактора Лоренца (от англ. *to attract* — притягивать). Представлена орбита точки в пространстве, движение которой описывают определенные дифференциальные уравнения. Эти уравнения моделируют поведение потока жидкости и других схожих процессов. Точка вращается вокруг двух центров, перескакивая с одной орбиты на другую бесконечное множество раз. По словам Джеймса Клейко, «это великолепное изображение, подобное рисунку оперения совы или крыльев бабочки, стало символом первых исследователей хаоса».

3. Изучение образов изображений после обсуждения
 - 3.1. Изучение образов восприятия
 - 3.2. Изучение образов воспоминания

Экспериментальная методика и обработка данных. Испытуемые распределили предъявляемые объекты по 16 классическим биполярным семибалльным шкалам СД Ч. Осгуда. Суммарная матрица данных подвергалась процедуре факторного анализа с помощью статистического пакета SPSS.

Экспериментальная инструкция была однотипной: «Пожалуйста, оцените по шкале от –3 до 3, насколько каждое из предложенных ниже качеств характеризует предъявляемые объекты».

Процедура эксперимента. Для оценки тестового объекта испытуемому давался бланк для фиксации оценки. Испытуемый имел возможность видеть объект все время, пока оценивал его. Для оценки образов воспоминания испытуемые шкалировали объекты по памяти.

Далее были построены семантические пространства, осями которых являются векторы выделенных факторов. В этих пространствах локализованы предъявляемые объекты, координатами которых являются значения факторных нагрузок по каждому фактору, суммированные по всем испытуемым.

В эксперименте приняло участие 84 респондента в Москве в возрасте 18–24 года примерно в равном соотношении мужчин и женщин. Полученные суммарные матрицы обрабатывались в статистическом пакете (SPSS) методом факторного анализа с последующим вращением факторов до простой структуры. В результате обработки данных было выделено четыре фактора. Далее результаты представлены в виде семантических пространств и по факторам.

Факторы названы на основе входящих в них шкал и приведены в порядке убывания вклада в общую дисперсию.

Ваза (образ восприятия)

1. Оценка (темный — светлый, неприятный — приятный, безобразный — красивый, грубый — нежный, опасный — безопасный)
2. Активность (неподвижный — движущийся, медленный — быстрый, пассивный — активный, изменчивый — устойчивый)
3. Обычность (таинственный — обычный, простой — сложный)
4. Сила (слабый — сильный, легкий — тяжелый)
5. Упорядоченность (хаотичный — упорядоченный, маленький — большой, мягкий — твердый)

Ваза (образ воспоминания)

1. Оценка (темный — светлый, неприятный — приятный, безобразный — красивый, грубый — нежный)
2. Сила (маленький — большой, слабый — сильный, легкий — тяжелый)
3. Устойчивость (неподвижный — движущийся, изменчивый — устойчивый)
4. Безопасность (опасный — безопасный, мягкий — твердый)
5. Упорядоченность (хаотичный — упорядоченный, простой — сложный)
6. Активность (медленный — быстрый, пассивный — активный, таинственный — обычный)

Как видно из вышеприведенных списков факторов, категориальная структура образа восприятия и образа воспоминания объекта (вазы) имеет различия как по количеству категорий, так и значимости каждой категории в общей структуре. Единственной общей категорией можно считать фактор «оценка». Такие катего-

рии, как «активность», «сила», «упорядоченность» имеют разную значимость в категориальной структуре, а также имеют некоторые различия в содержании. Кроме того, существуют и разные категории — «обычность» для образа восприятия и «безопасность» для образа воспоминания. Все это подтверждает, что природа восприятия и воспоминания имеет разные механизмы, ресурсы реализации. То же самое можно сказать и о категориальных структурах восприятия и воспоминания другого объекта — аттрактора Лоренца. Для данного объекта различие еще более наглядно. Все это приходится учитывать при построении общих семантических пространств восприятия и воспоминания этих объектов. Анализируя семантические пространства для вазы, видим, что «оценка» и «упорядоченность» при воспоминании восприятия вазы увеличиваются. Для креолизованного текста «оценка» не изменяется, а «упорядоченность» при воспоминании снижается. В эксперименте с обсуждением при воспоминании снижается и «оценка», и «упорядоченность». Можно предположить, что происходит некоторое размывание образа в данных категориях. В категориях «сила» и «активность», наоборот, происходит увеличение значения для креолизованных текстов.

Для объекта другой природы (аттрактора Лоренца) просматривается такая же закономерность — для категорий «оценка» и «упорядоченность» значения воспоминания восприятия увеличиваются, для креолизованного текста снижается «упорядоченность», и «оценка» практически не меняется. Для эксперимента с обсуждением существенно снижается «оценка» при воспоминании и незначительно увеличивается «упорядоченность». В категории «сила» значение воспоминания восприятия значительно увеличилось, но уменьшилось для креолизованного текста и эксперимента с обсуждением. Для категории «активность» ситуация другая: незначительно снижаются значения «воспоминание восприятия» и «воспоминание эксперимента с обсуждением» и увеличивается значение «воспоминание креолизованного текста». Сравнивая семантические пространства этих двух разных объектов, можно сделать вывод, что позитивное значение «оценка» и «упорядоченность» при воспоминании непосредственно восприятия объектов повышается. Значение креолизованного текста в категории «сила» для такого динамического объекта, как аттрактор понижается при воспоминании, а по категории «активность» повышается, а для вазы значения увеличиваются по этим же категориям. В эксперименте с обсуждением для аттрактора значения по категориям «сила» и «активность» при воспоминании снижаются. Для вазы значения по этим категориям противоположны: по «силе» увеличение значения, по «активности» уменьшение.

Аттрактор (образ восприятия)

1. Сила (таинственный — обычный, слабый — сильный, простой — сложный, маленький — большой)
2. Оценка (неприятный — приятный, мягкий — твердый, безобразный — красивый, грубый — нежный, опасный — безопасный)
3. Активность (неподвижный — движущийся, медленный — быстрый, легкий — тяжелый, пассивный — активный)
4. Упорядоченность (темный — светлый, изменчивый — устойчивый, хаотичный — упорядоченный)

Аттрактор (образ воспоминания)

1. Оценка (неприятный — приятный, безобразный — красивый, грубый — нежный, мягкий — твердый)
2. Активность (медленный — быстрый, пассивный — активный, неподвижный — движущийся)
3. Обычность (опасный — безопасный, маленький — большой, таинственный — обычный)
4. Сила (темный — светлый, слабый — сильный, маленький — большой, легкий — тяжелый)
5. Упорядоченность (хаотичный — упорядоченный, изменчивый — устойчивый)
6. Сложность (простой — сложный, легкий — тяжелый)

Из представленных выше факторов видно, что категориальные структуры для вазы и аттрактора Лоренца имеют различия, обусловленные разной природой объектов. В категориальной структуре для вазы фактор «оценка» имеет наибольший процент дисперсии, для аттрактора Лоренца «оценка» занимает второе место после фактора «сила». В структуре для вазы «сила» находится на четвертом месте с небольшим процентом от общей дисперсии. Из этого можно сделать вывод, что аттрактор Лоренца воспринимается как более динамичный объект. Содержание факторов также различно для вазы и аттрактора Лоренца за исключением факторов «оценка» и «активность», которые практически идентичны.

На рисунках 2—9 показано размещение по представленным факторам.

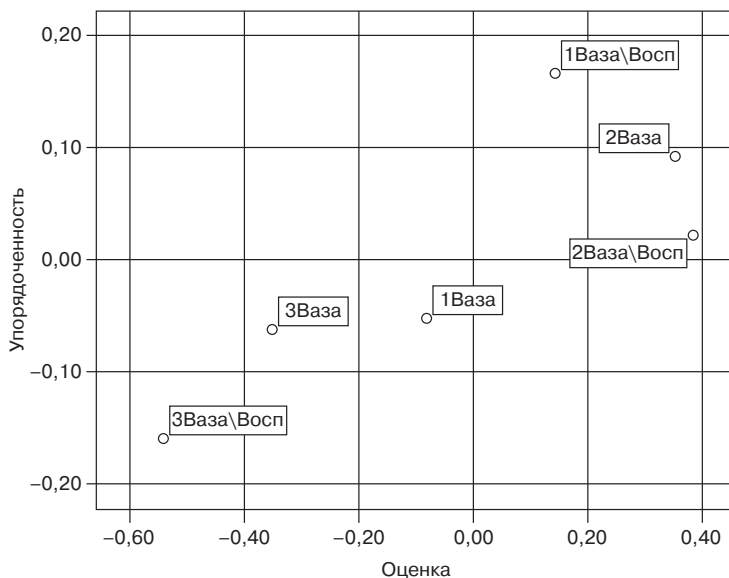


Рис. 2. Размещение по факторам «оценка» и «упорядоченность»

Как видно из рис. 2, по фактору «оценка» наиболее позитивно (светлый, приятный, красивый, нежный, безопасный) респонденты относятся к креолизованному тексту, где есть описание вазы. Ваза как просто объект восприятия без соответствующего комментария воспринимается даже несколько негативно. Оценивание вазы после обсуждения дает еще более отрицательный результат. То же

самое можно сказать о факторе «упорядоченность» (упорядоченный, маленький, твердый). Наибольшее значение имеет креолизованный текст. Далее значения фактора просто объекта и объекта после обсуждения. Для фактора «активность» (быстрый, активный, изменчивый, движущийся) картина противоположная: креолизованный текст воспринимается как пассивный, отдельно ваза имеет небольшое значение по фактору, и ваза после обсуждения воспринимается как более активный объект.

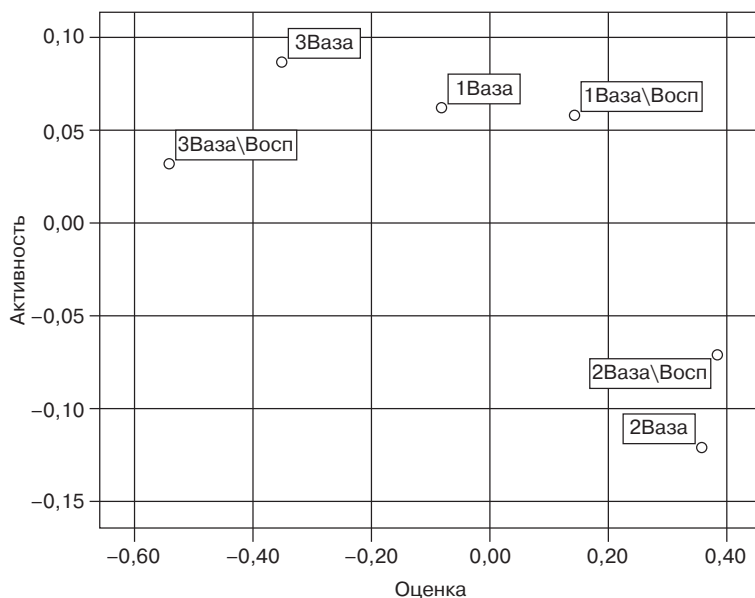


Рис. 3. Размещение по факторам «оценка» и «активность»

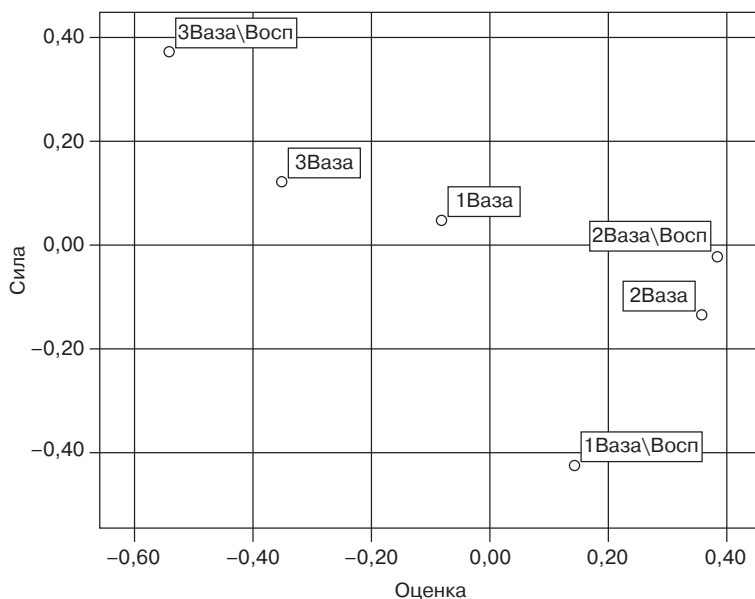


Рис. 4. Размещение по факторам «оценка» и «сила»

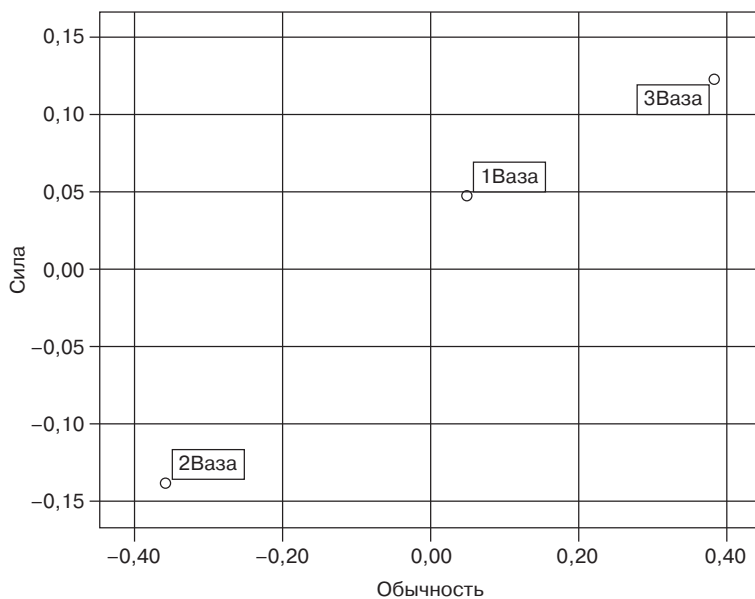


Рис. 5. Размещение по факторам «обычность» и «сила»

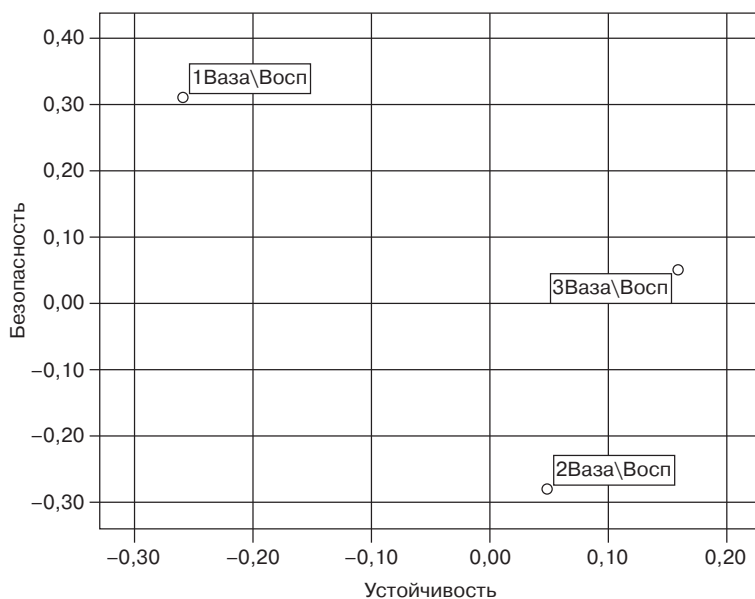


Рис. 5а. Размещение по факторам «устойчивость» и «безопасность»

На рисунке 5 представлено семантическое пространство по факторам «обычность»/«сила». Категория «обычность» (обычный, простой) нечасто выделяется при шкалировании объектов восприятия. Как видно из таблицы факторных нагрузок, в данную категорию с небольшими значениями нагрузок входят дескрипторы слабый и безопасный. Таким образом, можно считать эту категорию антиподом фактора «силы» (тяжелый, сильный, твердый). Расположение объектов на рис. 5 это подтверждает. Креолизованный текст с вазой имеет минималь-

ные значения по этим факторам, т.е. воспринимается как необычный (таинственный, сложный), но слабый объект. После обсуждения восприятие вазы изменилось на противоположное.

На рисунке 5а представлено семантическое пространство «устойчивость»/«безопасность», выявленное в эксперименте воспоминания образа. Что касается категории «устойчивость», то это разновидность категории «активность», но с противоположным знаком. Расположение объектов в семантическом пространстве полностью подтверждает это, так как не противоречит размещению в пространстве категории «активность». Категория «безопасность» носит оценочный характер, и расположение объектов в этом пространстве согласуется с расположением в пространстве категории «оценка». Более детальную определенность категорий «оценка» и «активность» в эксперименте с воспоминанием можно объяснить свойствами оцениваемого объекта (статичность и антикварная ценность), которые провоцируют полнее и точнее представить этот объект в сознании.

Рассмотрим в семантическом пространстве расположение аттрактора Лоренца. Наибольшую положительную оценку имеет непосредственно сам аттрактор Лоренца (рис. 6). Это можно объяснить тем, что он воспринимается как некий загадочный и таинственный объект, вызывающий различные ассоциации и предположения. После разъяснений в креолизованном тексте этот ореол таинственности исчезает и объект становится более приземленным и обыденным. Оценка креолизованного текста сразу снижается. Оценка после обсуждения снижается значительно меньше, что можно объяснить общим непониманием природы объекта.

Это находит подтверждение в расположении объекта по фактору «упорядоченность» (рис. 6). Наибольшее значение по фактору «упорядоченность» имеет креолизованный текст, где объясняется природа этого аттрактора. Наименьшее значение по этому фактору имеет вариант после обсуждения, что можно объяснить еще большей запутанностью в понимании этого объекта.

Расположение объектов по фактору «активность» (быстрый, активный, движущийся, легкий) (рис. 7) позволяет предположить, что сам график аттрактора не воспринимается как траектория движения точки и оценивается как статичный объект. Креолизованный текст существенно увеличивает динамическую составляющую этого объекта, объясняя через график движение потоков жидкости, переход точки с орбиты на орбиту, создавая образ динамичного процесса. Образ креолизованного текста еще ярче проявляется при воспоминании — в памяти остается динамическая составляющая, которая дана в тексте, повышая значение по категории «активность».

Интересно расположение объектов по фактору «силы» (таинственный, большой, сильный, сложный) (рис. 8). Сам аттрактор не воспринимается как сильный объект. Множество тонких золотистых линий создает впечатление легкости, таинственности и сложности. Но после разъяснений в тексте, где фигурируют массы жидкости и предполагаются другие похожие процессы, график наполняется материальным содержанием и пониманием сложности описываемых процессов.

Интересно, что при воспоминании только образа аттрактора впечатление таинственности и сложности только усиливается. При воспоминании креолизованного текста и эксперимента с обсуждением значения по этой категории несколько снижаются, видимо, разъяснения данные в креолизованном тексте забываются.

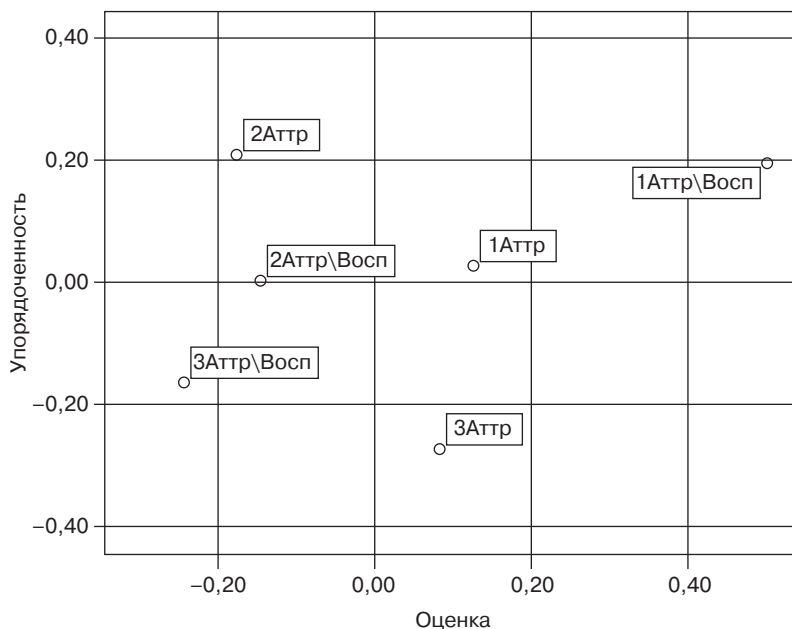


Рис. 6. Размещение по факторам «оценка» и «упорядоченность»

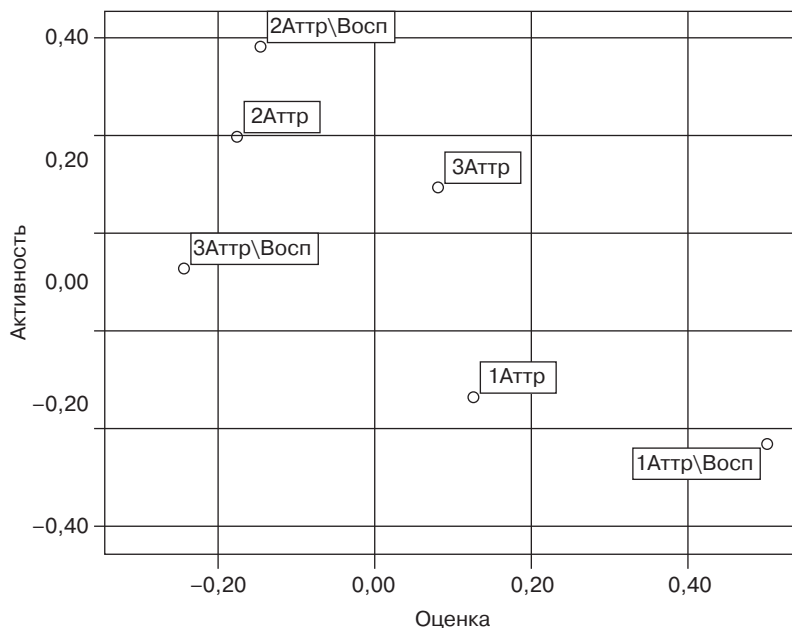


Рис. 7. Размещение по факторам «оценка» и «активность»

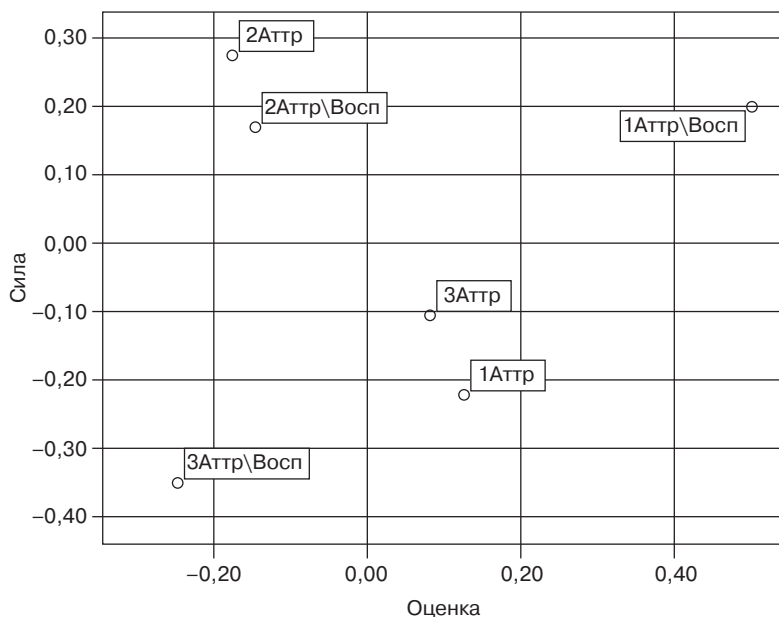


Рис. 8. Размещение по факторам «оценка» и «сила»

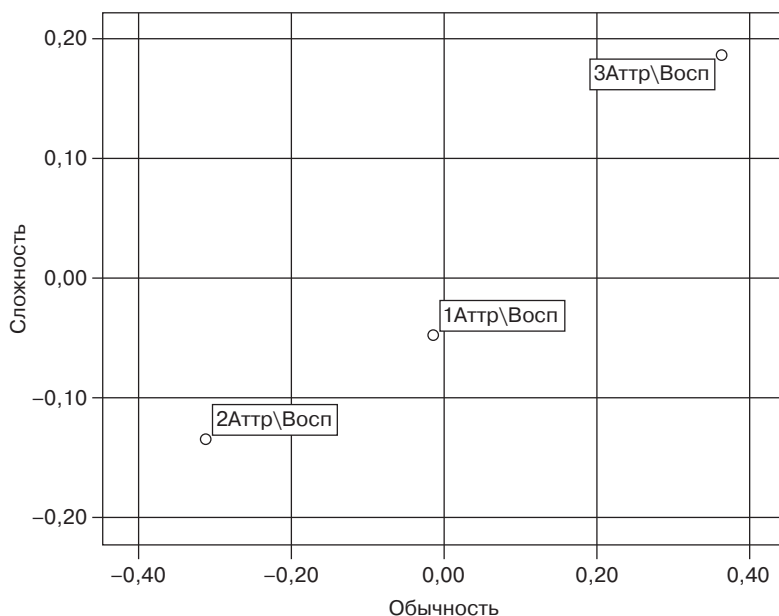


Рис. 9. Размещение по факторам «обычность» и «сложность»

На рисунке 9 представлено семантическое пространство «обычность»/«сложность». Категории «сложность» и «обычность» можно рассматривать как перевернутую категорию «сила», так как дескрипторы, характеризующие эти категории, могут описывать и категорию «силы», но факторные нагрузки имеют противоположные знаки, т.е. *обычность* и *сложность* надо понимать как *слабость*. Таким образом на рис. 8 и рис. 9 расположение объектов

Аттр/Восп полностью согласованы. Усложнение категоризации в эксперименте воспоминания можно объяснить необычной, сложной и динамичной природой аттрактора Лоренца, так как эти две дополнительные категории как раз и проявляют свойства аттрактора. Можно заметить несколько явных тенденций, которые представляют собой результат проведенных экспериментов. Категориальная структура образов воспоминания усложняется. Происходит детализация наиболее значимых категорий непосредственно восприятия. В эксперименте с вазой «оценка» и «активность» дополняются категориями «безопасность» и «устойчивость». В эксперименте с аттрактором Лоренца категории «сила» и «оценка» дополняются категориями «сложность» и «обычность».

3. ВЫВОДЫ

Общий вывод, вытекающий из нашего исследования, показывает, что понимание слова зависит от образа сознания, репрезентированного этим словом в речевой цепи. Детальные выводы содержатся в анализе семантических процессов.

© Тарасов Е.Ф., Нистратов А.А., Матвеев М.О., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Поляков С.Э. Феноменология психических репрезентаций. СПб.: Питер, 2011. 688 с.
2. Новейший большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецова. СПб.: Норинт; М.: РИПОЛ классик, 2008. 1536 с.
3. Гуссерль Э. Логические исследования. Картезианские размышления. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Кризис европейского человечества и философия. Философия как строгая наука. Минск: Харвест; М.: АСТ, 2000. 782 с.
4. Андерсон Дж.Р. Когнитивная психология. 5-е изд. СПб.: Питер, 2002. 496 с.
5. Osgood Ch. Studies on generality of affective meaning system // Amer. Psychol. 1962. Vol. 17. Pp. 10–28.

Финансирование:

Статья подготовлена при поддержке РФФИ, грант № 1718-01642 «Разработка коммуникативной модели вербального процесса в условиях кризиса языковой модели», Институт языкознания РАН.

История статьи:

Поступила в редакцию: 11.08.2017

Принята к публикации: 23.09.2017

Модератор: В.П. Синячкин

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Тарасов Е.Ф., Нистратов А.А., Матвеев М.О. Зависимость понимания слова от образов сознания, им репрезентированных (теоретико-экспериментальное исследование) // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность.* 2017. Т. 14. № 4. С. 627–642. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-627-642

Сведения об авторах:

Тарасов Евгений Федорович — доктор филол. наук, профессор, заведующий Отделом психолингвистики Института языкознания РАН. E-mail: eft35@mail.ru

Нистратов Александр Алексеевич — научный сотрудник факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова. E-mail: a.nistratov@mail.ru

Матвеев Михаил Олегович — аспирант Отдела психолингвистики Института языкознания РАН. E-mail: mike-matveev@mail.ru

CORRELATION BETWEEN UNDERSTANDING OF LEXICAL UNITS AND MENTAL IMAGES REPRESENTED BY THEM (THEORETICAL-EXPERIMENTAL RESEARCH)

E.F. Tarasov¹, A.A. Nistratov², M.O. Matveev¹

¹ The Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences
1/1 B. Kislovskiy per., Moscow, 125009, Russian Federation

² Moscow State University n.a. M.V. Lomonosov
9/11 Mohovaja st., Moscow, 125009, Russian Federation

This theoretical and experimental research paper focuses on the effect of both perception and memory images on word meaning of the image-verbalizing lexical unit. The research is aimed at solving the problem of speech act processing.

Using such notions as perception, memory and representation images pave the way for better understanding of the non-verbal basis of thinking during analysis of thought verbalization, thus, setting the problem of dependence of understanding the same lexical unit that exteriorizes different mental images.

To prove the hypothesis that there is a link between understanding and mental images verbalized by the same lexical unit, the authors conducted an experiment. Such a verification can be performed only using psychosemantic methods. Psychosemantic methods provide the researcher with the material for analysis of everyday consciousness, thus shedding light on the in-depth evaluation criteria of the objects in question.

The basis for effective use of experimental psychosemantic methods was laid by a simple mathematical model of an individual consciousness called semantic space.

The overall conclusion of this research is the following: understanding of a lexical unit depends on the mental image standing behind this lexical unit in context.

Key words: categorization, semantic differential, semantic space, mental images, psychosemantic method, speech act processing

REFERENCES

1. Polyakov S.E. *Fenomenologiya psikhicheskikh reprezentatsii* [Phenomenology of Psycho Representations]. SPb.: Piter, 2011. 688 s.
2. *Noveishii bol'shoi tolkovyi slovar' russkogo yazyka* [The New Russian Dictionary]. Gl. red. S.A. Kuznetsova. SPb.: Norint; M.: RIPOL klassik, 2008. 1536 s.
3. Husserl E. *Logicheskie issledovaniya* [Logical Issues]. *Kartezianskie razmyshleniya. Krizis evropeiskikh nauk i transtsendental'naya fenomenologiya. Krizis evropeiskogo chelovechestva i filosofiya. Filosofiya kak strogaya nauka*. Minsk: Kharvest; M.: AST, 2000. 782 s.

4. Anderson Dzh.R. *Kognitivnaya psikhologiya* [Cognitive Psychologies]. 5-e izd. SPb.: Piter, 2002. 496 s.
5. Osgood Ch. *Studies on generality of affective meaning system*. Amer. Psychol. 1962. Vol. 17. Pp. 10–28.

Funding:

The article was prepared with the support of the RSF, grant No. 1718-01642 “Development of a communicative model of the verbal process in the context of the language model crisis”, Institute of Linguistics (RAS).

Article history:

Received: 11.08.2017

Accepted: 23.09.2017

Moderator: V.P. Sinyachkin

Conflict of interests: none

For citation:

Tarasov E.F., Nistratov A., Matveev M.O. (2017). Correlation between Understanding of Lexical Units and Mental Images Represented by them (Experimental Research). *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 627–642. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-627-642

Bio Note:

Tarasov Evgeniy Fyodorovich is a Doctor in Philology, Professor, Head of the Department of Psycholinguistics, The Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow. E-mail: eft35@mail.ru

Nistratov Alexandr Alexeevich is a Researcher in Moscow State University n.a. M.V. Lomonosov. E-mail: a.nistratov@mail.ru

Matveev Mikhail Olegovich is a PhD Student in The Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow. E-mail: mike-matveev@mail.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-643-653

УДК 1:168.522

НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОД КУЛЬТУРЫ И ЕГО АКТУАЛИЗАЦИЯ В ПОСЛОВИЦАХ, ПОГОВОРКАХ И КЛАССИЧЕСКИХ ЛИТЕРАТУРНЫХ ТЕКСТАХ

Н.В. Худолей

Красноярский государственный аграрный университет
Российская Федерация, 660049, Красноярск, пр. Мира, 90

Автор рассматривает проблему национального кода культуры — одного из актуальных на сегодняшний день понятий для гуманитарных дисциплин, изучающих состояние культуры современного общества. Приводятся различные определения национального кода культуры, свидетельствующие о сложности этого понятия. Автор показывает результаты проведенного интервьюирования фокус-группы по прочтению текстов культуры, фиксирующих установки, лежащие в основе морально-нравственных представлений современных россиян. Опираясь на данные опроса, автор предпринимает попытку выявить особенности русского национально-культурного менталитета и национального кода культуры. Делается вывод о том, что актуализация русского национального кода культуры происходит через экспликацию образа жизни народа в национальном языке и в создаваемых на этом языке текстах культуры: пословицах, поговорках, а также классических русских литературных текстах. В свою очередь, изучение текстов фольклора и национальной классики способствует формированию национального культурного кода и сохранению национальной культуры.

Ключевые слова: национальный код культуры, национально-культурный менталитет, ценности культуры, текст культуры, пословица, поговорка, классический русский литературный текст

1. ВВЕДЕНИЕ

Разочарование в теории мультикультурализма, информационные войны, массовый номадизм и глобальная маргинализация населения спровоцировали кризисы многих национальных культур. Ответом на кризисный вызов явился поиск культурных механизмов, способных сохранить национальные культуры и их основные ценности. Национальный код культуры стал, пожалуй, одним из наиболее актуальных, востребованных понятий современной культурологии, социологии, лингвистики и ряда других гуманитарных дисциплин, занимающихся изучением состояния культуры современного социума.

Основная проблема заключается в выявлении форм и социальных практик, транслирующих национальный код культуры. Задача представленной статьи — определить, сохраняют ли свою актуальность традиционные механизмы трансляции русского культурного кода (язык, фольклор, литература) в условиях становления информационного общества.

Национальный культурный код — сложное, многогранное понятие. Сам термин «код» возник в культуре в свете теории информации во второй половине XX в., когда культура стала рассматриваться как «коллективный интеллект» общества, вырабатывающий, хранящий и транслирующий социальную информацию. Эта информация реализуется посредством множественных текстов культуры, которые создаются при помощи разнообразных знаков и знаковых систем [1. С. 51]. В свою очередь, знаки и знаковые системы, выполняющие генеративно-интерпретативную функцию, содержат в себе коды, позволяющие проникать в мир смыслов культуры — коды культуры.

Существуют такие определения понятия «национальный код культуры»:

- культурный опыт, унаследованный нацией от предшествующих исторических эпох [2. С. 39];
- знаковая система, предназначенная для кодирования, хранения, передачи и дешифровки культурной информации народом [3. С. 36];
- совокупность символов, кодирующих, транслирующих и дешифрующих древнейшие (архетипические) представления человека/социума [4. С. 5];
- формируемые у человека под воздействием национальной культуры подсознательные смыслы, сквозь призму которых он воспринимает себя и окружающий мир [5], и т.д.

На наш взгляд, национальный код культуры можно охарактеризовать как сформировавшийся под воздействием национальной культуры комплекс стереотипов в сознании определенной нации. Этот комплекс представляет собой единый набор понятий и смыслов, позволяющий представителям социума идентифицировать друг друга как соотечественников. Национальный культурный код образует «ядро» национально-культурного менталитета, являющегося синтезом психологических и мировоззренческих установок, формирующих ценностно-смысловое пространство социума. Установки, фиксируемые представителями определенного общества в качестве ценностей/антиценностей национальной культуры, преобразуют ее эмпирическое многообразие в единую системную целостность [6]. Национальный культурный код сохраняется во времени и пространстве путем его трансляции в определенных формах в национальном языке, литературе, искусстве и социальных практиках. Однако расширение границ межкультурной коммуникации посредством новых технологий привело к появлению огромного количества разнообразных текстов культуры, транслирующих ценности различных культур, что породило массовый маргинализм и поставило под сомнение устойчивость национального кода культуры.

Масштабно позиционируются тексты культуры, транслирующие западноевропейские ценности, которые определяются как общемировые и обязательные для всех культур и народов. Такое насаждение ценностей провоцирует не только культурные, но и политические конфликты. Но культура является саморазвивающейся системой, способной в любых условиях сохранять национальный культурный код. Процессы самовосстановления и саморазвития идут в каждой культуре по своей траектории, которая определяется историей, политикой, менталитетом, сводом национальных норм и правил, а также ценностными установками, актуальными для национальной культуры [7. С. 57—58; 134]. Д.С. Лихачёв считал,

что русская национальная культура является «литературоцентричной» [8. С. 116]. Но актуально ли такое определение для современного россиянина? Способна ли русская национальная культура оставаться целостной в условиях вестернизации, маргинализации и массовой культуры? Эти и подобные вопросы явились отправной точкой в нашем исследовании.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

2.1. Актуализация национального культурного кода в пословицах, поговорках и национальной литературной классике

Особенности состояния духовной культуры современного российского общества, его предпочтений и ценностных ориентиров помог нам сформулировать ряд вопросов, направленных на получение информации о национально-культурном менталитете и — глубже — о национальном коде культуры: насколько западные ценности влияют на национально-культурный менталитет; сохраняет ли стабильность национальный код культуры; востребованы ли современным российским читателем в информационном потоке тексты культуры, транслирующие базовые национальные социальные и духовные ценности нашего общества; в каких текстах культуры они зафиксированы с наибольшей полнотой? Чтобы ответить на эти вопросы, мы попытались выявить типичные ценности/антиценности, лежащие в основе морально-нравственных и эстетических представлений наших современников. Мы считаем, что эти представления формируют национальный код культуры и образуют национально-культурный менталитет наших соотечественников.

Мы провели интервьюирование 110 респондентов г. Красноярск и Красноярского края в возрасте от 16 до 65 лет, представляющих различные категории населения (учащиеся, студенты, преподаватели средних и высших учебных заведений, служащие, рабочие, пенсионеры, домохозяйки), попросив их «развернуть» следующие утверждения:

1. Я считаю, что россиянин — это ...
2. На мой взгляд, положительными качествами россиянина являются ...
3. На мой взгляд, отрицательными качествами россиянина являются ...
4. Я считаю, что русский национальный характер наиболее полно отражен в пословицах/поговорках ...
5. Я считаю, что русский национальный характер наиболее ярко изображен в художественных произведениях (фильмах)/в творчестве авторов...

Выясняя, кто такой россиянин/русский человек в современном понимании, каким образом представители нации идентифицируют самих себя, мы получили ответы, которые условно можно объединить в две различные группы, что указывает на аксиологическую амбивалентность национально-культурного менталитета. В первую группу входят ответы, где самоидентификация осуществляется на рациональной основе — по гражданской, территориальной, национальной, конфессиональной, языковой принадлежности. По мнению респондентов, россиянин — это тот, кто имеет российское гражданство («россиянин по паспор-

ту») (40 ответов); кто постоянно проживает на территории России (37 ответов); кто владеет русским языком либо по происхождению (национальности) является русским, у кого русские родители (9 ответов); кто исповедует православие (2 ответа).

Во вторую группу входят ответы, где самоидентификация осуществляется на чувственной основе, т.е. с учетом определенных нравственных и духовных качеств, присущих именно русскому национальному характеру. Например, 23 респондента считают россиянами тех людей, которые являются патриотами России, кто искренне предан своей стране, любит ее, для кого Россия — это Родина-мать, за судьбу которой они переживают всей душой, готовы пожертвовать ради нее своей жизнью, для кого Родина, Россия — предмет национальной гордости; 15 респондентов относят к числу россиян тех людей, кто родился и вырос в России, чьи предки также родились и жили в России, т.е. тех людей, кто знает культуру и традиции России и может передать их потомкам; 10 респондентов назвали россиянином человека с особым состоянием души, с особенным менталитетом: россиянин — это, по их мнению, человек с открытой душой, «бесшабашный», творчески или нестандартно мыслящий («с неотформатированным мозгом»), храбрый, сильный; однако он может быть и грубым, несдержанным в поведении («неадекватным»), злым, жестоким, решать трудности с помощью силы. Семь респондентов считают, что россиянин — это человек, знающий и почитающий историю, обычаи и традиции России вне зависимости от места своего постоянного проживания. Четыре респондента считают, что россиянин — это человек высокой духовной культуры, представитель самой читающей в мире нации, чьей главной ценностью является свобода. Три респондента полагают, что россиянин — это мученик, страдалец, который вынужден постоянно преодолевать какие-либо реальные (социальные, политические, житейские) или надуманные трудности; при этом под «надуманными трудностями» респонденты подразумевают склонность к саморефлексии, а также попытки найти ответы на трансцендентальные вопросы.

Развивая вопрос о национальной самоидентификации, мы с помощью респондентов выявили ряд положительных и отрицательных качеств национального характера современных россиян. Мы полагаем, что эти качества отражают систему социальных и духовных ценностей/антиценностей культуры, формирующих национальный код культуры.

Важнейшими положительными качествами русских людей большинство респондентов назвали доброту и ее проявление к людям (53 ответа), отзывчивость, стремление к взаимопомощи (40 ответов), любовь к Родине (патриотизм) (35 ответов), мужество и силу духа (20 ответов), милосердие, сострадание, чувствительность (19 ответов). Также среди главных положительных качеств назывались: радушие, гостеприимство (15 ответов), любознательность (14 ответов), духовность (13 ответов), терпение, выносливость (11 ответов), бескорыстие, щедрость, великодушие (10 ответов). Очень важными особенностями характера русских людей респонденты посчитали качества, отражающие общий стиль поведения русского человека — простоту, открытость, дружелюбие, доверчивость, чувство юмора. Респонденты также отметили типичную для русских установку на «других», вы-

ражающуюся в готовности пожертвовать собственными интересами (самопожертвовании) во имя «другого» или коллектива.

Наибольшее число нареканий вызывают у респондентов склонность россиян к вредным привычкам (38 ответов), злоупотребление служебным положением (26 ответов), низкий уровень бытовой культуры (32 ответа). Большое количество нареканий связано с отношением русского человека к труду. Респондентами было отмечено, что русский человек трудолюбив, но чаще ленив, халатен и безответствен (20 ответов). В отношении к труду русскому человеку свойственны неаккуратность, стремление сделать все побыстрее, спустя рукава, а еще лучше — вообще не прилагать никаких усилий, получить результат «на халяву». Недовольство респондентов вызывает неуважительное отношение русских к национальной культуре, самоуничижение и преклонение перед «всеми иностранными», почитание иностранных (в основном западных) ценностей и норм поведения как эталона, образца для подражания (11 ответов).

При этом стоит отметить, что в противоречивом русском человеке одновременно с низкопоклонством перед иностранцами уживаются чувства легкого презрения и превосходства над ними, словно русские знают что-то для иностранца недоступное и непостижимое. Еще одна совершенно особая отрицательная черта русского характера — надежда на «авось», пронизывающая весь национальный характер и абсолютно все сферы общественной жизни (9 ответов). «Авось» проявляется в том, что бездействие, безволие, лень и пассивное поведение, являющиеся характерными особенностями национального характера, сменяются в самый последний момент безрассудными действиями: «Пока гром не грянет, мужик не перекрестится», а затем, как правило, ведут к поиску «виноватого», «крайнего» (8 ответов).

Также респонденты отметили, что русским часто бывает трудно проявить в быту честность, отсюда такие отрицательные характеристики, как лживость и стремление сплутовать, обмануть (7 ответов), зависть (6 ответов), предательство (5 ответов), склонность к преувеличению, желание «пустить пыль в глаза» (4 ответа). Склонность к расточительству, еще одна отрицательная характеристика, связана, на наш взгляд, с осознанием русскими огромных размеров своей родины и неисчерпаемости ее богатств, которых должно хватить не только им, но и их потомкам; «раз всего много, следовательно, ничего не жалко» (3 ответа). Склонность к бравате и неоправданному риску объясняются широтой русской души, ее удалью, молодечеством, размахом, порожденными необъятными просторами нашей страны (3 ответа). Таким образом, интервьюирование фокус-группы дает возможность представить типичный образ нашего соотечественника-современника, его нравственный «автопортрет»: добрый, отзывчивый, мужественный, терпеливый и выносливый, милосердный и сострадательный, гостеприимный, щедрый, с широкой душой, открытый, доверчивый, ленивый, патриотичный, дружелюбный, склонный к вредным привычкам, безалаберный. Мы считаем, что эти качества, образующие национально-культурный менталитет россиян, формируют национальный код культуры.

Национальный культурный код актуализируется в любой из областей социальной и духовной жизни народа. Яркое воплощение он получил в народном

творчестве, фольклоре. В этом отношении особенно показательны пословицы и поговорки, которые представляют собой многовековое обобщение опыта наблюдения за разными сторонами человеческой жизни. Обобщенный опыт многих поколений, превращенный в этностереотипы, закрепляется в коллективной памяти. Например, отношение русского человека к добру выражено в следующих пословицах и поговорках, названных респондентами: *Доброму Бог помогает; С добрым жить хорошо; Живи добрее — будешь всем милее; Доброму добрая память.*

Отзывчивость русской души отмечена респондентами в пословицах: *Делай другим добро — будешь сам без беды; Доброму человеку и чужая болезнь к сердцу; Худо тому, кто добра не делает никому.*

Мужество и смелость нации респонденты выразили пословицами: *Смелость города берет; Хотя не ел, а будь смел; Кто смел, тот и на коня сел; Отвага — половина спасенья.*

Терпение и выносливость зафиксированы, по мнению опрошенных, в пословицах: *Бог терпел и нам велел; Оттерпимся, до чего-нибудь дотерпимся; Будет и на нашей улице праздник.*

О милосердии и сострадании у нас говорят: *Где любовь, тут и Бог; Нет того любее, как люди людям любы; Сердце любовью согревается.*

О русском гостеприимстве свидетельствуют, как отмечают респонденты, пословицы и поговорки: *Красному гостю — красное место; Гость в дом, а Бог в доме; Хоть не богат, а гостям рад; Нежданный гость лучше жданных двух.*

Склонность к щедрости респонденты выразили пословицами: *Что есть в печи, все на стол мечи; Дороже серебра и злата душа, что щедростью богата; С миру по нитке — голому рубаха; Чем беднее, тем щедрее.*

Открытость, доверчивость и простота русского человека заключены в таких пословицах, как *Правдивому мужу лукавство не под нужу; Прямуку одна дорога, поползну десять.*

В пользу дружелюбия говорят: *Старый друг лучше новых двух; Не имей сто рублей, а имей сто друзей; Нет друга — ищи, а найдешь — береги; Друг познается в беде; Для друга семь верст не околица.*

Любовь к родине респонденты выразили в пословицах: *С родной земли умри — не сходи! Родимая сторона — мать, чужая — мачеха; Своя земля и в горсти мила; За морем веселье, да чужое, а у нас и горе — да свое.*

Русская безалаберность, по мнению опрошенных, нашла отражение в пословицах: *Пока гром не грянет — мужик не перекрестится; Русак на авось возрос; Авоська парень добрый: или выручит, или выучит; Авоська усидлив.* Интересно отметить, что русская народная мудрость так же противоречива, как и русская натура, поэтому в пословицах и поговорках часто можно встретить прямо противоположные суждения по одному и тому же вопросу. Противоречивое отношение к труду и лени респонденты выразили пословицами: *Скучен день до вечера, коли делать нечего; Труд человека кормит, а лень портит; Всех работ не переработаешь; Есть потешно, а работать докучно; Работа — не волк, в лес не убежит.*

Сочетание миролюбия и воинственности выражены в пословицах: *Доброе слово пуще дубины; Худой мир лучше доброй ссоры; Худую траву из поля вон; Не бить, так и добра не видать.*

Противоречивое отношение респондентов к категориям «честность/лживость», «нравственность/безнравственность» демонстрируют пословицы: *Вранье не введет в добро; Честь чести и на слово верит; За правду Бог и добрые люди; Кто правду хранит, того Бог наградит; Заработанный ломоть лучше краденого каравая; От трудов праведных не наживешь палат каменных; Много сытно — мало честно; Не соврешь — и зобу не набьешь; Умная ложь лучше горькой правды; Хороша святая правда — да в люди не годится; Не пойман — не вор, а что взято, то и свято.*

Национальный код культуры отражен в художественных литературных текстах. Вопреки сложившемуся мнению о том, что современное российское население читает мало или даже вовсе не читает, мы выявили, что наши современники много времени отдают чтению (40% респондентов назвали чтение основным видом досуга). Спектр читаемых произведений весьма разнообразен: в круг чтения наших респондентов входят классические тексты мировой и национальной литературы, поэзия, а также современные жанры — фантастика, мистика, фэнтези, детектив, женская проза и т.д. [7. С. 151; 209–210].

Нельзя не признать, что отчасти изменился формат чтения: наряду с традиционной бумажной книгой присутствует книга электронная, и респонденты в зависимости от обстоятельств выбирают для себя «традиционный» или «электронный» способ чтения. Проанализировав все множество названных респондентами текстов, мы пришли к заключению, что читательская аудитория с максимальной полнотой фиксирует национальный код культуры, поскольку такой текст вбирает в себя универсальные социальные и духовные ценности/антиценности культуры нации, в любую эпоху являющиеся для нее стержневыми в сферах социальной и духовной деятельности. Фиксация базовых ценностей национальной культуры делает национальную классику популярной и востребованной, поскольку классический текст олицетворяет собой подлинность бытия и является эквивалентом «высокой культуры», потребность приобщения к которой ощущает интеллектуально и духовно созревшая личность.

К числу универсальных социальных и духовных ценностей русской культуры относятся доброта, отзывчивость, сострадание, справедливость, широта души, патриотизм, община (товарищество), мир, вера, язык. Примером универсальных антиценностей русской культуры являются лень, безалаберность («авось»). Универсальные социальные и духовные ценности/антиценности русской культуры зафиксированы в текстах древнерусской литературы [9], унаследованы русскими классическими текстами XIX—XX вв., формирующими культурный литературный код современного россиянина [10].

По мнению респондентов, наиболее полно русский национальный характер, ценности и смыслы национальной культуры зафиксированы в следующих текстах: «Война и мир» Л.Н. Толстого (29 ответов), «Мертвые души» Н.В. Гоголя (12 ответов), «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского (11 ответов), «Горе от ума» А.С. Грибоедова (10 ответов), «Обломов» И.А. Гончарова (8 ответов), «Ревизор» Н.В. Гоголя, «Отцы и дети» И.С. Тургенева (по 7 ответов), «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова (6 ответов), «Евгений Онегин» А.С. Пушкина, «Тихий Дон» М.А. Шолохова (по 5 ответов), «Капитанская дочка» А.С. Пушкина, «Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова, «Тарас Бульба» Н.В. Гоголя, «Собачье серд-

це» М.А. Булгакова (по 4 ответа), «Левша» Н.С. Лескова, «Братья Карамазовы» Ф.М. Достоевского, «Недоросль» Д.И. Фонвизина (по 3 ответа), «Идиот» Ф.М. Достоевского, «Как закалялась сталь» Н.А. Островского, «Кому на Руси жить хорошо» Н.А. Некрасова, «Честь имею» В.С. Пикуля (по 2 ответа) и т.д. Безусловное отражение национальный характер получил в текстах о Великой Отечественной войне (13 ответов), а также в их интерпретациях — кинофильмах, повествующих о событиях, связанных с Первой мировой войной или войной в Чечне («Батальонь», кинофильм, 2015, реж. Д. Месхиев; «Елки — 1914», многосерийный фильм, 2014, реж. Т. Бекмамбетов; «Грозные ворота», многосерийный фильм, 2006, реж. А.И. Малюков) — по 2 ответа.

По мнению респондентов, авторами, творчество которых сосредоточено на описании национального характера, являются: Н.А. Некрасов, В.М. Шукшин, А.С. Пушкин (по 2 ответа), Н.С. Лесков (3 ответа), Ф.М. Достоевский (4 ответа), С. Есенин, В.П. Астафьев, Л.Н. Толстой (по 5 ответов), А.М. Горький (6 ответов), А.П. Чехов (7 ответов).

Следует отметить, что чаще всего респондентами упоминался Ф.М. Достоевский и его тексты. Именно Достоевскому принадлежит знаменитое утверждение, что русский человек слишком широк, не мешало бы его сузить, поскольку в нем одновременно уживаются и самые высокие, и самые низкие побуждения. Ф.М. Достоевский искусно показал эти метания русской души, заложив стереотипы ее понимания как в России, так и за рубежом. Респонденты отметили, что очень точно амбивалентность русской души и национального характера передал Ф.И. Тютчев:

Умом Россию не понять,
Аршином общим не измерить.
У ней особенная стать —
В Россию можно только верить.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, культурный код является своего рода ключом к пониманию культуры определенной нации. Национальный код культуры фиксирует уникальные особенности национально-культурного менталитета, унаследованные народом от предков. Национальный культурный код сохраняется в образе жизни народа, его языке и создаваемых на этом языке многочисленных текстах культуры. В этом смысле тексты фольклора — пословицы, поговорки, а также тексты русской классической литературы наиболее полно фиксируют национальный код культуры, оставаясь актуальными механизмами его сохранения и трансляции в условиях современного информационного общества. Поэтому работа с текстами фольклора и использование в повседневной практике пословиц и поговорок, а также чтение и изучение национальной художественной литературной классики (в том числе и при помощи новых технологий — электронной и аудиокниги, кинопостановки и т.п.) может стать верным способом формирования национального кода культуры и сохранения культуры нации, поскольку именно эти тексты

фиксируют те базовые социальные и духовные ценности/антиценности национальной культуры, которые обеспечивают сохранение ее целостности в условиях ценностного плюрализма и позволяют нации оставаться в состоянии аксиологической определенности.

© Худoley Н.В., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Лотман Ю.М.* Внутри мыслящих миров. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2014. 416 с.
2. *Барт Р.* Избранные работы: Семиотика: Поэтика / пер. с фр. / сост., общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. М.: Прогресс, 1989. 616 с.
3. *Быкова О.И.* Образная составляющая как релевантный признак этноконнотата // *Вестник ВГУ. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация»*. 2005. № 1. С. 34–40.
4. *Красных В.В.* Коды и эталоны культуры (приглашение к разговору) // *Язык, сознание, коммуникация: сб. статей / отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов*. М.: МАКС Пресс, 2001. С. 5–19.
5. *Ранай К.* Культурный код: как мы живем, что покупаем и почему / пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. 167 с.
6. *Крысько В.Г., Иванников С., Волков Г.* Этнопсихологический словарь. М.: МПСИ, 1999. 343 с. (Серия «Библиотека психолога»). URL: <http://lib.mexmat.ru/books/73855> (дата обращения: 29.12. 2015).
7. *Худoley Н.В.* Классический текст культуры как система коммуникативного кодирования: дисс. ... канд. культурологии. Красноярск, 2016. 245 с.
8. *Лихачёв Д.С.* Заметки и наблюдения: Из записных книжек разных лет. Л.: Сов. писатель, 1989. 608 с.
9. *Худoley Н.В.* Развитие русской литературы XI–XVIII веков в контексте национальной культуры: ценностный аспект // *Вестник Русской христианской гуманитарной академии*. 2015. Том 16. Вып. 4. С. 297–307.
10. *Худoley Н.В.* Культурный литературный код современного российского читателя // *Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств*. 2014. 29 / 1. С. 155–164.

История статьи:

Поступила в редакцию: 26.07.2017

Принята к публикации: 23.09.2017

Модератор: В.П. Синячкин

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Худoley Н.В. Национальный код культуры и его актуализация в пословицах, поговорках и классических литературных текстах // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2017. Т. 14. № 4. С. 643–653. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-643-653

Сведения об авторе:

Худoley Наталья Викторовна — кандидат гуманитарных наук в области культурологии, старший преподаватель кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации Красноярского государственного аграрного университета. E-mail: nvkcaf@mail.ru

NATIONAL CULTURE CODE AND ITS ACTUALIZATION IN PROVERBS, SAYINGS, AND IN THE LITERARY CLASSICS

N.V. Khudolei

Krasnoyarsk State Agrarian University
90 Av. Mira, Krasnoyarsk, 660049, Russian Federation

The author discusses the problem of national culture code which is considered to be one of the up-to-date phenomena for the Humanities to study the culture of modern society. Various definitions pointing to the complexity of the notion of «national culture code» are provided. The author analyzes and interprets the results of the interview that allow her identify the factors of forming the moral and ethical features of the Russians today. Using the interview data the author tries to find out the peculiarities of the Russian national and cultural mindset (mentality), and the national culture code. On the one hand, the national culture code reveals itself in the nation's lifestyle, is transmitted by the nation's language and by numerous culture texts including proverbs, sayings, and the national classics. On the other hand, learning folklore texts and the national literary classics will help our compatriots to form the national culture code and keep it safe.

Key words: national culture code, national and cultural mindset (mentality), cultural values, culture texts, proverbs, sayings, the Russian literary classics

REFERENCES

1. Lotman Yu.M. *Vnutri mysl'ashchih mirov* [Inside of the Thinking Worlds]. Saint Petersburg: Azbuka, Azbuka-Attikus Publ., 2014. 416 s. (In Russ.)
2. Bart R. *Izbrannye raboty: Semiotika: Poetika*: Per. s fr. Sost., obshch. red. i vstup. st. G.K. Kosikova [Selected Works: Semiotics. Poetics]. Per. s fr. G.K. Kosikova]. Moscow: Progress, 1989. 616 s. (In Russ.)
3. Bykova O.I. *Obraznaya sostavl'ayushchaya kak relevantnyy priznak etnokonnnotata* [Shaped component as relevant feature of ethnoconnotate]. Vestnik VGU. Seriya «Lingvistika i mezhkulurnaya kommunikatsiya». 2005. 1. S. 34—40 (In Russ.)
4. Krasnykh V.V. *Kody i etalony kul'tury (priglasenie k razgovoru)* [Codes and standards of Culture (as invitation to talk)]. Yazyk, soznanie, kommunikatsiya: Sb. st. / Otv. red. V.V. Krasnykh, A.I. Izotov. Moscow: MAKS Press, 2001. S. 5—19 (In Russ.)
5. Rapay K. *Kul'turnyy kod: kak my zhivem, chto pokupaem i pochemu* [Culture code: how we live, what we buy and why]. Per. s ang. Moscow: Alpina Biznes Buks, 2008. 167 s. (In Russ.)
6. Krys'ko V.G., Ivannikov S., Volkov G. *Etnopsihologicheskiy slovar'* [Ethnopsychological dictionary]. Moscow: MPSI Publ., 1999. 343 s. URL: <http://lib.mexmat.ru.books/73855> (In Russ.)
7. Khudolei N.V. *Klassicheskii tekst kultury kak sistema kommunikativnogo kodirovaniya* [Classical text of culture as a communication coding system]. Diss. cand. in cultural studies. Krasnoyarsk, 2016. 245 s. (In Russ.)
8. Likhachev D.S. *Zametki i nabl'udenia: iz zapisnykh knizhek raznykh let* [Notes and observations: from the notebooks of different years]. Leningrad: Sov. Pisatel' Publ., 1989. 608 s. (In Russ.)
9. Khudolei N.V. *Razvitie russkoy literatury XI—XVIII vekov v kontekste natsional'noy kul'tury: tsennostnyy aspekt* [Development of Russian literature of XI—XVIII centuries in the national culture context: value aspect]. *Vestnik Russkoy khristianskoy gumanitarnoy akademii* [Review of the Russian Christian Academy for the Humanities]. 2015. Vol. 16. Issue 4. S. 297—307. (In Russ.)
10. Khudolei N.V. *Kul'turnyy literaturnyy kod sovremennogo rossiyskogo chitatel'a* [Culture literary code of the modern Russian readers]. Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2014. 29 / 1. S. 155—164 (In Russ.)

Article history:

Received: 26.07.2017

Accepted: 23.09.2017

Moderator: V.P. Sinyachkin

Conflict of interests: none

For citation:

Khudolei N.V. (2017). National Culture Code and its Actualization In Proverbs, Sayings, and in the Literary Classics. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 643–653. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-643-653

Bio Note:

Khudolei Natalia Viktorovna is a Candidate in Cultural Studies, Senior Teacher at the Department of Foreign Languages and Professional Communication. E-mail: nvkkaf@mail.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-654-660

УДК 81

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ФОЛЬКЛОРНОЙ КАРТИНЫ МИРА В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ БИЛИНГВОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ВРЕМЯ»)

О.Н. Логутенкова

Кубанский государственный университет

Российская Федерация, 350040, Краснодар, ул. Ставропольская, д. 149

Пословицы и поговорки, являясь древнейшими жанрами народного творчества, выступают в качестве единиц вербализации концептов, сформировавшихся в сознании представителей целой этнокультурной общности и отражающих национальное своеобразие концептуализации мира. В связи с этим особый интерес представляет ценностная картина мира, выраженная посредством пословично-поговорочных текстов, как часть фольклорной картины мира естественных билингвов — людей, в относительно равной степени владеющих двумя языками.

В данной статье приводятся результаты лингвокультурологического анализа русских и греческих пословиц и поговорок тематической группы «Время». На основе эксперимента, направленного на определение степени понимания детьми-билингвами 12–15 лет паремий русского и новогреческого языков, описаны особенности фрагмента фольклорной картины мира русско-греческих естественных билингвов, проживающих на Кипре.

Ключевые слова: пословицы, поговорки, фольклорная картина мира, русско-греческие билингвы

1. ВВЕДЕНИЕ

Познавая окружающий мир, человек формирует общие понятия, которые объединяются в систему знаний о мире, называемую концептуальной картиной мира. Основная часть этих знаний закрепляется в значениях конкретных языковых единиц, т.е. одновременно с мыслительной осуществляется языковая концептуализация действительности, результаты которой в совокупности формируют языковую картину мира, отражающую особенности этноса.

В наиболее концентрированной форме традиционные представления об окружающем мире нашли отражение в устном народном творчестве. Фольклор является важнейшей частью народной культуры любого этноса, в которой отражены представления о мире, особенности жизни и быта того или иного народа, его традиции и духовно-нравственные идеалы. В этом отношении особый интерес представляют такие малые жанры фольклора, как пословицы и поговорки, которые лингвисты рассматривают как свод национальных ментальных установок [1. С. 4].

Несмотря на расхождения взглядов ученых в области определения лингвистического статуса пословиц и поговорок, а также разграничения/объединения данных жанров, в рамках когнитивного и культурологического подходов выработался единый взгляд на названные фольклорные единицы как на часть единого паремнологического фонда языка, представляющего собой единицы вторичной номинации и обладающего специфическими способами языковой репрезентации осмысления мира. Сопоставление паремий разных языков помогает понять менталитет носителей языка, а подробное исследование семантики паремий позволяет рассмотреть процессы объективации национальных черт характера. Однако в современном обществе все реже можно встретить людей, владеющих лишь одним языком. В связи с этим особый интерес представляет ценностная картина мира, выраженная посредством пословично-поговорочных текстов, как часть фольклорной картины мира естественных билингвов — людей, с рождения усваивающих две различные языковые системы.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

В настоящее время существует ряд трактовок термина «билингвизм», отражающих взгляды ученых на данное явление с позиций лингвистики (без учета социальных и психологических факторов), которые включают его широкое и узкое толкование. Билингвизм в узком смысле понимается как одинаково совершенное *владение* двумя языками. Такой позиции придерживается, например, В.А. Аврорин, представитель отечественной лингвистической школы [2. С. 51], а также некоторые зарубежные ученые (Bloomfield, Budil). Широкую трактовку двуязычия дает В.Ю. Розенцвейг и Ф.П. Филин, который рассматривает билингвизм как *относительное владение* вторым языком, умение им пользоваться в определенных сферах общения [3. С. 13].

Удачным разрешением противоречий в данной области явилась концепция Р. Хорнби, который ввел понятие континуума, где крайние позиции отведены билингвизму в узком и широком его понимании [4], а все остальные случаи двуязычия располагаются между указанными полюсами. Верхнюю точку континуума, т.е. совершенное владение двумя языками, исключаящее взаимодействие между языковыми системами (что на практике встречается крайне редко), называют амбилингвизмом или эквилингвизмом.

В зависимости от уровня владения языками различают такие типы билингвизма, как координативный, при котором языки существуют автономно в сознании билингва и не смешиваются во время речевой деятельности, и субординативный, характеризующийся интерференцией речевых умений.

Очевидно, что в основе данной типологии, а также любого из перечисленных определений двуязычия лежит языковая компетентность индивида, в то время как нам представляется невозможным рассматривать речевую деятельность билингва в отрыве от тех процессов, которые происходят в его культурной картине мира вследствие взаимопроникновения и взаимовлияния двух языков. Поэтому вслед за С.А. Арутюновым мы будем рассматривать билингвизм как частное про-

явление общего феномена бикультурализма, т.е. способности общественного индивида разными способами институционализировать свою деятельность [5. С. 3].

С целью выявить особенности фрагмента фольклорной картины мира русско-греческих билингвов нами было проведено исследование, включающее в себя лингвокультурологический анализ русских и греческих паремий тематической группы «Время», и эксперимент, в котором приняли участие 35 школьников 6—10 классов, получающих основное образование в греческих школах Кипра, а русский язык изучающих на основе экстернатной формы обучения (2—3 раза в неделю) в Русской школе г. Пафоса.

Материалом для данного исследования послужила составленная нами карто-тека, в которой зафиксировано 60 греческих и 60 русских пословиц о времени, извлеченных методом сплошной выборки из сборников народных пословиц и поговорок.

По словам А.Я. Гуревича, понятие «время» наряду с понятиями «пространство», «измерение», «причина», «судьба» принадлежит к определяющим категориям человеческого сознания, которые образуют в каждом языке своего рода «модель мира» — ту «сетку координат», посредством которых люди «воспринимают действительность и строят образ мира, существующий в их сознании» [6. С. 105].

Лингвокультурологический анализ паремий временной группы позволил нам выделить универсальное и этноспецифическое в семантике и структуре данных фольклорных текстов в языках сравнения. Так, в пословицах обоих языков о времени провозглашается ценность и необходимость использовать настоящий момент времени, быстротечность и необратимость времени, порицается беспечное времяпровождение и потеря времени, с одной стороны, и поспешность и опрометчивость — с другой. Русские паремии, в которых мы зачастую находим оправдание своей медлительности (*Тише едешь — дальше будешь; Поспешишь — людей насмешишь*) имеют аналоги и в греческом языке: *Πάω αργά γιατί βιάζομαι* (Иду не спеша, потому что тороплюсь); *Όποιος βιάζεται σκοντάφτει* (Тот, кто спешит, спотыкается). Греческие пословицы *То καλό πράγμα αργεί να γίνει* (Ничего хорошего не происходит вовремя); *То γρήγορον και το καλόν δεν παν μαζίν τα δύο τους* (Быстро и хорошо — вещи несовместимые), не имеющие эквивалентов в русском языке, являются прямым подтверждением такой национальной черты греков, как непунктуальность.

В результате проведенного исследования нами были выделены следующие три группы паремий:

- 1) паремии, аналогичные по значению, употреблению и лексическому составу в обоих языках;
- 2) паремии, похожие по значению и употреблению, но разные по лексическому составу;
- 3) паремии, не имеющие эквивалентов в одном из сравниваемых языков.

Основные этапы проведения эксперимента

Для эксперимента, направленного на выявление особенностей фольклорной картины мира русско-греческих билингвов, нами были отобраны фольклорные

единицы второго и третьего типов, составившие около 50% от общего число исследуемых пословиц и поговорок.

Эксперимент проводился в несколько этапов.

На первом этапе школьникам было предложено записать любые пословицы и поговорки, относящиеся к тематической группе «Время» на греческом и русском языках. На этом этапе был выявлен низкий уровень владения как греческим, так и русским фольклорным кодом. 45% учащихся не справились с заданием, вернув пустые бланки опроса, 35% вспомнили пословицы о времени на греческом языке (не более трех) и 20% указали русские пословицы о времени и их греческие эквиваленты (4–5 паремий). Подавляющее большинство указанных в анкете русских пословиц было знакомо учащимся из пройденного ранее материала на уроках русского языка.

Второй этап включал анкетирование с пропуском лексических единиц. Испытуемым были предложены русские и аналогичные греческие пословицы и поговорки второй группы, которые требовалось дополнить, вставляя пропущенные слова, например:

Каждому ... свое время. — Κατά τον καιρό και ...

.... едешь — будешь. — Στη βράση κολλάει ...

Дорога ложка к обеду, а красное яичко ... — Κάθε πράγμα στον καιρό του, κι ...

Все предложенные паремии отличались лексическим составом, обладая схожей семантикой, что в некоторых случаях (35%) обусловило появление интерференции, когда дословный перевод правильно выбранного слова для пословицы одного языка использовался и для аналогичной пословицы другого. Так, в греческом аналоге пословицы *Каждому овощу свое время* лексеме *овощ* соответствует слово *танец*, которое, однако, правильно употребили лишь 16 из 35 опрошенных учеников, а словосочетание *Христов день* в паремии *Дорого яичко к ...* было в большинстве анкет заменено словом *Пасха* по аналогии с греческой поговоркой.

На третьем этапе школьники должны были объяснить значения некоторых пословиц и поговорок тематической группы «Время», не имеющих аналогов в сопоставляемых языках. Подавляющее большинство учащихся показали низкий уровень понимания смысла выражения на русском языке и средний уровень понимания греческих паремий, верно интерпретируя лишь те пословицы и поговорки русского языка, которые содержат прямое указание или назидание в привычной им словесно-художественной форме (например, *Время — деньги*).

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты исследования позволяют утверждать, что владение двумя языками в равной степени не всегда означает одинаковое знание культурного и, в частности, фольклорного кода этих языков. Очевидно, что языковое сознание билингвов в определенной степени адаптируется к языковой ситуации на территории проживания. В нашем случае естественные русско-греческие билингвы — в подавляющем большинстве дети, рожденные в межэтнических семьях, — обнаружили значительно более низкий процент владения русскими фольклорными

единицами по сравнению с греческими. Это свидетельствует о том, что для формирования сбалансированной билингвальной языковой личности и во избежание развития монокультурного билингвизма необходимо включение в процесс обучения языку фольклорных единиц, подразумевающих не только когнитивные элементы, но и ориентацию на традиционные национальные ценности.

© Логутенкова О.Н., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Сидоркова Г.Д.* Прагматика паремий: пословицы и поговорки как речевые действия: монография. Краснодар: КубГУ, 1999. 249 с.
2. *Аврорин В.А.* Двужычие и школа // Проблемы двуязычия и многоязычия. 1972. М.: Наука. С. 49—62.
3. *Филин Ф.П.* Современное общественное развитие и проблемы двуязычия // Проблемы двуязычия и многоязычия. 1972. М.: Наука. С. 13—25.
4. *Hornby Peter A.* Bilingualism: psychological, social, and educational implications. New York. Academic Press, 1977. 167 pp.
5. *Арутюнов С.А.* Билингвизм и бикультурализм. Советская этнография. М.: Наука, 1978. № 2. С. 3—14.
6. *Гуревич А.Я.* Время как проблема истории культуры // Вопросы философии. М.: Наука, 1969. № 3. С. 105—116.
7. *Жуков В.П.* Словарь русских пословиц и поговорок. 7-е изд. М.: Русский язык, 2000. 544 с.
8. *Кокурина Т.В.* Греческие пословицы и поговорки и их аналоги в русском языке. 3-е изд. М.: Издательство ЛКИ, 2008. 152 с.
9. Σμυρνιωτάκης Γ.Κ., Σηφάκης Γ.Ι. Λακκή σοφία. 10000 Ελληνικές παροιμίες. Αθήνα, 1995. 479 σ.

История статьи:

Поступила в редакцию: 30.06.2017

Принята к публикации: 14.09.2017

Модератор: В.П. Синячкин

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Логутенкова О.Н. Репрезентация фольклорной картины мира в языковом сознании билингвов (на материале паремиологических единиц тематической группы «Время») // *Вестник Российской государственной академии дружбы народов. Серия: Вопросы образования: Языки и специальность.* 2017. Т. 14. № 4. С. 654—660. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-654-660

Сведения об авторе:

Логутенкова Ольга Николаевна — аспирант кафедры английской филологии Кубанского государственного университета, преподаватель русской словесности в Русской школе Пафоса (Кипр). E-mail: logutenol@mail.ru

REPRESENTATION OF THE FOLKLORE PICTURE OF THE WORLD IN LANGUAGE CONSCIOUSNESS OF BILINGUALS (ON THE MATERIAL OF PAREMIOLOGICAL UNITS WITHIN THE THEMATIC GROUP “TIME”)

O.N. Logutenkova

Kuban State University
149 Stavropolskaya st., Krasnodar, 350040, Russian Federation

Paremiological units — proverbs and sayings — as one of the most ancient genres of the folk literature, represent language elements, verbalizing the concepts which have been formed in the nations' consciousness and therefore reflecting the national peculiarities of the conceptualization of the world. Thereby the value system of the simultaneous bilinguals — people learning two languages from birth — is of special interest.

The given article represents the results of the lingua-cultural analysis of Russian and Greek proverbs and sayings within the thematic group “Time” and describes the study of the national-cultural specificity of the folklore picture of the world of Russian-Greek bilinguals living in Cyprus, based on the experiment aimed at the detection of the capability to understand Russian and Greek paremiological units by the bilingual children of 12–15 years old.

Key words: proverbs, sayings, folklore picture of the world, Russian-Greek bilinguals

REFERENCES

1. Sidorkova G.D. *Pragmatika paremij: posloviy i pogovorki kak rechevye dejstvija: monografija* [Pragmatics of paremiological units: proverbs and sayings as acts of speech: monograph]. Krasnodar: KubGU Publ., 1999. 249 s.
2. Avrorin V.A. *Dvujazychie i shkola* [Bilingualism and school]. *Problemy dvujazychija i mnogojazychija*. Moscow: Nauka Publ., 1972. S. 49–62.
3. Filin F.P. *Sovremennoe obshhestvennoe razvitie i problemy dvujazychija* [Contemporary development of the society and problems of bilingualism]. *Problemy dvujazychija i mnogojazychija*. Moscow: Nauka Publ., 1972. S. 13–25.
4. Hornby Peter A. *Bilingualism: psychological, social, and educational implications*. New York: Academic Press, 1977. 167 p.
5. Arutunov S.A. *Bilingvizm i bikul'turalizm* [Bilingualism and biculturalism]. *Sovetskaja jetnografija*. Moscow: Nauka Publ., 1978. № 2. S. 3–14.
6. Gurevich A.Ja. *Vremja kak problema istorii kul'tury* [Time as a problem of the history of culture]. *Voprosy filosofii*. Moscow: Nauka Publ., 1969. № 3. S. 105–116.
7. Zhukov V.P. *Slovar' russkih posloviy i pogovorok* [Dictionary of Russian proverbs and sayings]. Moscow: Russkij jazyk Publ., 2000. 544 s.
8. Kokurina T.V. *Grecheskie posloviy i pogovorki i ih analogi v russkom jazyke* [Greek proverbs and sayings and their equivalents in the Russian language]. Moscow: LKI Publ., 2008. 152 s.
9. Smirniotakis G.K., Sifakis G.I. *Laiki sofia. 10000 ellinikes paremies* [Folk wisdom. 10000 Greek proverbs]. Athens, 1995. 479 p.

Article history:

Received: 30.06.2017

Accepted: 14.09.2017

Moderator: V.P. Sinyachkin

Conflict of interests: none

For citation:

Logutenkova O.N. (2017). Representation of the Folklore Picture of the World in Language Consciousness of Bilinguals (on the Material of Paremiological Units within the Thematic Group “Time”). *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 654–660. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-654-660

Bio Note:

Logutenkova Olga Nikolaevna is a Post-graduate of Kuban State University, English Philology Department; Teacher of Russian Language in the Russian School of Paphos (Cyprus). E-mail: logutenol@mail.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-661-664

УДК 811.161

БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА В БИЛИНГВАЛЬНОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ БЕЛОРУСОВ (ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ)

А.А. Лавицкий

Витебский государственный университет им. П.М. Машерова
Республика Беларусь, 210038, Витебск, пр-т Московский, 33

В статье представлены результаты экспериментального исследования по переводу студентами — белорусско-русскими билингвами — безэквивалентной лексики с одного языка на другой. Сопоставительный анализ полученных данных и официальной статистики позволяет не только охарактеризовать специфику языковой ситуации в Республике Беларусь, но и очертить перспективы ее дальнейшего развития.

Ключевые слова: языковая политика, безэквивалентная лексика, языковое сознание, белорусско-русское двуязычие

Республика Беларусь является сегодня единственной страной бывшего Советского Союза, где конституционно с 1996 г. закреплено государственное двуязычие. Белорусский и русский языки равноправны в их использовании во всех сферах: в законотворчестве, официально-деловой коммуникации, публицистической деятельности, межличностном общении и т.д. Однако наши наблюдения показывают, что языковой паритет в стране отсутствует: русский язык как средство коммуникации на всех уровнях используется активнее. С одной стороны, это вполне закономерно и исторически объяснимо, так как, во-первых, для большинства стран бывшего СССР «... речь идет об особом типе би(поли)лингвизме, при котором доминирующую роль объективно играет русский язык как язык, подтвердивший свою государствообразующую роль, роль мирового языка, посредством которого мир “узнал” о существовании больших и малых этносов и этнических групп, населяющих евразийское пространство» [1. С. 46], а также о культуре, самобытности этих народов и этносов. Во-вторых, законодательно разрешенный в контексте белорусской языковой политики выбор языка общения как одно из важнейших гражданских прав и свобод позволило белорусам сохранить гражданское единство, не допустить дискриминаций на национальном и языковом уровнях, что неоднократно наблюдалось и наблюдается в некоторых бывших союзных республиках.

Однако, несмотря на приведенные мнения, статистические данные последней переписи населения (2009 г.) констатируют, что за период 1999—2009 гг. доля этнических белорусов, для которых родным был белорусский язык, сократилась с 85,6% до 60,8%. Такие цифры заставляют задуматься о дальнейшем развитии язы-

ковой ситуации в стране. С этой целью мы провели экспериментальное исследование, в ходе которого попытались выяснить, какой из двух государственных языков молодые белорусы считают своим родным, а также насколько хорошо они владеют белорусским языком и могут объяснить значение безэквивалентных лексических единиц.

Безэквивалентная лексика, как известно, занимает особый статус в системе любого языка. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров относят к безэквивалентной лексике «слова, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями» [2. С. 56]. По мнению Н.Б. Мечковской, основной слой безэквивалентной лексики в языке формируют слова, обозначающие прежде всего специфические предметы и явления жизни отдельной культурной общности [3. С. 85]. Таким образом, безэквивалентная лексика не только отражает лексическую специфику всего языкового фонда, имеет особое значение для переводчиков, но и играет ведущую роль «в создании национального “лица” языка» [4. С. 4].

Таким образом, выбор в качестве предмета исследования безэквивалентной лексики неслучаен: мы полагаем, что понимание такого рода лексических единиц на уровне языкового сознания характеризует личность не только с точки зрения ее образования, классовой общественной принадлежности и других социальных характеристик, но и национально-этнической принадлежности. Иными словами, языковое сознание способно отражать национальную самоидентификацию. В случае с безэквивалентной лексикой выдвигаемая гипотеза звучит следующим образом: до тех пор, пока безэквивалентная лексика отражает в языковом сознании часть личного мировосприятия, национальная самоидентификация личности будет связана с национально-языковой принадлежностью данной лексики.

Для верификации предположенной идеи нами была разработана специальная анкета, в которой опрошиваемым предлагалось перевести с белорусского языка на русский следующие слова:

- 1) абшыванка — выдолбленная из ствола дерева лодка с нашитыми для большей устойчивости бортами из досок;
- 2) знічка — падающая звезда;
- 3) бярозавік — напиток из березового сока;
- 4) здор — нутряной свиной жир;
- 5) кватэрка — мера объема или бутылка объемом в четверть кварты;
- 6) мур — каменная или кирпичная стена;
- 7) прыпар — а) время самой напряженной работы в сельском хозяйстве, б) самое горячее время дня или года;
- 8) пяхонік — картофелина, запеченная на огне.

В качестве словарного источника мы использовали Слоўнік беларускай безэквівалентнай лексікі (у рускамоўным дачыненні) (Словарь белорусской безэквивалентной лексики (в русскоязычном отношении)) [4]. Выбор конкретных лексических единиц был обусловлен их буквенно-звуковой схожестью с некоторыми русскоязычными словами. Например, абшыванка — вышиванка (современное разговорное название традиционной вышитой рубахи); знічка — ресничка; бярозавік — подберезовик; здор — вздор; кватэрка — квартирка; мур — амур, муравей, муровать; прыпар — препарат, припаривать; пяхонік — печь, печенка.

Анкетирование было анонимным и проводилось среди студентов филологического факультета Витебского государственного университета им. П.М. Машерова. В опросе приняли участие 121 человек в возрасте от 17 до 23 лет. Для чистоты эксперимента нами был соблюден половой паритет его участников (54 мужчины и 67 женщин). Интересным нам представляется также и тот факт, что родным русский язык назвали 86 респондентов (71,1%), белорусский — 25 человек (20,6%), для 10 студентов оба языка являются родными (8,3). Полученные результаты перевода отражены в таблице.

Таблица

Безэквивалентные лексические единицы							
абшыванка	знічка	бярозавік	здор	кватэрка	мур	прыпар	пячонік
Количество правильных переводов, %							
21,49	42,98	23,97	1,65	0,00	12,4	12,4	6,61

Данные проведенного эксперимента показывают, что только около 15,2% переводов студентов были правильными. Однако нам не встретилось ни одной анкеты с полностью правильным переводом, причем число правильно выполненных переводов безэквивалентных слов не зависело от того, какой язык респондент считает своим родным. Анализ неправильных ответов показывает, что большинство из них как раз и связано с тесным буквенно-звуковым сходством выбранных нами слов. Безусловно, полученные результаты нельзя назвать абсолютными для всей Беларуси, однако они дают достаточную почву не только для дискуссий относительно статуса и перспектив развития государственных языков в Беларуси, но и указывают на необходимость дальнейшего законодательного совершенствования отдельных аспектов языковой политики, которая неразрывно связана с вопросами государственности, национально-этническим самоопределением и т.д.

© Лавицкий А.А., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бахтикиреева У.М.* Теория билингвизма в русском языкознании // Лингвистика XXI века: сб. науч. ст.: к 65-летию юбилею проф. В.А. Масловой. М.: Флинта, 2014. С. 45–56.
2. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Н.* Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1983. 239 с.
3. *Мечковская Н.Б.* Социальная лингвистика: пособ. для студентов. М.: Аспект Пресс, 2000. 207 с.
4. Самабытнае слова: Слоўнік беларускай безэквівалентнай лексікі (у рускамоўным дачыненні). Мінск: Беларуская Энцыклапедыя, 1994. 285 с.

История статьи:

Поступила в редакцию: 01.06.2017

Принята к публикации: 14.09.2017

Модератор: О.А. Валикова

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Лавицкий А.А. Безэквивалентная лексика в билингвальном языковом сознании белорусов (экспериментальное исследование) // *Вестник Российского университета дружбы народов.*

Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 4. С. 661—664. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-661-664

Сведения об авторе:

Лавицкий Антон Алексеевич — кандидат филологических наук, заведующий кафедрой германской филологии Витебского государственного университета им. П.М. Машерова. E-mail: anton_lavitski@mail.ru

NON-EQUIVALENT LEXIS IN THE BILINGUAL LANGUAGE CONSCIOUSNESS OF BELARUSIANS (EXPERIMENTAL STUDIES)

A.A. Lavitsky

Vitebsk State University named after P.M. Masherov
33 Av. Moskovsky, Vitebsk, 210038, Republic of Belarus

The article presents the results of our experimental study on the translation by students — Belarusian-Russian bilinguals — of the non-equivalent vocabulary from one language to another. Comparative analysis of the obtained data and official statistics allows not only to characterize the specifics of the language situation in the Republic of Belarus, but also outline the prospects for its further development.

Key words: language policy, equivalent vocabulary, linguistic consciousness, Belarusian-Russian bilingualism

REFERENCES

1. Bahtikireeva U.M. *Teorija bilingvizma v ruskom jazykoznanii* [Theory of Bilingualism in Russian Linguistics]. *Lingvistika XXI veka: sb. nauch. st.: k 65-letnemu jubileju prof. V.A. Maslovoj*. M.: Flinta, 2014. S. 45—56.
2. Vereshhagin E.M., Kostomarov V.N. *Jazyk i kul'tura* [Language and Culture]: lingvostranovedenie v prepodavanii ruskogo jazyka kak inostrannogo. M.: Russkij jazyk, 1983. 239 s.
3. Mechkovskaja N.B. *Social'naja lingvistika* [Sociolinguistics]: posob. dlja studentov. M.: Aspekt Press, 2000. 207 s.
4. Samabytnae slova [Authentic words]: Složnik belaruskaj bezjektivnoznaj leksiki (u ruskamožnym dachynenni). Minsk: Belaruskaja Jencyklapedyja, 1994. 285 s.

Article history:

Received: 01.06.2017

Accepted: 14.09.2017

Moderator: O.A. Valikova

Conflict of interests: none

For citation:

Lavitsky A.A. (2017). Non-Equivalent Lexis in the Bilingual Language Consciousness of Belarusians (Experimental Studies). *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 661—664. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-661-664

Bio Note:

Lavitsky Anton Alexeevich is a Candidate in Philology, Head of the Department of German Philology of Vitebsk State University named after P.M. Masherov. E-mail: anton_lavitski@mail.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-665-675

УДК 81

ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКА И ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ТЕЗАУРУС БИЛИНГВА М. КУЛ-МУХАММЕДА

М.Б. Амалбекова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилёва
Республика Казахстан, 010010, Астана, ул. К. Сатбаева, 2

Для выявления особенностей речевой фактуры творческой личности (в данном случае билингвальной) важным является анализ стилистических фигур, образных средств, синтаксических конструкций, общего каркаса текстов, произведенных конкретной языковой личностью. В данной статье анализируется несколько эссе казахстанского публициста, ученого-историка Мухтара Кул-Мухаммеда. Кроме анализа языковых средств, проведен подсчет всех использованных в пяти эссе лексических единиц для определения ядра тезауруса автора. Из числа 20 наиболее употребляемых лексем ядром тезауруса выделено понятие «просвещение», вокруг которого группируются остальные слова.

Ключевые слова: публицистика, тезаурус, билингв, ядро тезауруса, стилистические фигуры, образные средства языка

1. ВВЕДЕНИЕ

Особенности билингвальной личности писателей, поэтов, публицистов, посредством русского языка выражающих образы иной культуры, стали объектом особого внимания лингвистов начиная с 50—60-х гг. XX в. Тезаурус личности — это совокупность понятийных категорий, лежащих в основе функционирования концептуальных систем личности; это ментальное представление о мире, картина мира, отражающая опыт чувственного постижения мира; практический опыт трудовой деятельности; переданное в вербальной форме знание. Вербализованная часть тезауруса представляет собой языковую картину мира. Высокая частотность употребления в дискурсе слов тех или иных знаменательных частей речи свидетельствует о важности обозначаемого данным словом фрагмента картины мира автора и является основанием для наделения этого слова статусом смысловой доминанты индивидуального лексикона, или имени индивидуального концепта, которое является единицей первого — лингвокогнитивного — уровня языковой личности, анализ которого дает наиболее полное представление о том или ином фрагменте картины мира.

Методы и материалы. Особенности языка и тезаурус казахстанского публициста, общественного и политического деятеля М. Кул-Мухаммеда проанализированы нами на материале пяти эссе, опубликованных в 2006 г. в ежедневной общенациональной газете «Казахстанская правда» о пяти известных личностях Казахстана — писателе М. Ауэзове, ученом-медики Т. Шарманове, ученом-историке

М. Козыбаеве, журналисте К. Смаилове, ученом-математике У. Джолдасбекове. Для анализа использованы методы сплошной выборки, количественный метод, компонентный анализ.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Использование стилистических фигур

В публицистике М. Кул-Мухаммеда, с одной стороны, не наблюдается чрезмерного употребления различных стилистических фигур, с другой — из всех выявленных примеров трудно определить предпочтения автора в сфере стилистических приемов. В количественном отношении все эксцерпированные примеры равномерно распределены между следующими приемами.

Градация

Ауэзов непоколебимо стоял на своей позиции по безусловному, повсеместному и глобальному запрету ядерного оружия; ... в каждый приезд в Москву совершать поход в большой, необъятный, величественный мир книги; Как оказалось, даже сам министр здравоохранения оказался бессилён перед лицом безжалостной, неумолимой, неминуемой смерти; Сведения о взаимоотношениях Ауэзова с предшественниками, соратниками, друзьями, коллегами, младшими современниками, товарищами и последователями по партии «Алаш» [1—5].

В основном встречается восходящая градация, и только один пример можно отнести к градации нисходящей:

... становится понятной природа феноменальной эрудиции Ауэзова, неисчерпаемой, безбрежной и вечно волнующейся [1—5].

Антитеза

... вековечный конфликт Востока и Запада, старого и нового, отцов и детей; ... гонка с переменным успехом, где отрезки поражений сменяются дистанциями побед; ... в равной мере присущая как обладателям многомиллиардных состояний, так и дырявым беднякам [1—5].

Здесь речь идет о способности американцев экономить на всем, это, по словам героя эссе, своеобразная черта американского национального характера.

Встречаются примеры с контекстуальными антонимами: *Но в душе нашей горькое сожаление вперемешку со светлой надеждой все же осталось* (здесь имеет место противопоставление уже произошедшей, не очень приятной ситуации — *горькое сожаление* — и ожидаемой, более приятной — *светлая надежда*). В данной ситуации речь идет о подготовке к изданию книги о Кенесары в серии «ЖЗЛ», рукопись которой оказалась *весьма скромной как по объему, так и по содержанию*. Далее автор эссе выражает отрицательную оценку ситуации, вызвавшей чувство сожаления, выражением *деваться некуда, довесив «Кенесары» исправленными и дополненными версиями ранее изданных книг о Чокане и Каныше...* Чувство надежды имеет место в ситуации ожидания хорошего — в данном случае, надежду вселяют знакомство и предварительные переговоры с Н. Анастасьевым о подготовке книги из названной серии о М. Ауэзове.

Полисиндетон (многосоюзиe)

И наоборот, очень легко найти общий язык с тем, с которым созвучны и судьба, и характеры, и среда, и жизненные устремления; ...общественности планеты во всем блеске предстали и прекрасный город Алматы, и богатый бескрайний Казахстан, и гостеприимный и приветливый казахский народ [1–5].

Здесь неоднократное повторение соединительного союза подчеркивает, выделяет каждый перечисляемый элемент, повышая смысловую значимость.

Асиндетон (бессоюзиe)

...он по-прежнему горит, бушует, искрится и клокочет, как вулкан; сведения о взаимоотношениях Ауэзова с предшественниками, соратниками, друзьями, коллегами, младшими современниками, товарищами и последователями по партии «Алаш», правительству Алаш-Орды, автономии Алаш... [1–5].

В данном примере используется два ряда однородных членов, первый из которых включает семь лексем, а второй — три (*по партии, правительству, автономии* — здесь можно выделить также восходящую градацию), и только в первом ряду между двумя последними однородными членами используется соединительный союз *и*, что немного «разряжает» нарастающее усиление, динамику перечисления. Этому же способствует использование в первом ряду однородных слов при пятом члене согласованного определения *младшими* (при нераспространенности остальных членов первого ряда) и употребление простых по структуре словосочетаний во втором ряду однородных членов. Кроме перечисления, в данном примере особую экспрессию придает использование «закольцованного» трехкратного повтора лексемы *Алаш*: в начале и конце только *Алаш*, а между ними — *Алаш-Орды*. В следующем примере, помимо асиндетона, также идет совмещение нескольких приемов, придающих экспрессию тексту:

Собран, энергичен, подвижен. Легок на подъем и все хватает на лету. Наблюдателен и чуток настолько, что его невозможно застать врасплох.

В первом предложении использована бессоюзная (интонационная) связь однородных именных сказуемых. В последующих двух предложениях однородные сказуемые соединены соединительным союзом. Все три предложения семантически и структурно неполные (в них не названо лицо, о котором идет речь). Именно с них начинается текст эссе о Т. Шарманове. В самом тексте в первом абзаце, содержащем пять предложений, только в четвертом предложении субъект ситуации обозначен местоимением 3-го лица *он*, т.е. использовано структурно полное, но семантически неполное, по В. Бабайцевой, предложение. В последующих двух абзацах также не упоминается имя Т. Шарманова. И только четвертый абзац начинается так:

Для меня глубоко символично, что наша с Токе дружба <...> завязалась на этих обетованных землях и водах

Впоследствии имя героя эссе упоминается многократно в следующих вариантах: *Токе, Торегельды, Тор-ага, Торехан*. Подобное представление героя эссе, вероятно, тоже своеобразный авторский прием. Также следует обратить внимание на по-

строение первых трех предложений эссе: первое предложение — нераспространенное, неполное, с бессоюзной связью однородных членов; второе — неполное, но уже в его состав включены второстепенные члены, и при однородных членах используется союзная связь; третье — сложноподчиненное с придаточным меры и степени, главная часть которого — неполное предложение с однородными именными сказуемыми, соединенными союзом *и*. Эта смена нераспространенных/распространенных, простых/сложных предложений, союзная/бессоюзная связь при однородных членах предложения придает определенный ритм тексту эссе.

Если продолжать рассмотрение синтаксического оформления текстов эссе, то можно заметить, что в них очень мало примеров неполных и нераспространенных предложений, не используются парцеллированные конструкции. В основном преобладают сложные, осложненные предложения:

Прекрасно исполненная обложка с портретом писателя-академика, пейзажами Чингисских гор и цветущего в мае Алматы, восхитительной белизны бумага, убористый шрифт при солидном объеме, приятный шелест страниц.

Напитанный с раннего детства известными во всей округе сочинениями гениального Абая и увлекательными рассказами своего деда Ауэза, с обретением навыков чтения и письма юный Мухтар приобщается к сокровищнице восточной литературы через доступные ему книги, а в годы студенчества — по лекциям, прочитанным на их курсе Бартольдом, Самойловичем, Жирмунским [1—5].

Примеров таких предложений, занимающих по 10—11 строк газетного текста, очень много, но есть и предложения большего объема, занимающие, например, 31 строку газетного текста.

Из грамматических стилистических средств в публицистике М. Кул-Мухаммеда можно отметить активное использование имен числительных:

Только за последние десять лет (1890—1900 гг.) своей жизни Ф. Павленков успел напечатать ... общим количеством в 212 книг (включая переиздания); ... за период 1890—1924 гг. было издано 193 книги и 198 биографий (с учетом репринтов — всего 244 издания); ... продавались книжки дешево (всего 25 копеек); ... было издано ровно 1000 книг общим тиражом в 100 миллионов экземпляров [5].

Часто смысловая нагрузка, возложенная на имена числительные, усиливается дополнительными лексемами *ровно, только, всего*.

Выявлен случай использования формы императива в значении изъявительно-го наклонения:

В жизни часто бывает так, что проживи ты с человеком хоть сорок лет под одной крышей, но если не сходятся ваши характеры, а тем более мировоззрения, то не надейтесь найти путь к взаимопониманию и сближению [3].

В целом, публицистике М. Кул-Мухаммеда присуща пафосность, что проявляется в употреблении книжных оборотов, например:

Но суровая правда жизни такова, что за всю советскую эпоху из числа деятелей казахской национальной истории чести быть запечатленными в знаменитой серии были удостоены всего три человека: Чокан Валиханов, Сакен Сейфуллин и — после

многих мытарств и долгих проволочек — Каныш Имантаевич Сатпаев; ...КазГУ был в апогее своей славы; Общеизвестный флагман мирового университетского движения — Гарвардский университет; дед Шарман и Назипа-апай всю жизнь и до последнего дыхания баловали Торегельды; Можно себе представить, как разрывалось сердце матери, но какая самоотверженность и недюжинная сила любви пламенела в ней; Благодаря такой системной модернизационной и инновационной деятельности существенно возросла конкурентоспособность отечественной науки [1–5].

Употребляется много устойчивых выражений, которые тоже в какой-то степени придают книжность тексту:

...просили рассказать о делах минувших дней; дабы пустить пыль в глаза; В этом смысле мы с Токе, как говорится, одной крови и из одного теста; ...что называется, до мозга костей [1–5].

В некоторых контекстах употребляются устойчивые выражения разговорного характера, что оживляет текст, придает ему непринужденный характер:

Кеннеди долго покатывался со смеху, держась за живот; ... от громкого взрывного звука глаза сенатора едва не вылетели из орбит; А потом Токе снял пиджак, бросил его на сиденье и, засучив рукава, пошел на подмогу шоферу; снимая чужую квартиру и жила, что называется, на птичьих правах.

Иногда автор с той же целью оживления текста использует языковую игру, нарушает общепринятые рамки, изменяя разными способами структуру устойчивого выражения: *И в этой шутке есть огромная доля правды* (замена лексического состава — определительного местоимения *каждой* на указательное местоимение *этой*; расширение структуры путем добавления имени прилагательного *огромная*); *Семья пребывала в тесноте и обиде* (замена противительного союза *да* (ср. тесно, но не обидно) на соединительный *и*, что сразу меняет значение устойчивого выражения); *Днем с огнем не найдя остального, следователь снова вызывает Джолдасбекова* (замена разговорного глагола *сыскать* глаголом нейтрального стиля *найти*).

При анализе текстов билингов, пишущих на приобретенном (в данном случае русском) языке, интересно рассмотреть включение в русскоязычный текст лексем и оборотов из казахского (родного для автора) языка. В публицистике М. Кул-Мухаммеда используются следующие тематические группы казахских вкраплений: обозначение лица; наименования, связанные с жильем; обозначения этнографических понятий. В данной статье мы рассмотрим первую группу — обозначение лица.

Наиболее многочисленная группа — обозначение лица по возрастному признаку. В данной группе слов чаще встречаются лексемы, обозначающие мужчин:

Димеке (3 раза, так называет Д.А. Кунаева академик М. Козыбаев);

Нуреке (1 раз о Н.А. Назарбаеве); Жургали-ага (1 раз о заведующем редакцией). (Примечательно, что встречается и такое казахское обозначение этого человека — Жургали Ертлесулы и параллельно в той же колонке текста, но в следующем абзаце русский вариант — *Жургали Ертлесович* — в [2]);

Темеке (2 раза о тренере по самбо Темирхане Досмуханбетове [4];

Абе (4 раза) и Абеке (7 раз — писатель А. Нурпеисов [5];

Абиш-ага (1 раз — писатель А. Кекильбаев [5];
Рымгали-ага (1 раз — академик Р. Нургали [5];
Мухаметали-ага (1 раз — тесть У. Джолдасбекова);
Шер-ага (2 раза — писатель Ш. Муртаза [2];
Габа (8 раз — писатель Г. Мусрепов [2].

Чаще всего используются лексемы для обозначения главных героев пяти эссе. Например, Т. Шарманова автор называет уважительно *Токе* (23 раза), *Тор-ага* (2 раза в [3] и 1 раз в [1] при параллельном использовании полного имени *Торегельды* (8 раз), имени и фамилии (6 раз), только фамилии (14 раз); У. Джолдасбекова — *Умеке* (4 раза), *Умирбек-ага* (13 раз) при параллельном использовании полного имени *Умирбек* (10 раз), имени и отчества в русском варианте *Умирбек Арысланович* (около 21-го раза), только фамилии (около 44-х раз); М. Козыбаева — *Манаш-ага* (15 раз в (2) и 1 раз в (1), *Маке* (5 раз) при параллельном использовании вариантов *М. Козыбаев* (16 раз), имени и отчества в русском варианте *Манаш Кабашевич* (6 раз), только фамилии в русском варианте *Козыбаев* (5 раз); К. Смаилова — *Камал-ага* (21 раз), *Кам-ага* (3 раза), *Камеке* (7 раз) при параллельном использовании только имени *Камал* (2 раза), только фамилии (3 раза), имени и фамилии (8 раз), имени, отчества и фамилии (2 раза), имени и отчества (2 раза).

В эссе о М. Ауэзове (22) казахский писатель назван по фамилии *Ауэзов* (67 раз), имени и фамилии (10 раз), имени, отчеству и фамилии (3 раза), имени и отчеству (4 раза), имени *Мухтар* (6 раз). Обозначение только по имени встречается в следующих контекстах:

Обо всем этом Н. Анастасьев пишет с проникновенностью летописца: тяготение к Востоку пробудилось в Мухтаре очень рано; ... ни одно из ключевых поколенных звеньев родословной Мухтара не ускользнуло от взгляда дотошного исследователя; ... с обретением навыков чтения и письма юный Мухтар приобщается к сокровищнице восточной литературы; Интеллектуальное преимущество молодого Мухтара состояло в том, что...; ... автор (Н. Анастасьев) характеризует поэтическую речь Мухтара, как «голос Степи»; ... где говорится о том, что в Нью-Йорке у Мухтара состоялась встреча с местными представителями казахской эмиграции (речь идет о мемуарах соратника деятелей Алаша, башкирского ученого Заки Валиди Тогана) [5].

Таким образом, мы видим, что по имени М. Ауэзова автор эссе называет только в том случае, когда приводит высказывания других людей об Ауэзове (Н. Анастасьева и З.В. Тогана). При выражении своих мыслей автор употребляет только официальные варианты (*Ауэзов; М. Ауэзов; М.О. Ауэзов; Мухтар Омарханович*). Видимо, это связано с тем, что с М. Ауэзовым М. Кул-Мухаммед не был лично знаком, не общался лично никогда, поэтому не считает возможным называть его Мука или Мухтар-ага, в отличие от тех, с кем он тесно общался, дружил, знал лично.

Следует отметить, что приведенные выше обозначения лиц, которых М. Кул-Мухаммед лично знал, выражают не только отношение к ним как к старшим по возрасту, но являются свидетельством того, что это известные, достойные уважения, к которым у автора особое отношение.

Для обозначения лиц, старших по возрасту, из нарицательных имен существительных используется только слово *аксакал* [2; 3]. Во всех случаях слово употребляется не только для обозначения старшего по возрасту человека, а в большей степени актуализируется компонент *уважаемый*. Например, в [2] лексема употребляется в следующих контекстах:

По свидетельствам аксакалов, Козыбай не только отличался физической силой, но и слыл в народе достойным гражданином.

В данном случае вводный оборот *по свидетельствам аксакалов* показывает, что аксакалы — это люди, к мнению которых прислушиваются, их мнение и резюме ценят высоко, сделанный ими вывод — объективный и правильный. В двух других контекстах согласованное с лексемой определение *уважаемый* в одном при- мере и входящее в состав именного сказуемого сочетание *знатный человек* в другом усиливают компонент *уважаемый*:

Наши уважаемые аксакалы Калтай, Манаш, Камал — счастливые мужья; Аксакал Кабаш тоже был в свое время в числе знатных людей Костанайщины [2].

В эссе «Гражданин» особое, уважительное отношение к человеку, которого автор называет аксакалом, подчеркивается и лексическим окружением, характеризующим Т. Шарманова как аксакала: *большая и щедрая душа, замечательный гражданин, шустр и энергичен, дорогой Токе*, и описанием тех действий, которые автор эссе доверил и поручил выполнять этому человеку: вынести новорожденного сына из роддома на своих руках и провести ритуал *разрезания пут*, когда мальчик начал ходить. Оба этих обряда обычно доверяют только близким, уважаемым людям.

Для обозначения лиц, младших по возрасту, используется слово *джигит*: *А обещание — это слово джигита, которое надо обязательно исполнить*. Обычно в данном слове актуализируют семы ‘молодой’, ‘достигший зрелого возраста’, но в данном случае, помимо указания на возраст, на первый план выдвигается семантический компонент ‘ответственность, обязательность, твердость’. Кроме того, слово употреблено в обобщенном значении, т.е. каждый, кто считает себя джигитом, должен поступать так.

Слово *джигит* было употреблено только один раз, хотя, на наш взгляд, в некоторых случаях вместо русских лексем уместнее было употребить именно казахизм *джигит*. Например, в эссе «Гражданин» рассказывается романтическая история женитьбы деда Шармана — его любимую красавицу Назипу отец выдает за богатого жениха. И далее по тексту эссе:

Это не устраивает молодого рыцаря. И он с двумя скакунами является перед собравшимися гостями в день свадьбы и уносит свою любимую на глазах у ошарашенной публики [2].

В данном контексте не совсем уместным является иноязычное слово *рыцарь*, обозначающее: 1) в Западной Европе в Средние века феодала, принадлежавшего к военно-землевладельческому сословию; 2) самоотверженного, великодушного и благородного человека, защитника кого-, чего-либо [6. С. 747]. Несомненно,

что в тексте эссе реализуется второе значение лексемы *рыцарь*, но сама лексема *рыцарь* чужда казахской ментальности, она заимствована из Европы. Для казахов более подходящей при описании подобной ситуации была бы лексема *джигит*, тем более что автор эссе представляет Шармана как *молодого, сильного, свободолюбивого сына Улытауских гор* (территория Центрального Казахстана), влюбленного *в степную красавицу Назипу* (красавица степная, а не европейская). Да и сам процесс похищения невесты свойствен казахам. Можно предполагать, что окружающие могли выразить свое одобрение действий парня возгласами: *міне жігіт!, жігіттік жасады!*, т.е. он не позволил своей любимой страдать всю жизнь, живя с нелюбимым (хоть и богатым) мужем. Поэтому предложение *Это не устраивает молодого джигита* является более приемлемым для казахстанского читателя.

В эссе для обозначения обобщенного лица, возраст которого не представляется возможным определить, используется прецедентное имя *Мыркымбай* (имя героя рассказа казахского писателя Б. Майлина). В [2] описывается ситуация, когда один из редакторов отраслевых редакций упрекает М. Козыбаева, что тот возвращает на доработку написанные уважаемыми людьми статьи для Энциклопедии, тем самым приравнивая авторов к числу Мыркымбаев, на что М. Козыбаев отвечает, что Мыркымбай — положительный герой казахской литературы, это собирательный образ казахского крестьянина, а современные мыркымбай, успешно сменив лохмотья на интеллигентский костюм, но не изменив своей сущности, норовят протащить на страницы главной национальной книги — Энциклопедии — свои недопеченные опусы. Интересно, что из шести употреблений данного имени литературного героя трижды имя пишется с прописной буквы, и в этом случае имя употребляется в положительном значении, и трижды — со строчной, когда имя имеет отрицательное значение.

Интересны лексемы, обозначающие женщин: *апай, женгей, женге, Майя-апай* (1 раз — супруга У. Джолдасбекова), *Назипа-апай* (2 раза) и *Назипа-ана* (2 раза — мать академика Т. Шарманова); *Кульзия-ана* (3 раза — супруга Т. Шарманова); *Надя-апай* (1 раз — супруга К. Смаилова); *Роза-апай* (1 раз о певице Р. Баглановой); *Сара-женгей* (1 раз — супруга М. Козыбаева); *женге* (1 раз в [4] в контексте: *А вот твоя женге заслуживает того, чтобы ты о ней позаботился* — У. Джолдасбеков называет так свою супругу в разговоре с М. Кул-Мухамедом).

В казахско-русском словаре слова *ана/апай* толкуются как ‘старшая сестра’, а *женгей/женге* — ‘как жена старшего брата или родственника’, но распространенным является употребление этих слов как формы вежливого обращения к женщине старше говорящего [7]. Допустимо и такое объяснение использования этих слов: так автор обращался к супругам людей, которых он уважал, с которыми был в близких, почти родственных отношениях. З.К. Ахметжанова отмечает: «Лексема “женге” может быть применена по отношению к женщине, являющейся женой старшего родственника, и к замужней женщине, старшей по возрасту, более или менее знакомой собеседнику. По отношению к родственнице вокатив “женге” выражает сему “уважительность, почтительность” [8. С. 106].

Тезаурус автора

Всего в анализируемых очерках выявлено 13 057 словоупотреблений, из них есть слова, которые употребляются: по 1 разу — 2662 слова, по 2 раза — 1560 слов, по 3 раза — 1194 слова, по 4 раза — 660 слов, по 5 раз — 745 слов, по 6 раз — 606 слов, по 7 раз — 462 слова, по 8 раз — 416 слов, по 9 раз — 351 слово, по 10 раз — 300 слов, по 11 раз — 440 слов, по 12 раз — 240 слов, по 13 раз — 221 слово, по 14 раз — 196 слов, по 15 раз — 195 слов и т.д.

Из общего числа эксцерпированных слов мы выбрали 20 единиц, употребляемых чаще всех остальных, и на основании анализа лексико-семантических групп, в которые входят данные слова, выявили тезаурус и систему ценностей М. Кул-Мухаммеда. Это слова: *год* — 150 раз; *время* — 102 раза; *казахский* — 96 раз; *жизнь* — 76 раз; *книга* — 70 раз; *университет* — 57 раз; *сказать* — 52 раза; *академик* — 50 раз; *энциклопедия* — 48 раз; *ректор* — 47 раз; *история* — 47 раз; *великий* — 45 раз; *новая* — 44 раз; *автор* — 43 раза; *большая* — 41 раз; *слово* — 40 раз; *дело* — 40 раз; *литература* — 38 раз; *главный* — 38 раз; *Казахстан* — 37 раз.

Анализ словоупотребления в лексиконе М. Кул-Мухаммеда показывает, что перечисленные самые употребительные в лексиконе М. Кул-Мухаммеда слова составляют ядро тезауруса, вокруг которого группируются остальные слова, это понятие «просвещение», употребленное в своем основном значении — ‘просвещать; распространение знаний, образования’. Это ядро тезауруса формируют наиболее частотные слова из двадцати перечисленных выше — *ректор*, *академик*, *университет*, *книга*, *энциклопедия*, *литература*, *автор*, *сказать*, *слово*.

Слово *год*, несмотря на высокую частотность употребления, «обслуживает», создает фон, способствует раскрытию ядра тезауруса, потому что в основном оно употребляется только для называния определенной даты события, например:

Именно таким я впервые увидел его в 1977 году; ... время нашего студенчества пришлось на 70–80 годы; Да, в тот год, когда Джолдасбеков был назначен ректором ... [4]; ... в следующем году отмечается 40-летие Великой Победы; 60–70 годы были связаны в жизни Камала Смаилова с казахским кино [1], 14 января 1983 года я пришел в Главную редакцию Казахской энциклопедии [2].

Лексема *время* также характеризует центральное понятие тезауруса, представляя его не как сиюминутное, кратковременное явление, а как длительный, динамичный процесс:

Но время показало, что этот выбор оказался верным, прозорливым и плодотворным [4]; Пройдет время, и по мере своего возмужания я все больше убеждаюсь...

Кроме перечисленных слов, ядро тезауруса формируют и другие лексические единицы текстов эссе: *ученый* (31 раз), *КазГУ* (21 раз), *университетский* (18 раз), *студент* (15 раз), *преподаватель* (12 раз), *наука* (13 раз), *школа* (11 раз), *институт* (11 раз), *вуз* (11 раз), *ученик* (11 раз), *факультет* (9 раз), *декан* (8 раз), *учитель* (8 раз), *наставник* (5 раз) и др.

Интересно также функциональное окружение лексем *сказать* (52 раз) и *слово* (40 раз), без которых не может реализоваться процесс обучения: *писать* (12 раз), *писатель* (27 раз), *рукопись* (13 раз), *читатель* (16 раз), *статья* (24 раза), *язык* (26 раз), *речь* (11 раз).

3. ВЫВОДЫ

Таким образом, систему ценностей М. Кул-Мухаммеда образуют понятия «просвещение», «речь», раскрытию именно этих понятий посвящены все рассмотренные эссе. М. Кул-Мухаммед возлагает на каждого человека и на себя в частности ответственность за распространение знаний.

© Амалбекова М.Б., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Кул-Мухаммед М.* Великодушный // Казахстанская правда. 2006. 2 февр.
2. *Кул-Мухаммед М.* Гулама // Казахстанская правда. 2006. 3 февр.
3. *Кул-Мухаммед М.* Гражданин // Казахстанская правда. 2006. 4 февр.
4. *Кул-Мухаммед М.* Лев // Казахстанская правда. 2006. 26 сент.
5. *Кул-Мухаммед М.* Трагедия триумфатора // Казахстанская правда. 2006. 17 нояб.
6. Словарь русского языка. В 4 т. М.: Русский язык, 1982.
7. Казахско-русский словарь / ред. Р.Г. Сыздыкова, К.Ш. Хусайын. Алматы: Дайк-Пресс, 2001. 1008 с.
8. *Копыленко М.М., Ахметжанова З.К., Жолтаева Т.У. и др.* Казахское слово в русском художественном тексте. Алматы: Гылым, 1990. 168 с.

История статьи:

Поступила в редакцию: 06.07.2017

Принята к публикации: 26.09.2017

Модератор: У.М. Бахтикиреева

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Амалбекова М.Б. Особенности языка и публицистический тезаурус билингва М. Кул-Мухаммеда // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность.* 2017. Т. 14. № 4. С. 665—675. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-665-675

Сведения об авторе:

Амалбекова Марал Бимендиевна — доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания и теории перевода Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилёва. E-mail: maraluspen@mail.ru

PECULIARITIES OF PERSONAL LANGUAGE AND JOURNALISTIC THESAURUS OF THE BILINGUAL PUBLICIST M. KUL-MUKHAMMED

M.B. Amalbekova

Eurasian National university named after L.N. Gumilyov
2 K. Satbayev st., Astana, 010000, Republic of Kazakhstan

To identify the features of the speech texture of the creative personality (in this case bilingual), it is important to analyze stylistic figures, figurative means, syntactic constructions, the general framework

of the text. This article analyzes several essays of Kazakh publicist, historian Mukhtar Kul-Mukhammed. In addition to the analysis of language tools, all the lexical units used in the five essays were calculated to determine the nucleus of the thesaurus of the author. From the 20 most commonly used lexemes of the thesaurus core, the concept of “enlightenment” is highlighted, around which the remaining words are grouped.

Key words: journalism, thesaurus, bilingual, thesaurus core, stylistic figures, figurative means of language

REFERENCES

1. Kul-Mukhammed *M. Velikodusniy* [Magnanimous]. *Kazakhstanskaya pravda*. 2006. 2 February.
2. Kul-Mukhammed *M. Gulama* [Gulama]. *Kazakhstanskaya pravda*. 2006. 3 February.
3. Kul-Mukhammed *M. Grazhdanin* [Citizen]. *Kazakhstanskaya pravda*. 2006. 4 February.
4. Kul-Mukhammed *M. Lev* [Lion]. *Kazakhstanskaya pravda*. 2006. 26 September.
5. Kul-Mukhammed *M. Tragediya Triumfatora* [Tragedy of triumphant]. *Kazakhstanskaya pravda*. 2006. 17 November.
6. Slovar' russkogo jazyka [Russian Dictionary]. V 4-h t. M.: Russkij jazyk, 1982.
7. Kazahsko-russkij slovar' [Kazakh-Russian Dictionary]. Red. R.G. Syzdykova, K.Sh. Husajyn. Almaty: Dajk-Press, 2001. 1008 s.
8. Kopylenko M.M., Ahmetzhanova Z.K., Zholtaeva T.U. i dr. *Kazahskoe slovo v russkom hudozhestvennom tekste* [Kazakh word in Russian literary text]. Almaty: Gylm, 1990. 168 s.

Article history:

Received: 06.07.2017

Accepted: 26.09.2017

Moderator: U.M. Bakhtikireeva

Conflict of interests: none

For citation:

Amalbekova M.B. (2017). Features of the Personal Language and Journalistic Thesaurus of the Bilingual Publicist M. Kul-Mukhammed. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 665–675. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-665-675

Bio Note:

Amalbekova Maral B. is a Doctor in Philology, Professor at the Department of General Linguistics and Theory of Translation of Eurasian National University named after L.N. Gumilyov. E-mail: maraluspen@mail.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-676-686

УДК 81'373.4

ОТБОР ТЕМАТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В УЧЕБНЫХ ЦЕЛЯХ

Р.Т. Касымова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Республика Казахстан, 050040, Алматы, аль-Фараби, 71

В статье рассматривается процедура отбора тематической лексики в учебных целях. Для решения этой методической задачи выделен перечень наиболее важных тем; составлена классификационная схема тематических единиц, тематическая лексика распределена по тематическим группам в соответствии с их внутренней «субординацией»: иерархия, ядро/периферия, гиперо-гипонимические отношения; наполнен тематический словарь с учетом когнитивных структур — концептов разных типов, посредством которых происходит отражение мира в сознании обучаемого. Автором выделены когнитивный и тематический принципы отбора лексического минимума для учащихся школ с казахским языком обучения. Особое внимание уделяется рассмотрению общедидактических, лингвистических, лексикографических, психофизиологических и методических принципов отбора лексического материала. Тезаурус реализует отражательную и аккумулятивную функции языка и представляет знания о мире, поэтому актуальным оказывается обучение лексике, систематизированной в виде картины мира.

Ключевые слова: тематическая группа, принцип отбора, лексический минимум, тезаурус

1. ВВЕДЕНИЕ

Тематические группы, по которым группируется лексика, используемая в учебном процессе, связаны с понятием центра, так как лексические единицы первого центра обеспечивают преемственность и последовательность для лексических единиц следующих центров; идет расширение значений слов (усваиваются наряду с прямыми и переносные значения слов), постепенно разворачивается, растет, углубляется информация о мире и о слове. Осуществляется постоянный взаимообмен между активной и пассивной лексикой, что свидетельствует о нормальных и постоянных процессах языковой эволюции.

Сложностью обучения речевому общению на русском языке как неродном и объясняется необходимость отбора (ограничения) языкового материала в учебных целях. Процедура отбора тематической лексики, которая в методике обучения должна представлять собой оптимальный выбор лексических единиц, предполагает выделение критериев отбора лексического минимума. В основе выбранного подхода к организации лексики русского языка лежат следующие критерии:

— когнитивный, позволяющий отобрать лексические единицы в соответствии с лексическими темами и тематическими группами с учетом лексических концептов;

— тематический, позволяющий соотнести каждую лексическую единицу с коммуникативными намерениями, которые необходимо реализовать при обучении учащихся элементарному общению на русском языке.

Лексический материал для начальной ступени обучения отбирался нами путем пошаговой процедуры выявления ядра тематического поля. В основу учебного тематического словаря русского языка для учащихся начальных классов в школах с казахским языком обучения должна быть положена система требований, касающихся внешних (назначения, этапа обучения и способов использования) и внутренних (единиц описания, основных свойств метаязыка, объема, структуры, видов словарной информации и т.п.) параметров словаря.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Рассмотрим общедидактические, лингвистические, лексикографические, психофизиологические и методические принципы отбора лексического материала.

Общедидактические принципы

Отбор лексического материала осуществляется на основе принципов научности (учет достижений смежных с методикой преподавания русского языка наук в целях создания эффективной тезаурусно-ориентированной технологии формирования русской лексической компетенции); системности; последовательности; доступности; учета возрастных особенностей учащихся; активности субъекта; новизны; изучения материала от «простого к сложному»; наглядности.

Лингвистические принципы

Принцип частотности лексических единиц предполагает отбор наиболее употребительных лексических единиц. По мнению В. Мэкки, этот принцип не является определяющим, доминирующим по следующим основаниям:

— отбор минимума на основе частотных словарей не позволил бы включить такую конкретную лексику, как *мел*, *доска*, *полка*, *ящик стола* сразу, а лишь после обучения 4000 словам;

— большинство прилагательных и конкретных существительных характеризуется непостоянной частотностью в текстах и ситуациях;

— происходит разрушение тематических группировок слов в частотных списках: слова одной тематической группы, например «Дни недели», имели бы разную частотность [1. С. 49].

Как показывает опыт, при статистическом анализе текстов в целях разработки функционального словаря на первом месте идут служебные слова, затем — глаголы, прилагательные, некоторые отвлеченные существительные, а конкретные существительные не обладают высокой частотностью. Р. Мишеа пишет о необходимости достаточного количества конкретных существительных (например, *ложка*, *вилка*, *ключ*, *куртка*, *брюки*, *картошка*) для общения в речевых ситуациях, возникающих в повседневной жизни [2. С. 290].

Принцип частотности — основной, но не единственный критерий отбора слов для словаря-минимума. Совершенно справедливо замечание о том, что «...если

по частотному критерию в круг отбираемых слов попадают слова “*лето*” и “*весна*”, то слова “*зима*” и “*осень*” целесообразно включить уже независимо от частотности. В сознании учащихся целесообразно формировать сразу же семантическую группу названий времен года...» [3. С. 37].

Таким образом, необходимо принимать во внимание принцип частотности, но это не означает, что он является достаточным основанием для того, чтобы выделить ту или иную лексическую единицу. В каких-то отдельных случаях мы обязаны прибегать к данному принципу, чтобы определить важность данной лексической единицы. Но при этом нельзя сбрасывать со счетов то, что «... самые частотные ранги слов не диагностируют функциональную лексическую систему» [4. С. 57].

Принцип учета вхождения слов в гипер-гипонимическую группу. Слова, соответствующие видовым понятиям (например, *клен, береза, дуб, тополь*), выступают как гипонимы по отношению к слову, соотносящемуся с родовым понятием «*дерево*», и как согипонимы по отношению друг к другу. В лексический минимум включены такие родовые слова, как *семья, игрушка, животное, дерево, птица, времена года, неделя, фрукты, овощи, обувь, одежда, посуда, учебные принадлежности, цветы, ягода, месяц, пища, мебель, зверь*.

Принцип учета слов с выраженной семантической двуплановостью. Сюда относятся в первую очередь полисеманты, например *горка (идти под горку, ледяная, снежная горка; горка — род стеклянного шкафа для посуды); клетка (клетка для птиц и животных; тетрадь в клетку)*.

Принцип учета словообразовательных возможностей слова. Наряду с парадигматическим типом лексических системных отношений необходимо учитывать и группировки слов, основанные на общности корня в словах и различии в словообразовательных элементах, например: *рисование, рисунок, рисовать, нарисовать*.

Принцип учета лексической и синтаксической сочетаемости, т.е. способности слова вступать во взаимоотношения с другими словами. Свойство лексических единиц сочетаться при образовании единиц более высокого уровня необходимо учитывать при отборе слов в учебных целях. Подход к слову как к лексико-грамматической единице означает, что слово рассматривается с точки зрения не только его значения, но и его грамматической природы. Каждое слово относится к той или иной части речи и потому обладает определенными грамматическими признаками, формами изменения, нормами употребления. Следует обратить внимание при отборе слов и выражений на наиболее распространенные, типичные в литературном языке лексические сочетания с данным словом. Так, со словом *яблоко* возможны такие сочетания: а) с прилагательным: *большое, маленькое, вкусное, сладкое, красное, желтое, круглое, мягкое, твердое*; б) с существительным: *компот из яблок, пирог из яблок*; в) с глаголом: *взять, дать, вымыть, есть, любить, собирать, угостить, купить, хотеть, варить*.

К словам тематической группы «Инструменты» приводятся и слова, обозначающие действия этих инструментов: *пила — пилить, лопата — копать, нож, ножницы — резать, игла — шить, сшить, карандаш — рисовать*.

Итак, по синтагматической оси любое слово из лексического минимума «потянет» за собой целый ряд слов. Закрепленность лексической единицы в системе и по «горизонтали», и по «вертикали» определяется сочетанием каждой из них с

определенными словами и вхождением в парадигмы антонимов, синонимов и лексико-семантических вариантов многозначных слов. Обоснованное В.В. Виноградовым положение о необходимости разграничения ядра и периферии лексики находит практическое применение в методике, когда «... естественное изучение языка должно двигаться от центра к периферии, от первичных функций к вторичным, а не наоборот» [5. С. 24]. Отмечается тесная взаимосвязь между разработкой лексических минимумов и составлением словарей идеографического типа, в основе которых лежит синтез теории лексико-семантического поля с принципами ономаσιологического подхода.

Психофизиологические принципы (гипотезы)

При создании лексического минимума следует учитывать данные нейрофизиологии и психолингвистики, т.е. принципы организации лексикона человека, для приведения в соответствие со структурой словаря человека словаря активного типа освоения и избежания одностороннего подхода к организации лексического минимума.

Гипотеза частоты следования слов находит свое подтверждение при перечислении месяцев, дней недели, при порядковом счете, при назывании состава фразеологизмов (сфера действия этого принципа ограничена).

Гипотеза сонаименования: связь родо-видовых слов с конкретным объектом в отдельности, а затем установление связи между именами, например: слова *животное, собака, колли, Лэсси* (период действия ограничен).

Гипотеза мысленных образов: словарь человека можно сравнить с картинной галереей конкретных образов, по предположениям Т.В. Ахутиной, распространяется на наименования конкретных предметов.

Гипотеза ветвления: лексическая память организована в виде иерархического дерева с ветвями для каждого слова.

Гипотеза семантических маркеров: лексикон представляет собой каталог с детальными перекрестными отсылками. При этом четвертая гипотеза входит в пятую гипотезу.

Предикатная гипотеза: словарь организован как часть механизма образования предложений, «данные нейрофизиологии и психолингвистики, т.е. принципы организации лексикона человека, для приведения в соответствие со структурой словаря человека словаря активного типа освоения и избежания одностороннего подхода к организации лексического минимума. Т.В. Ахутина рассматривает соответствие выдвинутых Дж. Миллером шести гипотез структуры словаря в сознании человека по данным афазии: *Собака — это животное*» [6. С. 5–9].

Каждая из гипотез представляет определенный интерес с точки зрения характера отражения системных связей слов в сознании человека: «понятие наличия слова в сознании гораздо больше, чем понятие частотности, связано с нашей психической жизнью, с тем, что в ней есть органичного и стабильного. Именно поэтому для многих конкретных слов можно определить степень необходимости внутри определенного ассоциативного комплекса, тогда как статистика, базирующаяся на анализе текстов, не дает возможности выделить им постоянное и чет-

ко определенное место в иерархии частотностей» [2. С. 293]. Мы опираемся на гипотезу ветвления и предикатную гипотезу, согласно которым лексическая память организована в виде иерархического дерева с ветвями для каждого слова и словарь организован как часть механизма образования предложений. Именно через предикативность, т.е. через отнесенность мыслительного содержания к действительности, выражается речевое намерение адресанта — младшего школьника.

Как отмечают исследователи, «словарь, однако, не может рассматриваться как база данных, потому что сам словарь не порождает нового знания. При использовании словарем изменяется наш тезаурус, но не тезаурус самого словаря: новое знание есть продукт деятельности нашего мозга, словарь же сохраняет лишь то, что уже было туда заложено составителем» [7. С. 87]. Последнее диктует необходимость обращения к психологическому тезаурусу. В человеческой памяти имеющиеся образы объектов, ситуаций и схемы действий можно проверить путем воспроизведения. Но этого недостаточно для того, чтобы элементы памяти стали элементами мышления. Лишь при условии организации элементов памяти в систему, что обеспечивает понимание, может осуществиться переход, когда сам обучаемый может определить истинную картину тематических связей слов. На начальной ступени обучения неродному языку эта задача представляется трудно выполнимой. Количественный рост словаря учащихся не говорит о том, что ученик достаточно легко использует слова в речи на неродном языке. Простое накопление учащимися запаса слов может оставаться неостребованным для общения.

Итак, при организации лексики русского языка как неродного в учебных целях учитывалась организация лексической памяти человека, выявленная на основе данных нейрофизиологии и психолингвистики. С позиций современных требований к организации обучения лексике эффективность системного подхода подтверждается не только лингвистически, но и психологически. К сожалению, в лингводидактической плоскости роли фреймов, ассоциативных связей не отводится серьезного внимания, хотя активный словарный запас учащихся может быть сформирован прежде всего на основе ассоциативных связей слов. Формирование активного словарного запаса учащихся может идти от ассоциативных связей к логическим связям, являющимися едиными для всех людей. Результаты ассоциативных экспериментов позволяют представить картину связей слов в сознании носителей языка, в которой отмечается большое число повторяющихся реакций на один и тот же стимул.

Методические принципы

Принцип резервности предполагает использование не только частотных слов, но и слов актуальных в определенных ситуациях с учетом цели, условий и ступени обучения. Как известно, сценарии и фреймы позволяют моделировать знания о типичных ситуациях и правильно интерпретировать содержание текста. Фреймы используются нами для разработки учебных ситуаций, при этом в учебных целях привлекаются только те фреймы, в которых содержание лексики из тематического минимума, выражаемые ими когнитивии выступают в качестве компонентов фреймов: тематическая группа «Игрушка» → фрейм «День рождения».

Принцип тематической ценности слова. Очень часто при составлении и при анализе словаря для активного усвоения слов неродного языка возникают споры по поводу необходимости введения, а также наличия или отсутствия в нем того или иного слова. Рациональным путем решения данной проблемы, на наш взгляд, является использование в качестве одного из важных принципов отбора — принципа тематической ценности слова, позволяющего реализовать принцип резервности. Тем самым отсутствующие в алфавитном списке слова могут быть включены в тематико-ситуативный минимум, который создает условия для погружения учащихся в мир значений слов одной тематической группы.

При проведении процедуры отбора слов той или иной тематической группы (например, «Разговор по телефону») мы должны принимать во внимание, кто разговаривает по телефону, с кем говорит, что хочет сообщить, какие слова будут произнесены в числе первых (*здравствуйте, алло, это, я*), какие слова будут произнесены в середине коммуникативного процесса и чем закончится телефонный разговор. Слово *телефон* требует присутствия таких слов и выражений, как *номер телефона, звонить, набрать номер, говорить* и т.д.

В основе принципа покрываемости, по В. Мэкки [1. С. 51], лежит количество ситуаций, которые может отразить лексическая единица. В дескрипторной статье слова в Русском семантическом словаре занимают место и слова, отражающие элементы ситуаций (ср.: к слову *белый* — *лыжи, мел, подснежник, поле, шуба* и т.д.). В тематико-ситуативном минимуме лексическая тема «Семья», например, может быть представлена в следующих коммуникативных ситуациях: представление себя и членов семьи по фотографиям; перечисление членов семьи с последующим обобщением; о ком я рассказываю; что на что похоже; что я умею делать; как я стал (-а) таким (-ой) хорошим (-ей); я, мое имя и картинки; мы — авторы мультфильма или комикса; моя фамилия и фамильное «дерево».

Следует заметить, что отдельные лексические единицы могут входить в несколько тематических групп, например, такие слова, как *день, утро, вечер, ночь*, входят в тематические группы «Школа» «Время», «Семья», «Дом». Слова *спасибо, пожалуйста, извините, здравствуй, до свидания* могут встретиться во многих темах.

Обучение элементарному общению предполагает использование одних и тех же выражений русского речевого этикета, так как правила речевого поведения, принятые носителями языка (в данном случае русского), выражаются в речевых ситуациях при помощи общепринятых, устойчивых формул общения. Слова речевого этикета представляют собой функционально-семантическое поле единиц вежливого общения в ситуациях обращения, приветствия, знакомства, приглашения, просьбы, совета, согласия, отказа, поздравления, прощания и т.д. Исключительную значимость представляет не только отбор лексики, но и организация языкового материала в коммуникативных комплексах.

Учитывая возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста при усвоении ими лексического материала особое внимание следует обратить на следующие положения:

— сходство лексических единиц изучаемого языка с лексическими единицами родного языка. В словарный минимум для активного усвоения включены слова,

общие в обоих языках, например: *журнал, карандаш, стол, парта, кино, кисель, апельсин, артист, цирк, пиджак, костюм*. Эти и подобные им слова, тем не менее, представляют особые трудности при их произношении учащимися. Нельзя не учитывать то обстоятельство, что введение таких слов требует не только понимания значений этих слов, но и (и это немаловажно!) умения учащихся употреблять их на русском языке по правилам русской грамматики и нормам русской орфоэпии. Особого внимания требуют те слова, в составе которых есть звуки, отсутствующие в звуковой системе родного языка: *ферма, фабрика, фамилия; цифра, цирк*;

— отбор слов с прямыми номинативными значениями, направленными непосредственно на предметы и явления действительности. На начальной ступени обучения все аспекты усвоения слова вызывают у учащихся одинаковую степень трудности. Прежде всего это конкретная лексика, обозначающая хорошо знакомые детям предметы, например: *ложка, вилка, тарелка, чашка, чайник; дом, стол, стул, шкаф, телевизор, диван; снег, дождь, туман*.

Наблюдения за учебным процессом показывают различную степень трудности в усвоении коротких и длинных слов. Если короткие слова не вызывают особых затруднений при произношении, запоминании, то многосложные слова гораздо труднее произнести правильно. Поэтому в период предварительного устного курса вводятся в первую очередь такие односложные слова, как *я, ты, он, вот, да, нет, дом, дочь, сын, мяч, тут, там, шар*. Особое внимание уделяется словам, в которых наблюдается стечение согласных в начале слов, например:

— два согласных в начале слова: *взять, класс, друг, снег, стол, стена, спать, хлеб, дверь, брат*;

— три и более согласных в начале или в середине слова: *здравствуй, праздник, быстро, открывать*.

Трудности, связанные с усвоением категорий рода, числа, падежа, форм их выражения, объясняются различиями двух контактирующих языков, а также неумением сочетать слова друг с другом для выражения речевого намерения. Поэтому здесь очень важна научно обоснованная последовательность представления всего изучаемого грамматического материала.

Лексикографические принципы

Принцип группировки и хранения лексической информации в сознании самих носителей языка, что находит отражение в дескрипторных статьях [8. С. 7]. Например, в дескрипторную статью ОСЕНЬ включены следующие слова: *будущий, время, дата, июнь, летом, осенью, посиделки, шуба, весна, год, зима, летний, месяц, перелетный, снег, вечер, годовщина, июль, лето, осень, поздний, частый* [8. С. 287]. Семантические множители дескриптора БЕРЕЗА: 1. Берез — 1, 2. Сердцев — 2, 3. Кор — 3, 4. Листв — 6, 5. Лист — 16, 6. Бел — 21, 7. Дерев — 40. Число слов, включенных в статью дескриптора БЕРЕЗА, — 13: *кора, лиственный, подберезовик, хвойный, дуб, липа, осина, почва, клен, листва, платан, пробка* [8. С. 24].

Принцип определяемости, или отбор такого ядра слов, которое способно определять все другие слова языка. Аппроксимация, т.е. замещение одних объектов

другими, более простыми, позволяет моделировать лексическую систему, сделать ее более наглядной, экономной. Аппроксимация рассматривается как путь познания сложного объекта через элементарное понятие. Возьмем, к примеру, определение слова *семья* в Словаре русского языка С.И. Ожегова: семья — «группа живущих вместе родственников (муж и жена, родители с детьми)». Здесь как раз представлено подробное определение, состоящее из слов *группа, живущие, родственники, вместе* и т.д., лексические значения которых могут быть незнакомы обучаемым. Гораздо проще отдать предпочтение определению понятия через элементарное, простое понятие: *семья — это папа, мама, сын, дочь*. Или слово *месяц* имеет в Словаре следующее определение: «единица исчисления, равная одной двенадцатой части года». Но для словаря активного типа лучше дать определение месяца через перечисление месяцев: *январь, февраль, март, апрель, май, июнь, июль, август, сентябрь, октябрь, ноябрь, декабрь*. В лексическом минимуме представлено ядро слов, определяющее другие слова минимума. Например, слово *время* должно непременно входить в состав учебного словаря, так как оно вбирает в себя очень широкий круг слов: *год, месяц, неделя, день, час, минута; весна, лето, осень, зима; день, ночь, утро, обед, вечер; урок, перемена; завтрак, обед, ужин; понедельник, вторник, среда, четверг, пятница, суббота, воскресенье; всегда, никогда, поздно, рано, редко, скоро, однажды, ночью, днем, утром, вечером, завтра, сегодня, сейчас, вчера, весной, летом, осенью, зимой; земля, солнце, месяц, луна; каникулы, четверть*.

Условия выведения нового знания из других Аристотель наглядно доказал на транзитивности объемов понятий: если А включено в В, а В — в С, то А включено в С. Познание иерархического строения понятий можно проиллюстрировать следующим образом: *семья — это (1) вместе живущие родственники; (2) отец, мать, дети*. По выражению Ф. Кликса, «... лучшим всегда является то решение, которое достигнуто более простыми средствами. “Простота” относится к когнитивным затратам: множеству переклассифицирований, применяемым операциям, степени абстрагирования, сокращения и т.п.» [9. С. 276]. Итак, при семантизации любого незнакомого слова неродного языка необходимо использовать определение слова, состоящее из элементарных слов, подкрепленное предметной картинкой.

Отбор и тематическая организация лексики отражают следующие связи:

— ситуационные (например, участие слов в одной ситуации, так как взаимосвязанность слов обеспечивается темами, ситуациями общения и речевыми намерениями говорящих; так, в ситуации «На остановке» могут быть использованы слова: *автобус, трамвай, номер, идет, первый, пятый, ты, я, ехать, куда, какой, пока, ждать, домой, школа*);

— категориальные (например, цвет: *красный, желтый, зеленый, голубой, синий, белый, черный*);

— функциональные (например, наличие слова *телефон* предполагает включение и слова *позвонить*);

— сопоставительно-типологические связи лексических единиц двух языков (родного и изучаемого).

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Процедура отбора тематической лексики в учебных целях заключается в выделении перечня наиболее важных тем; в составлении классификационной схемы тематических единиц (в данном случае мы использовали Русский семантический словарь, в котором слова распределены по понятийно-тематическим группам и материал дескрипторной (т.е. понятийной) словарной статьи отражает «способ группировки и хранения лексической информации в сознании носителя языка» [8. С. 7]; в расположении всей тематической лексики по тематическим группам в соответствии с их внутренней «субординацией»: иерархия, ядро/периферия, гиперо-гипонимические отношения; наполнении тематического словаря с учетом когнитивных структур-концептов разных типов, посредством которых и происходит отражение мира в сознании обучаемого.

© Касымова Р.Т., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Мэки В.* Отбор. Проблемы отбора учебного материала / под ред. М.Н. Вятютнева. М.: Изд-во МГУ, 1971.
2. *Мишея Р.* Словари основной лексики // Методика преподавания иностранных языков за рубежом / пер. с англ. М.: Прогресс, 1967. С. 286—298.
3. *Клименко А.П.* Некоторые вопросы отбора лексики второго языка // Психология и методика обучения второму языку (критерии отбора языкового материала). М.: Изд-во МГУ, 1967. С. 37—38.
4. *Деннингхауз Ф.* Эволюция, смена эпох и непрерывность в истории обучения иностранным языкам // Русский язык за рубежом. 1989. № 5. С. 54—61.
5. *Денисов П.Н.* Принципы отбора лексики для учебных словарей // Вопросы учебной лексикографии / под ред. П.Н. Денисова и Л.А. Новикова. М.: Изд-во МГУ, 1969. С. 15—38.
6. *Ахутина Т.В.* Организация словаря человека по данным афазии // Психолингвистические исследования в области лексики и фонетики. Калинин: КГУ, 1981. С. 3—12.
7. *Фрумкина Р.М., Звонкин А.К., Ларичев О.Н., Касевич В.Б.* Представление знаний как проблема // Вопросы языкознания. 1990. № 6. С. 85—101.
8. Русский семантический словарь: Опыт автоматического построения тезауруса: от понятия к слову / Ю.Н. Караулов, В.И. Молчанов, В.А. Афанасьев, Н.В. Михалев. М.: Наука, 1982. 568 с.
9. *Кликс Ф.* Пробуждающееся мышление: У истоков человеческого интеллекта. Киев: Вища школа, 1985. 296 с.

История статьи:

Поступила в редакцию: 09.06.2017

Принята к публикации: 27.09.2017

Модератор: У.М. Бахтикиреева

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Касымова Р.Т. Процедура отбора тематической лексики в учебных целях // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность.* 2017. Т. 14. № 4. С. 676—686. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-676-686

Сведения об авторе:

Касымова Рашида Таукеловна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русской филологии и мировой литературы Казахского национального университета им. аль-Фараби. E-mail: rashida-kas@mail.ru

PROCEDURE OF THEMATIC LEXIS SELECTION FOR EDUCATIONAL PURPOSES

R.T. Kassymova

Kazakh National University of al-Farabi
71 Al-Farabi, Almaty, 050040, Republic of Kazakhstan

In article the procedure of selection of thematic lexicon in the educational purposes is considered. For the solution of this methodical task the list of the most important subjects is selected; the classification scheme of thematic units is constituted, thematic lexicon on theme groups according to their internal “subordination” is located: hierarchy, kernel/periphery, genus-species relations; the thematic dictionary taking into account concepts of different types by means of which the reflection of the world in consciousness of the trainee is filled. The author marked out the cognitive and thematic principles of selection of a basic word stock for Kazakh pupils. Special attention is paid to consideration of the all-didactic, linguistic, lexicographic, psychophysiological and methodical principles of selection of lexical material. The thesaurus realizes reflective and accumulative functions of language and represents knowledges of the world therefore the training in lexicon systematized in the form of a picture of the world is urgent.

Key words: theme group, principle of selection, basic word stock, thesaurus

REFERENCES

1. Mekki V. *Otbor. Problemy otbora uchebnogo materiala* [Problems of teaching materials selection]. Pod red. M.N. Vyatyutneva. M.: Izd-vo MGU, 1971. S. 27–70.
2. Mishea R. *Slovari osnovnoi leksiki* [Dictionaries of Basic Lexis]. Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov za rubezhom. Per. s angl. M.: Progress, 1967. S. 286–298.
3. Klimenko A.P. *Nekotorye voprosy otbora leksiki vtorogo yazyka* [On some aspects of the second language lexis selection]. Psikhologiya i me-todika obucheniya vtoromu yazyku (kriterii otbora yazykovogo materiala). M.: Izd-vo MGU, 1967. S. 37–38.
4. Denningkhauz F. *Evolyuetsiya, smena epokh i nepreryvnost' v istorii obucheniya ino-strannym yazykam* [Evolution, Change of Epochs and Continuity in the History of Teaching Foreign Languages]. Russkii yazyk za rubezhom. 1989. № 5. S. 54–61.
5. Denisov P.N. *Printsipy otbora leksiki dlya uchebnykh slovarei* [Principles of lexis selection for Dictionaries]. Voprosy uchebnoi leksikografii. Pod red. P.N. Denisova i L.A. Novikova. M.: Izd-vo MGU, 1969. S. 15–38.
6. Akhutina T.V. *Organizatsiya slovarya cheloveka po dannym afazii* [Organization of the Human Dictionary according to the Data of Aphasia]. Psikholingvisticheskie issledovaniya v oblasti leksiki i fonetiki. Kalinin: KGU, 1981. S. 3–12.
7. Frumkina R.M., Zvonkin A.K., Larichev O.N., Kasevich V.B. *Predstavlenie znaniy kak problema* [On the problem of knowledge representation]. Voprosy yazykoznaniiya. 1990. № 6. S. 85–101.

8. Karaulov Yu.N., Molchanov V.I., Afanas'ev V.A., Mikhalev N.V. *Russkii semanticheskii slovar': Opyt avtomaticheskogo postroeniya tezaurusa: ot po-nyatiya k slovu* [Russian Semantic Dictionary: The experience of Automatic Construction of the Thesaurus: from the Concept to the Word]. M.: Nauka, 1982. 568 s.
9. Kliks F. *Probuzhdayushcheesya myshlenie: U istokov chelovecheskogo intellekta* [Awakening Thinking: At the Beginnings of the Human Intellect]. Kiev: Vishcha shkola, 1985. 296 s.

Article history:

Received: 09.06.2017

Accepted: 27.09.2017

Moderator: U.M. Bakhtikireeva

Conflict of interests: none

For citation:

Kassymova R.T. (2017). Thematic Lexis Selection for Educational Purposes. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 676—686. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-676-686

Bio Note:

Kassymova Rashida Tauekelovna is a Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Russian Philology and World Literature of Kazakh National University of Al-Farabi. E-mail: rashida-kas@mail.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-687-693

УДК 81'373.4

КУРС «РУССКАЯ КУЛЬТУРА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ»

И.Л. Лебедева

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
Российская Федерация, 119192, Москва, Ломоносовский пр., 31/1

В настоящее время в связи с общепризнанной мировой тенденцией к использованию английского языка «как языка международного общения в современной системе образования» на первый план выходит проблема подготовки универсальных специалистов-лингвистов, способных свободно говорить о явлениях родной культуры на своем варианте английского языка, что соответствует основным положениям транскультурализма и транслингвизма. Кроме того, в национальной системе образования все большее распространение получает принцип изучения иностранных языков и мира в приложении к русскому языку и русской культуре. Данные предпосылки легли в основу создания нового уникального курса «Русская культура на иностранном языке», читаемого магистрам второго года обучения по специальности «Лингвистика» на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ им. М.В. Ломоносова с сентября 2016 г. Особое внимание в статье уделяется процессу и средствам обучения, форме занятий и содержанию учебной работы, а также средствам контроля степени усвоения учебного материала. В статье также рассматриваются вопросы, связанные с особенностями формирования языковых, коммуникативных и профессиональных компетенций в рамках заявленного курса.

Ключевые слова: английский как международный язык, русский вариант английского языка, русская культура на английском языке, преподавание русской культуры на английском языке

1. ВВЕДЕНИЕ

В эпоху транскультурализма и транслингвизма в современной системе образования на первый план выходит проблема подготовки универсальных специалистов-лингвистов — полноценных участников международного общения, умеющих транслировать свою идентичность посредством своего варианта английского языка, с тем чтобы впоследствии они могли передать данный навык в ходе своей профессиональной педагогической деятельности. Как неоднократно отмечают многие специалисты, в том числе З.Г. Прошина, в настоящее время происходит «постепенный переход образовательной концепции от обучения английскому как иностранному языку (EFL), базирующемуся на британской и американской лингвокультурах, к английскому как международному языку (EIL), основанному на вариативности глобального языка и представлении им самых разных культур, а не только англофонных» [1. С. 83], что является закономерным следствием теории World Englishes, разработанной Брайаном Качру, согласно которой почти каждая национальность характеризуется наличием собственного варианта ан-

глийского языка [2]. Таким образом, можно уверенно говорить о существовании русского варианта английского языка, к исследованию которого подключается все больше и больше отечественных и зарубежных специалистов [3; 4]. Яркими особенностями русского варианта английского языка является то, что он в первую очередь, будучи средством общения образованных российских коммуникантов, свободно владеющих английским языком, служит инструментом выражения русской идентичности и ментальности, что манифестируется в ряде специфических лингвистических и экстралингвистических черт, которые делают данный вариант языка узнаваемым не только для его носителей, но и для носителей других вариантов английского языка [5].

Кроме того, в российской системе образования все большее распространение получает принцип изучения иностранных языков и мира в приложении к родному, т.е. русскому языку и русской культуре. Иначе говоря, на первый план выходит принцип соизучения иностранного языка и мира с родным языком и миром учащегося. Как подчеркивает С.Г. Тер-Минасова, «этот важнейший новый принцип изучения и преподавания иностранных языков основан на простом, но до сих пор не вполне осознанном и признанном факте: нашим партнерам по межкультурному общению нужно от нас не столько знание их мира (это нужно нам для более эффективной коммуникации), сколько знание нашего мира. Иными словами, иностранцы будут общаться с нами, не для того чтобы узнать от нас о своем мире, а для того чтобы получить информацию о нашем, Русском Мире — о мире современной России. И именно этот — важнейший! — принцип обучения иностранному языку в современных условиях не получил еще ни всеобщего признания, ни широко распространения, ни отражения в учебниках иностранного языка» [6].

Все сказанное поддерживает приоритетную задачу современного российского общества, в том числе национального образования, направленную на воспитание патриота и гражданина родной страны, что невозможно без знания родной культуры и умения говорить о ней на своем варианте английского языка. Данное положение закреплено в Образовательном стандарте, разработанным МГУ им. М.В. Ломоносова для образовательных программ высшего профессионального образования по направлению подготовки магистров для специальности «Лингвистика». Согласно данному стандарту, магистры должны владеть общенаучными универсальными компетенциями, содействующими реализации политики укрепления позиций русского языка и сохранения национального культурно-исторического наследия [7]. Еще раз подчеркнем, что навыки и умения подобного рода особенно важны для специалистов-лингвистов — будущих преподавателей еще и в силу того, что они должны не только уметь искусно владеть ими сами, но и знать, как передать их своим будущим ученикам, многие из которых, судя по всем тенденциям в российском обществе, окажутся билингвами.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Перечисленные предпосылки легли в основу создания курса «Русская культура на иностранном языке», впервые читаемого магистром второго года обучения

в интегрированной магистратуре по специальности «Лингвистика» со специализацией «Лингводидактические основы преподавания иностранных языков в высшей школе» на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ им. М.В. Ломоносова с сентября 2016 г. В настоящее время такой курс читается двум группам на английском и испанском языках. В данной статье речь пойдет о курсе на английском языке. Трудоемкость курса составляет два аудиторных часа в неделю в течение всего первого семестра, что суммарно равняется 36 аудиторным часам. Формой отчетности является зачет. Курс ведется на английском языке и представляет собой комбинацию лекционных блоков и практических занятий, в основе которых лежит коммуникативный подход. В связи с тем, что данная дисциплина — новое явление в общеобразовательном поле, количество учебного материала довольно ограничено. Основным учебником служит пособие В.В. Кабакчи «Англоязычное описание русской культуры» [8] в комбинации с англоязычным словарем русской культуры этого же автора *The Dictionary of Russia*, в котором находятся сведения о 2500 наиболее употребительных элементах русской культуры [9]. Достоинством данного учебника является то, что он содержит аутентичные тексты англоязычного описания русской культуры, представленные в *Cambridge Encyclopedia of Russia* и *Encyclopedia Britannica*, а также наиболее известные произведения о России значимых англоязычных авторов, таких, как John Reed, Hendrick Smith и др., тексты из англоязычной прессы, включая и российские англоязычные источники (*The Moscow Times*, *The St Petersburg Times*), разнообразные западные путеводители по России, а также англоязычные произведения В.В. Набокова. Тексты такого рода являются наиболее адекватным материалом для подготовки специалистов, способных осуществлять прямой англоязычный контакт с внешним миром и способствовать популяризации и пропаганде русской культуры [8]. Несомненно, в качестве учебного материала помимо указанных пособий привлекается огромное количество разнообразного современного аутентичного материала, отражающего явления и события, происходящие в культуре и языке страны на момент преподавания курса.

Курс состоит из трех блоков, в некотором смысле повторяющих строение и содержание учебника: *Culture and Its Description* (Способы описания культуры), *Russian History* (Русская история) и *Russian Identity and Lifestyle* (Русский образ жизни) [10].

В первом блоке курса рассматриваются закономерности употребления как английского лингва франка, так и русского варианта английского языка, характеризующихся своеобразием своих манифестаций на всех лингвистических уровнях: фонетическом, лексическом, грамматическом, стилистическом и даже орфографическом из-за отсутствия единой общепринятой системы транслитерации русского алфавита, что нередко приводит к различного рода трудностям. Так, аутентичный англоязычный текст может быть написан в соответствии с одной из западных систем транслитерации, а именно британской (*British Standard: Rossiya*) или американской (*Library of Congress: Rossiia*), в системе транслитерации ИЯ АН СССР (Институт языкознания Академии наук СССР: *Rossija*) или в собственном авторском варианте, не следующим никакой системе, что проявляется в беско-

нечном многообразии написания одного и того же слова, как, например, *matryoshka*, *matreshka*, *matrioshka*, *matroyska*, *matrëska*.

В дополнение к этому на практике отрабатываются различные аспекты иноязычного описания культуры, для чего активизируются знания студентов, полученные в бакалавриате, о таких способах передачи русизмов, как калькирование, транслитерация и трансплантация на материале двух групп культурных наименований: идионимов (своих языковых реалий) и ксенонимов (иноязычных языковых реалий). В рамках данного блока поясняются особенности построения текста англоязычного описания русской культуры: введение в текст «специальных ксенонимов» (т.е. слов, нуждающихся в пояснении), использование «операции параллельного подключения» и внутреннего перевода, а также «приемы стилизации текста» [8], которые затем отрабатываются на текстах из **второго блока**, касающихся основных периодов развития русской истории. В целом, задачей данного блока, как и всего курса, является формирование у студентов умения использовать свой вариант английского языка в качестве «вторичного средства своего культурного самовыражения» [8], что невозможно без актуализации знаний об истории своей родной страны.

В **третьем блоке** курса продолжается отработка практических приемов, используемых при англоязычном описании таких сфер русской культуры, как география и религия, литература и искусство, городская жизнь и русская кухня, традиции, здоровье и медицина, воспитание детей и образование, мифологическое сознание и типичные черты характера. В рамках данного блока рассматриваются именно экстралингвистические, прагматические реализации и концептуальные особенности русского варианта английского языка, связанные со специфичностью русского языкового сознания. На занятиях обсуждаются неоднозначные тексты и явления, содержащие спорные, порою предвзятые мнения, иногда наполненные идеологическими установками, о русском языке и культуре, в ходе работы с которыми необходимо не просто высказать свою точку зрения, но и аргументированно ее обосновать с привлечением конкретных культурных примеров. Вместе с тем на данном этапе также затрагиваются вопросы гетеростереотипов и автостереотипов, неизменно вызывающие оживленную дискуссию. Особое внимание уделяется темам, связанным с медициной, образованием и воспитанием, обусловленным русскими традициями и особенностями русского мировосприятия, что, в свою очередь, ведет не только к более четкому пониманию собственной национально-специфической идентичности, но и к развитию навыков критического мышления. К примеру, русская «любовь» к сквознякам, существование различных типичных «русских диагнозов» (например, вегетососудистая дистония), специфичность питания беременных и кормящих матерей, особенности школьной программы и т.д. — все то, что необходимо знать и понимать студентам не только как представителям своей культуры и участникам межкультурной коммуникации, но и как будущим преподавателям и родителям. Так, во время занятий студенты сравнивают наиболее распространенные «бытовые» мнения россиян по вышеперечисленным вопросам с опытом США, Великобритании, Германии, Франции, Японии и других стран, опираясь не только на собственные знания,

полученные в системе бакалавриата в ходе изучения первого и второго языков, но и в системе магистратуры и в процессе дополнительного исследования по данным темам, являющегося частью самостоятельной работы магистрантов.

Заключительное занятие и зачет представляют собой реализацию метода проектов, когда студенты должны сделать презентацию любого фрагмента русской языковой картины мира средствами английского языка со всеми необходимыми пояснениями для англоязычной аудитории, не имеющей специальных знаний о России.

3. ВЫВОДЫ

Курс «Русская культура на английском языке» фактически является пилотным и носит в некотором смысле инновационный характер в силу того, что впервые проводился в первом семестре 2016—2017 учебного года.

Анкетирование в начале и в конце курса показало, что магистранты осознают необходимость и полезность данного курса для полного формирования их языковых, коммуникативных и профессиональных компетенций.

© Лебедева И.Л., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Прошина З.Г.* EIL или EFL? Изменение буквы или новая концепция языкового образования? // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 4. С. 83—100.
2. *Kachru B.B.* Standards, codification and sociolinguistic realism. The English language in the outer circle. In Quirk, R. & Widdowson, H.G. (eds). *English in the world: Teaching and learning the language and literatures* (pp. 11—30). Cambridge: Cambridge University Press. Reprint: Bolton, K. & Kachru, B. (eds.) *World Englishes: Critical concepts in linguistics*. Vol. 3 (pp. 241—69). London & New York: Routledge, 2006.
3. *Russian English. History, Functions, and Features / Zoya G. Proshina and Anna E. Eddy (eds.)*. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. 328 p.
4. *Lebedeva I.L.* IRE: a hypothesis or a theory? // *Procedia — social and behavioral sciences*. 2016. Vol. 236. P. 189—193.
5. *Лебедева И.Л.* На каком английском «инстаграмят» наши студенты: русский английский? // Учитель, ученик, учебник: материалы VIII международной научно-практической конференции: сб. ст. Т. 2 / отв. ред. И.Л. Лебедева. М.: Университетская книга, 2016. С. 64—69.
6. *Тер-Минасова С.Г.* Учитель, ученик, учебник в современной России // Учитель, ученик, учебник: материалы VIII международной научно-практической конференции: сб. ст. Т. 1 / отв. ред. И.Л. Лебедева. М.: Университетская книга, 2016. С. 14—23.
7. Образовательный стандарт МГУ им. М.В. Ломоносова по направлению подготовки магистров «Лингвистика». Утвержден приказом по МГУ от 22 июля 2011 года № 729 (протокол № 3). М., 2011. 24 с.
8. *Кабакчи В.В.* Англоязычное описание русской культуры: *Russian Culture Through English*. М.: Академия, 2009. 224 с.
9. *Kabakchi V.V.* *The Dictionary of Russia (2500 Cultural Terms)*. Англо-английский словарь русской культурной терминологии. СПб.: Союз, 2002. 576 с.
10. *Лебедева И.Л.* Русская культура на иностранном языке: цели и задачи // Языковые процессы в эпоху глобализации: материалы международного научного семинара (Москва, 22 декабря 2016) / под общ. ред. М.Н. Николаева. МГПУ. М., 2016. С. 132—136.

История статьи:

Поступила в редакцию: 18.07.2017

Принята к публикации: 23.09.2017

Модератор: О.А. Валикова

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Лебедева И.Л. Курс «Русская культура на английском языке» // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность.* 2017. Т. 14. № 4. С. 688—694. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-688-694

Сведения об авторе:

Лебедева Ирина Леонидовна — кандидат филологических наук, доцент кафедры теории преподавания иностранных языков Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова. E-mail: lebedevamsu@yandex.ru

RUSSIAN CULTURE VIA ENGLISH

I.L. Lebedeva

Lomonosov Moscow State University
31/1 Lomonosovsky Avenue, Moscow, 119192, Russian Federation

The paper addresses the issues related to the peculiarities of teaching a new course called *Russian Culture via English* to Linguistics majors within the M.A. degree program at the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University. The need for the course that was introduced in 2016 stems from the fact that in the era of translanguaging and transculturalism there is a pressing necessity to teach linguists, future-to-be teachers of English, able to communicate and teach in formation about their own Russian culture as well as to express their own national identity via English, specifically Russian English, in order for them to be fully competent professionals. The paper primarily focuses on the course syllabus and objectives, lesson format as well as techniques and materials used in the classroom.

Key words: English as an international language (EIL), Russian English, Russian culture through English, teaching Russian culture through English

REFERENCES

1. Proshina Z.G. *EIL ili EFL? Izmenenie bukvy ili novaya kontsepcija jazykovogo obrazovaniya?* [EIL or EFL? A letter change or a new language education concept?]. *Vestnik MGU. Ser. 19: Lingvistika i mezkul'turnaja kommunikacija.* 2016. № 4. Pp. 83—100.
2. Kachru B.B. *Standards, codification and sociolinguistic realism. The English language in the outer circle.* In Quirk, R. & Widdowson, H.G. (eds). *English in the world: Teaching and learning the language and literatures* (pp. 11—30). Cambridge: Cambridge University Press. Reprint: Bolton, K. & Kachru, B. (eds.) *World Englishes: Critical concepts in linguistics.* Vol. 3 (pp. 241—69). London & New York: Routledge, 2006.
3. *Russian English. History, Functions, and Features.* Zoya G. Proshina, and Anna E. Eddy (eds.). Cambridge: Cambridge University Press, 2016. 328 p.

4. Lebedeva I.L. IRE: a hypothesis or a theory? *Procedia — social and behavioral sciences*. 2016. Vol. 236. Pp. 189–193.
5. Lebedeva I.L. *Na kakom anglijskom “instagramjat” nashi student: russkij anglijskij?* [What English variety do our students instagram in: Russian English?]. *Uchitel', uchenik, uchebnik: materialy VIII mezhdunarodnoy konferencii*. Tom 2. Ed. by I.L. Lebedeva. M.: Universitetskaya kniga, 2016. Pp. 64–69.
6. Ter-Minasova S.G. *Uchitel', uchenik, uchebnik v sovremennoj Rossii* [Teacher, textbook, student in the contemporary Russia]. *Uchitel', uchenik, uchebnik: materialy VIII mezhdunarodnoy konferencii*. Tom 1. Ed. by I.L. Lebedeva. M.: Universitetskaya kniga, 2016. Pp. 14–23.
7. *Obrazovatelnyj standart MGU imeni M.V. Lomonosova po napravleniju podgotovki magistrrov Lingvistika* [Educational standard by Lomonosov MSU for the Master's program in Linguistics]. *Prikaz po MGU*, July 22, 2011. № 729 (№ 3). 24 p.
8. Kabakchi V.V. *Anglojazychnoe opisanie russkoy kultury* [Russian Culture Through English]: ucheb. posobie. M.: Academia, 2009. 224 p.
9. Kabakchi V.V. *The Dictionary of Russia (2500 Cultural Terms)*. *Anglo-anglijskij slovar' russkoj kulturnoj terminologii*. SPb.: Sojuz, 2002. 576 p.
10. Lebedeva I.L. *Russkaja kultura na inostrannom jazyke: tseli i zadachi* [Russian culture through foreign languages: aims and objectives]. *Jazykovye process v epokhu globalizacii: materialy mezhdunarodnogo nauchnogo seminaru*. Ed. by M.N. Nikolaeva. MGPU, 2016. Pp. 132–136.

Article history:

Received: 18.07.2017

Accepted: 23.09.2017

Moderator: O.A. Valikova

Conflict of interests: none

For citation:

Lebedeva I.L. (2017). Russian Culture via English. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 687–693. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-687-693

Bio Note:

Lebedeva Irina Leonidovna is Candidate in Philology, Associate Professor of the Department of Theory of Teaching Foreign Languages, Lomonosov Moscow State University. E-mail: lebedevamsu@yandex.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-694-702

УДК 81

THE NECESSITY FOR INTEGRATION OF CRITICAL MEDIA LITERACY WITHIN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) JOURNALISM

A. Sebryuk

National Research University Higher School of Economics
20 Myasnickaya st., Moscow, 101000, Russian Federation

Critical media literacy has gained much importance in Western educational curricula lately but still remains insufficiently explored and implemented in the English language education in Russian universities. This article explores the theoretical foundations of critical media literacy, discusses the necessity to focus on developing students' critical thinking skills with regard to the proper use of media in the context of English for journalism and provides examples of practical applications. Most English for Specific Purposes (ESP) courses that are designed for future journalists and specialists in media communications are focused solely on either theoretical knowledge about the profession or on general knowledge about the professional world and the language it uses, which is clearly not enough for a successful future activity.

The rapid development of the mass media causes a need for journalists of a new type: creative professionals, people who are able to access, analyze, evaluate, distribute media messages and act using all forms of communication. On the basis of the works of leading Russian and international researchers in the field of media education, the author offers a rationale for incorporating critical media literacy into the process of English language acquisition. Therefore, strategies that can be used to strengthen critical thinking abilities are given as well as an in depth analysis outlining the benefits of media literacy for journalism students.

Key words: critical media literacy, media education, ESP, journalism, English language teaching

1. INTRODUCTION

The use of media in English language classrooms has commonly been routinely recognized as a powerful tool for teaching. Although a wide range of education programs now include educational technology, there are indications that media literacy built on critical inquiry is not yet widespread.

Though mass culture is only about 150 years old, the true nature of its impact on society in general is just beginning to be studied. At present it appears to be insufficient to teach literacy that only addresses traditional concepts of media communication without taking into account the other principal ways we receive, process, and produce information and images. Many Russian language instructors assume that literacy is limited to reading and writing. While mass media have expanded notions of literacy and the ways people learn. Media literacy includes various skills in reading, writing, and speaking, using the computer, and decoding visual or even musical presentations of information.

This article addresses critical media literacy in Journalism ESP classrooms by applying a critical theoretical framework taken from teaching about media and English language

teaching research. Since the global picture of reality is created by people working in the media, critical media literacy appears to be particularly important for preparing communication and mass media specialists. Due to the progress in communication technologies, a journalist in the 21st century needs to be multifaceted in their approach and must be able to use their foreign language skills to meet increasing requirements and to solve professional problems.

As the role of journalists in today's media-dominated age continues to evolve and as an educator I am focused on the pedagogical implications of helping students take advantage of modern media while simultaneously uncovering the codes and practices that work to silence and disempower them as readers, viewers, and learners in general.

The skills of thinking critically about mass media are essential survival skills in the 21st century. Critical media literacy increases the proficiency of students to express their ideas in various print and nonprint media forms and it is this very skill that enables them to become sensible consumers of media and judicious creators of information.

2. DISCUSSION

In our research we are referring to the fundamental works focuses on media education through critical thinking.

The mass media, especially in the past century, have expanded notions of literacy and the ways people learn. It is precisely because of this that it is necessary to clarify exactly what is meant by media literacy. Luke (1999), for example, defines it as “teaching of analytic skills” [1. P. 623]. Thoman (1999) outlines: Media literacy is “the ability to create personal meaning from verbal and visual symbols we take in every day through television, radio, computers, newspapers and magazines, product-packaging, fashion, cosmetics, graffiti and, of course, advertising. It's the ability to choose and select, the ability to challenge and question, the ability to be conscious about what's going on around us—and not be passive and vulnerable” [2. P. 50].

According to Chamberlin-Quinlisk (2012), the professor of applied linguistics and communication arts and sciences, media literacy refers to the development of skills to use traditional and emerging media effectively, to the expanded use of multimodal literacies, and to the ability to decode media and understand the marketing strategies behind their messages [3].

Throughout this article, any reference to critical media literacy should be understood to fall within theoretical perspectives aimed at engaging students to critically analyze print and nonprint textual images, as well as the correlation between media and their customers, and information and power.

There is a considerable amount of literature on media education in Western Europe. Len Masterman (1997), one of the leading thinkers in the international media education movement, in the 1980s was the first to propose the serious study of the mass media in schools. “Media Education is a lifelong process. Media Education aims to foster not simply critical intelligence, but critical autonomy” [4. Pp. 40–42].

According to the British documents (1999), teachers are obliged to use elements of media education in their classes, to consider how the meaning is embodied in an audiovisual

image, how the purpose, form and representation affect the meaning and how the audience interacts with the media [5].

C. von Feilitzen (1999) claims that media education means critical thinking, which essential element is the creation by students of their own media production. Media education is critically important for active participation both in democracy and in globalization, and should be based on the study of all types of media [6. Pp. 24—26].

Leading international educators such as Alvermann and Hagood (2000), Hobbs (1998), and Thoman (1999) have recognized the need to address these new, changing literacies through critical media practices [7; 8].

Many media educators openly express the belief that a media- literate student must be able to evaluate media texts critically and consciously, maintain a critical distance in relation to popular culture and resist manipulation. According to Worsnop (1999), media literacy is the ability to master, interpret/analyze and create media texts [9].

Media education is recommended to be implemented into national curriculum of all states, into the system of additional, informal and lifelong education» [10. Pp. 273—274].

In English-speaking countries, particularly in the United States, media literacy is taught both in integrated classes in the context of ordinary subjects (history, geography, English, etc.), as well as in independent courses (journalism, television, mass communication, film studies, etc.). It should be noted here that in the US the position of media education is becoming more and more stable especially in Language Arts (also known as English Language Arts), which are traditionally aimed at developing and improving the student's comprehension and capacity for use of the written and oral language. According to Wyatt (2010), the language classroom can become a place for public discussion and debate in which media images and stories are challenged [11].

In addition to traditional assignments, as a comparison of the original literary source and its adaptation, American teachers educate students on how to identify representation patterns of certain groups of people in different media texts (to recognize gender, ethnic and social stereotypes), analyze print and video advertising and identify the techniques which are used and the specifics of their choice. The class discusses the legal and ethical aspects of the reality show, learns to interpret films in terms of the social and moral attitudes and messages that they carry, analyze media stereotypes, caricatures in newspapers and magazines, political advertising and commercials, popular songs and even television shows [12].

With regards to foreign language acquisition and its correlation with critical media literacy, it is argued that even communicative language teaching, which emphasizes the use of language as a communication tool, does not really help students become proficient in the target language [13].

Hughes and Clandfield (2017), the authors in Macmillan, focus on the use of critical thinking in exercises, as well as the selection of appropriate material that could encourage the student to analyze the given facts, to apply an unconventional approach to solve various problems and to make the right choice [14].

Media education has been gaining much attention in Russia as well. National Pedagogical encyclopedia defines media education as a field in pedagogics that studies regular patterns and objective laws of media (newspapers, television, radio, cinema, etc.) [15]. To a greater or lesser extent, the experience of foreign media education was analyzed

by a few Russian researchers: A. Sharikov, A. Fedorov, A. Novikova, N. Ryzhykh and others.

I. Lytvyn (2013), A. Sharikov, E. Cherkashin (1993), L. Zaznobina (1998) argue that a high level of media culture is essential for all people who are eager to take advantage of modern media to the full extent and to confront their negative influence at the same time [16–18].

By the notion media education we mean not only the ability to analyze and evaluate the information one receives from various media, but also “to transmit messages in a variety of forms” [19].

In Russia, the leaders in the field of media education are universities. In 2002 the educational and methodical department of the Ministry of Education of the Russian Federation registered the university specialization “media education”. The need for the development of media competence is also specified in the Federal State Educational Standard of Higher Professional Education in the field of linguistics (Bachelor’s Degree).

How Does Critical Media Literacy Fit Into Journalism ESP Education?

Journalism education implies a broad erudition of the student and his/her ability to analyze and synthesize information concerning a wide range of topics and issues.

Regrettably, insufficient attention has been paid to critical media literacy in the process of English language learning and teaching in Russia. As practice shows, acquiring professional competencies, the future journalist does not always have the ability to analyze and structure the information independently, check the facts and draw valid conclusions.

Given the lack of practical implementation of critical media literacy in ESP courses for journalists, it is vital that we introduce the basics of media literacy through the implementation of media technologies into the existing framework for English language education.

However, most often such ESP courses for future journalists and specialists in media communications are focused solely on either the theoretical knowledge about the profession or on the general knowledge about the professional world, which is clearly does not go far enough to guarantee the success of these aspiring professionals.

The rapid development of the mass media causes a need for journalists of a new type: well-rounded, creative professionals who are able to deal with situations of any complexity and capable of constant self-improvement.

While teaching English for journalism, the use of active forms of methods for searching and problem solving will promote cognitive activity and develop critical thinking. Media literacy can simultaneously sensitize students to methods of propaganda, challenge stereotypes in society, nurture a greater appreciation of the power of language, and promote reading, writing, and disciplined inquiry as well.

The process of turning a student into a professional journalist requires the integration of innovative teaching methods in the educational process. Instead of focusing on the fast-shifting content and knowledge of media, the main task of the English instructor is to make such educational environment that helps students develop their own professional skills and creative potential that they can then tap into and utilize from that day forward both in their professional and personal lives.

The Internet contains a great amount of public educational resources, presented in audio, video and text formats. Teachers actively use Internet services such as social networks, blogs, webinars, forums, which help to improve and raise the intellectual level of students. The rapid increase in the information flow requires the ability to navigate in it. Consequently, the formation of critical thinking is now becoming particularly relevant.

Critical thinking allows students to achieve such educational results as the ability to work with an increasing and constantly updated information flow in different fields of knowledge; express their thoughts, develop their own opinions and solve problems; The ability to learn on their own; Cooperate and build efficient relationships with other people.

The main purpose of the English course is to teach practical knowledge of journalism English and the ability to use English both in professional and everyday communication.

Traditionally, the ESP course for journalists sets the following aims:

- expanding vocabulary;
- developing reading skills;
- developing grammar skills;
- developing communicating skills;
- developing translation skills;
- developing skills of professional writing.

It can be observed that there is still considerable ambiguity concerning critical media literacy. The main limitation of the courses is that they do not tend to focus on strengthening critical thinking skills with regards to media literacy. This significant downside may lead to the inability of future mass media professionals to become active participants in a rapidly changing media landscape.

While teaching English to future journalists I am focused on the following aims: to prepare students to life in the modern world of information, to help them learn how to perceive different information, to analyze it and to realize the impact that it has on human psyche. Students are encouraged to analyze the given facts, to apply an unconventional approach to solve various problems and to make the best choice of what to do with that information going forward utilizing those intellectual tools that I have equipped them with.

Examples of practical applications

In essence, to develop students' critical thinking among journalism students I support and empower students to analyze media, solve problems or moral dilemmas and practice debating in English.

Here are a number of suggestions of classroom exercises which enhance critical thinking among language students stimulating their creativity and self-expression.

1. Discussing news or a magazine article from various sources or/and countries to examine opposite points of view, common points of view, the language used, etc. Students from other cultures can contrast what they see in the foreign media with the knowledge of their own cultures and global stereotypes existing in their society. Asking the students if they see examples of bias, either in the piece itself or in the language chosen.

2. Analyzing advertisements and commercials, political cartoons and social media.

3. Investigating such social constructions as race, gender, ability, age, and examining how these constructions are established in society.

4. Creating an advertisement or a short film to express a message.

5. Writing articles and reviews to convey a concept, express an idea/opinion and to persuade an audience.

6. Creating a blog or any media piece to share thoughts and points of view. The students may take another identity with a different gender, different nationality, and different age.

7. Rewriting scenes for television programs, or writing prequels or sequels, to enable students to offer different representations of the story or/and characters.

The activities suggested here are just a few among many assignments which if used in class can help students think critically. The instructor can choose the most appropriate ways of language assessment with regard to the main objectives of the class.

While practicing the material and improving spontaneous speech, students develop their emotional intelligence by exercising empathy and social connections. These discussions help them see the world from a different angle and enhance the feeling of personal responsibility.

As an instructor, I prefer to follow certain rules in performing a dilemma discussion/problem solving in class.

1. A scenario of a dilemma is based on some value or moral issue.

2. A group of people or one person is in the center of the dilemma.

3. Students must suggest an idea or give advice for the character and justify their choice.

The discussion can be facilitated by these questions:

— *What might you do in these situations?*

— *What are the pros and cons to the various options?*

— *Are there any negative consequences to your chosen actions? What might you do to minimize them?*

— *Is there any way you could have prevented these situations from arising in the first place?*

Another activity that strengthens critical thinking abilities and requires all English language skills along with the skills of presentation and delivery is debating.

A debate is meant to be a rhetoric practice in which two separate groups give speeches to support their views and disagree with the members from the other group. According to Krieger (2005), it makes students involved in a wide range of cognitive and linguistic ways [20]. This practice encourages students to think about the multiple sides of a topic, to use the language in the form of expressing their views with logic and to interact with each other. It is advisable that students are allowed to make their own decisions rather than having the instructor assign sides to the debate.

In the context of critical media literacy the instructor contributes the activity with some listening aids, for example video clips, podcasts, talk shows and news. If debating is practiced appropriately, along with critical media literacy students will improve both their English language and presentation skills which are essential in personal, academic and professional environments.

3. CONCLUSION

Summing it up, it is absolutely vital that critical media literacy is fostered among language learners due to its significance in developing effective language acquisition. It increases the proficiency of students to communicate their thoughts in a wide range of

print and nonprint media forms and it enables them to become sensible consumers of media and responsible producers of information.

As educators and researchers, we need to integrate opportunities to develop media literacies into lessons, curricula, and programs in order to foster a better language learning and practice. Implementing critical media literacy in the English classroom provides students with the opportunity to envisage real-life context and authentic language use. Moreover, the experience students accumulate from the class is universal and may be applied in all subject areas as well as in various spheres of life.

Unquestionably, a critical media literacy perspective can bring one's teaching to a significantly new level. Standards for the integration of critical media literacy in the study of English should include analyzing and criticizing the ways that media reproduce racism, xenophobia, sexism and other prejudices and biases while encouraging students to find their own voices in media culture and creating alternative representations. I encourage other English language instructors to consider the systematic integration of critical media literacy to advance not only the development of professionals in a particular field but also for the development of socially active citizens and analytical thinkers.

© Sebryuk A.N., 2017

REFERENCES

1. Luke C. *Media and cultural studies in Australia*. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. 1999. 42(8). Pp. 622—626.
2. Thoman E. *Skills and strategies for media education*. *Educational Leadership*. 1999. 56 (5). Pp. 50—54.
3. Chamberlin-Quinlisk C. TESOL and Media Education: Navigating Our Screen-Saturated Worlds. *TESOL Quarterly*. Vol. 46. No. 1 (March 2012). Pp. 152—164.
4. Masterman L. A Rational for Media Education. In: *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.): Transaction Publishers. 1997. Pp. 40—42.
5. The National Curriculum. Qualifications and Curriculum Authority. URL: <http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/1999-nc-primary-handbook.pdf> (accessed 25 April 2017).
6. von Feilitzen C. Media education, children's participation and democracy. In C. von Feilitzen and U. Carisson (Eds.). *Children and media: Image, education and participation* (pp. 15—30). Goteborg, Sweden: The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, 1999.
7. Alvermann D., Hagood M. Critical Media Literacy: Research, Theory, and Practice in 'New Times'. *Journal of Educational Research* 93, 2000. Pp. 193—205.
8. Hobbs R. The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of communication*. 1998. 48(1). Pp. 16—32.
9. Worsnop C. *Screening Images: Ideas for Media Education*. Second Edition. Mississauga: Wright Communication, 1999.
10. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: *Education for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO. Pp. 273—274. Reprint in: *Outlooks on Children and Media*. Goteborg: UNESCO & Nordicom, 2001. P. 152.
11. Wyatt W. The ethical responsibilities of news consumers. In C. Meyers (Ed.). *A Philosophical Approach to Journalism Ethics*. New York: Oxford University Press, 2010. Pp. 283—95.
12. Fedorov A., Novikova A., Kolesnichenko V., Karuna I. *Media Education in the USA, Canada and Great Britain*. Taganrog, 2007. 256 p.

13. Stanley G. *Language Learning with Technology: Ideas for integrating technology in the classroom*. Cambridge Handbooks for Language Teachers. Ed. Scott Thornbury. Cambridge: Cambridge UP, 2013.
14. Hughes J., Clandfield L. *ETpedia Materials Writing Pavilion Publishing*, 2017.
15. National Pedagogical encyclopedia. URL: <http://didacts.ru> (accessed 25 April 2017).
16. Lytvyn N.O. Profession oriented media psychology in media training of future editors. *Media education*. 2013. Pp. 294—303.
17. Zaznobina L. *Media Education Standard Integrated Across the Curriculum*. Standards and Monitoring in Education. 1998. 3. Pp. 26—34.
18. Sharikov A., Cherkashin E. *Experimental Curricula for Media Education*. Moscow: Russian Pedagogical Academy, 1993.
19. Fedorov A.V. *Media Education Dictionary: Media Education, Media Literacy, Media Studies, Media Competence*. Moscow: ICO “Information for All, 2014. 64 p.
20. Krieger D. Teaching Debate to ESL Students: A Six-Class Unit *The Internet TESL Journal*, 2005. URL: <http://iteslj.org/Techniques/Krieger-Debate.html> (accessed 25 April 2017).

Article history:

Received: 09.08.2017

Accepted: 23.09.2017

Moderator: O.A. Valikova

Conflict of interests: none

For citation:

Sebryuk A.N. (2017). The Necessity for Integration of Critical Media Literacy within English for Specific Purposes (ESP) Journalism. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 694—702. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-694-702

Bio Note:

Sebryuk Anna Nabievna is a Candidate in Philology, Docent of the Chair of English at the Department of Foreign Languages of National Research University Higher School of Economics. E-mail: sebryuk.anna@gmail.com

НЕОБХОДИМОСТЬ ИНТЕГРАЦИИ КРИТИЧЕСКОЙ МЕДИАГРАМОТНОСТИ В КУРС АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ЖУРНАЛИСТОВ

А.Н. Себрюк

Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики
Российская Федерация, 101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20

Критическая медиаграмотность, уже став важнейшим компонентом в западноевропейской системе образования, все еще остается недостаточно освещенной и применяемой в обучении английскому языку в российских университетах. В статье рассматривается теория критической медиаграмотности, обсуждается необходимость акцентировать внимание на развитии крити-

ческого мышления студентов применительно к средствам массовой информации в контексте обучения английскому языку будущих журналистов, а также приводятся примеры практических заданий. Большинство курсов английского языка для журналистов и специалистов медиакоммуникаций сосредоточено на теоретических знаниях о профессии или на общем понимании профессионального мира и языка, который в нем используется, что является недостаточным для успешной карьеры в данной деятельности.

Быстрое развитие средств массовой коммуникации обуславливает спрос на журналистов нового типа — креативных профессионалов, которые обладают независимостью суждений и умением анализировать, грамотно оценивать и создавать сообщения в разных видах, жанрах и формах медиа. На основании теоретических и научно-методических работ российских и зарубежных исследователей в области медиаобразования автор дает логическое обоснование для включения критической медиаграмотности в процесс обучения английскому языку. В связи с этим предлагаются стратегии для развития навыков критического мышления; приводятся новые способы вовлечь студентов в учебный процесс и побудить их к критическому анализу медиаконтента. Выводом работы ставится предположение о необходимости совершенствования медиаграмотности для студентов факультета журналистики в рамках курса английского языка для специальных целей.

Ключевые слова: критическая медиаграмотность, медиаобразование, английский язык для специальных целей, журналистика, обучение английскому языку

История статьи:

Поступила в редакцию: 09.08.2017

Принята к публикации: 23.09.2017

Модератор: О.А. Валикова

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Себрюк А.Н. **Необходимость интеграции критической медиаграмотности в курс английского языка для журналистов // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность.* 2017. Т. 14. № 4. С. 694—702. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-694-702**

Сведения об авторе:

Себрюк Анна Набиевна — кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных дисциплин Департамента иностранных языков НИУ ВШЭ.
E-mail: sebyruk.anna@gmail.com



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-703-709

УДК 81

О ПОЛОЖИТЕЛЬНОМ ПРАКТИЧЕСКОМ ОПЫТЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ В ШКОЛЕ ВЫХОДНОГО ДНЯ

О.А. Беженарь

Миланский государственный университет,
Русский образовательный центр «Академия» при АРСИ «Алые паруса»
Италия, 20100, Милан, ул. Делле Анде, 4, Начальная школа Рикардо Масса

В статье рассматриваются проблемы обучения русскому языку как второму родному детей российских соотечественников, проживающих в Италии. Автор делится положительным опытом использования учебных пособий В.В. Дронова, А.Н. Загорулько, Е.М. Хамраевой и Л.М. Саматовой.

Ключевые слова: двуязычные дети, русский язык как второй родной, школа выходного дня, обучение чтению, речевые и коммуникативные умения, опытное обучение по учебным пособиям

Азбука — не мука, первый шаг к науке
Русская пословица

1. ВВЕДЕНИЕ

Обучая детей русскому языку вне языковой среды, педагоги сталкиваются со многими проблемами. Они связаны с выбором метода, с нехваткой материала и времени. Но самые большие трудности возникают в общении педагога с родителями. Причина в том, что родители детей из международных семей не подготовлены к решению проблем, возникающих при воспитании детей в смешанной культурно-речевой среде. Многие родители двуязычных детей, выросших вне России, к сожалению, преувеличивают фактор возраста; они ждут, когда ребенок достигнет определенного возраста, чтобы можно было серьезно заняться его обучением русскому языку. Обучать детей чтению на русском языке до его поступления в итальянскую школу многие родители остерегаются из-за возможных графических контаминаций, когда ребенок путает буквы русского алфавита с латинскими. Некоторые родители полагают, что учеба в русской школе — это чрезмерная нагрузка для ребенка, что приводит к нерегулярным посещениям занятий, недостаточной помощи в выполнении домашних заданий и скептической реакции на рекомендации преподавателей русского языка. Впоследствии такое отношение подсознательно усваивается детьми. Так как «позиция родителей играет решающую роль в поддержании и развитии родного языка» [1. С. 16], настало время открыто говорить о том, что для получения высоких результатов при обучении детей в международных школах только преподавания недостаточно. Более

важно проводить постоянную разъяснительную работу среди родителей, снабжая их доступным и практико-ориентированными материалами для обучения детей языку, тем самым воспитывая их и убеждая стать первыми учителями родного языка для своего ребенка. Важно донести до родителей детей-билингвов мысль, что язык существует прежде всего в форме письменных и устных текстов. При этом следует учитывать, что в методике обучения русскому языку как иностранному «различают четыре вида речевой деятельности: говорение, слушание (аудирование), чтение, письмо. Каждый вид имеет свои особенности, и обучать им нужно по-разному. Все виды речевой деятельности теснейшим образом связаны друг с другом, поэтому так важно обучать ребенка не только устной речи (слушанию и говорению), но и письменной (чтению и письму)» [1. С. 57].

2. ОБСУЖДЕНИЕ

2.1. Обучение детей чтению в русском центре «Академия»

Так как учебный год в русских школах выходного дня для детей российских соотечественников длится около 30 учебных суббот, очень часто от родителей можно услышать вопрос: чему конкретно ребенок научится за указанный период в русской школе? На первый взгляд кажется, что достижение каких-либо серьезных результатов за такое время является трудно осуществимой задачей. Поэтому, несмотря на большой опыт работы в таких школах, преподаватели постоянно ищут все новые, более оптимальные пути решения существующих проблем:

- как за короткий период времени дать как можно больше материала;
- как сделать так, чтобы этот материал был хорошо усвоен;
- как добиться того, чтобы в выходной день ребенок занимался с удовольствием;
- как сделать так, чтобы и в течение рабочей недели выполнение домашнего задания не превратилось в наказание и для родителей, и для детей.

В нашей практике мы пробовали использовать самые разные учебные пособия, доступные в Италии. Из них мы остановились на следующих пособиях как наиболее эффективных: «Новый Букварь» О. Соболевой, «Уникальная методика обучения чтению» И. Ивановой, «Росинка» Е.А. Хамраевой и В.В. Дронова.

Несмотря на уже существующий богатый выбор учебного материала, отрадно, что созданием материалов для обучения чтению продолжают заниматься ведущие методисты и специалисты дошкольной педагогики. В 2015 году на II Венском форуме преподавателей-русистов в Вене — Зальцбурге был впервые представлен «Букварь» авторов Е.А. Хамраевой, Л.М. Саматовой, А.Н. Загоруйко. «Букварь» предназначен для работы с детьми 5—7 лет, изучающими русский язык в международных и национальных школах. Он обеспечивает методическую преемственность между детским садом и начальной школой, в которой используется серия книг «Русский язык и чтение для зарубежных школ» под редакцией В.В. Дронова, И.В. Мальцевой, В.П. Синячкина.

Внимательно ознакомившись с содержанием «Букваря», преподаватели и руководство Русского детского образовательного центра «Академия» при Ассоци-

ации российских соотечественников в Италии приняли решение использовать его [2] как официальное базовое пособие для занятий в детском саду.

В сентябре 2016 г. по «Букварю» начали заниматься в подготовительной группе детского сада «Академии». Дадим краткую характеристику состава группы. В группе 9 детей: 5 мальчиков и 4 девочки от 5,5 до 6,5 лет. У всех детей итальянские отцы и русские матери. Для большинства детей русский язык — второй родной, при этом чувствуется доминирующее влияние итальянского языка. Об этом свидетельствуют следующие факты: мягкое произношение звуков [ж], [ш], европейское [л], отсутствие [ы], ритмико-интонационные отклонения в ИК-1, ИК-2, ИК-3; синтаксические кальки с итальянского языка: *у меня 5 лет (ср.: мне 5 лет), *я не был вчера в школе (ср.: меня не было вчера в школе), *мне интересуется (ср.: мне интересно или меня не интересуется), *Он меня мешает (ср.: он мне мешает), по сравнению с итальянским языком более скудный словарный запас. Все дети прошли обучение в старшей группе Академии, в которой в течение учебного 2015—2016 г. использовались созданные нами рабочие листы.

Цели, поставленные нами при подготовке рабочих листов, были следующие:

- активизация пассивного словаря;
- знакомство со звуком (в строгом смысле с фонемой-инвариантом) и буквой (графемой), которая репрезентует этот звук;
- подбор слов, в котором буква присутствовала бы в начале, в середине и в конце слова для демонстрации фонетических вариаций в произношении звуков в различных позициях;
- подготовка руки к письму (проведение линий по пунктирным/волнистым линиям);
- развитие логики и мышления (соединение картинок, обведение картинок по контуру и т.д.);
- знакомство с материалами, отражающими диалог культур между Италией и Россией (сказочные персонажи, праздники, еда);
- обеспечение детей материалами для повторения пройденного материала дома.

Результаты: к концу года дети легко определяли, какой звук стоит в начале, в середине и в конце слова. Они также понимали задания типа «вспомни слово, которое бы начиналось на “Б”, вспомни слово, которое бы кончалось на “С” и пр.».

Подготовка рабочего материала для занятий требует больших временных затрат и усилий со стороны преподавателя, поэтому появление пособий, презентующих системный подход к обучению русскому языку и интересную подачу материала воспринимается педагогами позитивно. По словам одного из авторов «Букваря», пособие выходит за рамки собственно букваря: в нем есть не только знакомство с буквами и множество заданий на их усвоение, а также задания для чтения, на различные тематические разделы для занятий по развитию речи; есть также задания по математике.

В настоящее время существует много методик обучения чтению, но нам представляются наиболее эффективными рекомендации, которые дают А.А. Акишина и Т.Е. Акишина. В общем виде их можно представить следующим образом:

- не следует начинать обучение с названий букв алфавита;

— надо выбрать такой букварь, который бы соответствовал возрасту и подготовке детей;

— надо учить детей читать по складам (метод, которым пользуются со времен Льва Толстого) [1. С. 143].

Всем этим трем требованиям отвечает «Букварь». «В основу обучения чтению по этому букварю положено слоговое чтение, на котором базируется формирование навыка чтения в большинстве славянских языков. Однако это не слог в филологическом смысле. Это скорее силлабы, соединения согласного с гласным, в отличие от английского и многих других языков, в которых ребенок сразу учится читать целыми словами. Если бы так учили читать по-русски, то ребенок выхватывал бы центр, значимую часть слова и останавливался перед окончанием или вообще не читал бы его, а значит, не понимал бы смысл прочитанного. В русском языке — горизонтальное позиционное чтение: произносимый звук зависит от позиции, в которой находится буква. Читать по-русски сразу целыми словами невозможно, в том числе и потому, что в словах меняется окончание. По новому букварю ребенок учится читать по слогам, от начала до конца слова» [3].

Продемонстрируем, как проходит работа с букварем. Занятия по развитию речи проводит преподаватель-логопед. Занятие длится 45 минут, затем у детей по расписанию урок «Грамота». Занятия проводит автор данной статьи. В начале урока мы открываем букварь и поем алфавитную песенку. Ребята пальчиком показывают бусинки, на которых написаны буквы, затем угадывают, какую букву принес Арчимбольдо (сквозной персонаж «Букваря»). Сразу оговоримся, что мы не учим название буквы, а только произносим звук, который буква обозначает. После того, как дети знакомятся с буквой, мы приступаем к проговариванию алгоритма написания буквы, например, буквы *Г*: длинная палочка стоит, короткая палочка лежит. Проговаривая, пишем букву. Затем читаем слоги: *БА-ВА-ГА, ГАВ-ГАВ, АГ-АВ, АГА*. Затем, если время позволяет, выполняем дополнительные задания «на эту букву».

2.2. Знакомство с русской культурой

Другая сторона учебного процесса — знакомство с русской культурой. Затрагивая эту тему, заметим, что у детей не хватает жизненного опыта для самостоятельного усвоения норм поведения в новом для них социокультурном обществе и речевого поведения в частности. «Если понимать под “детским” овладением культурой не только чтение стихов, исполнение песен в национальных костюмах и т.д., но и усвоение способов рассуждения о видах человеческих взаимоотношений, о способах проявления дружбы, симпатии, связанных с речевым поведением человека» [5. С. 24], тогда оптимальным в этом вопросе станет учебник по русскому языку и культуре речи «Росинка» Е.А. Хамраевой и В.В. Дронова [6]. При подготовке к занятиям мы активно используем вторую часть пособия, где в рубрике «Для родителей» представлен материал по речевому этикету. Материал представлен по разделам: «Приветливые, участливые, ответные, вежливые, скромные, поздравительные слова»; «Слова благодарности, уважения, похвалы и восхищения, обращения, приглашения». Тексты написаны интересно, с обращением к этимологии слов, к истории языка, к русскому фольклору, что очень полезно и увлекательно для родителей-нефилологов. Материал этой части подан на

основе принципов коммуникативной методики, таким образом, дети обучаются языку как средству общения в самых разнообразных жизненных ситуациях.

Эффективность занятий подтверждается высказываниями детей, которые лучше любых доводов могут убедить сомневающихся родителей в том, что обучение чтению благотворно влияет на развитие ребенка.

Амбра, 5,6 лет: Мне очень нравится Арчи. Это очень добрый песик, он всегда нам приносит новую букву. *Беатриче 5,6 лет:* Мне нравится угадывать, какую букву принесет Арчи. *Винсент, 6 лет:* Я люблю говорить, как нужно писать букву. *Саша, 6 лет:* Я очень хочу научиться поскорее читать, как моя сестра Алеся. *Сильвия, 5,9 лет:* Когда я научусь читать, я буду читать книжки моему братику и сестричке. *Артур, 6 лет:* Волшебные слова, как волшебная палочка, все могут.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одним из препятствий для изучения русского языка детьми из международных семей является недостаточная осведомленность родителей в отношении того, когда и как начинать учить детей второму родному языку. На преподавателей русского языка ложится большая ответственность за просвещение таких родителей. Но этот процесс не должен быть абстрактным, в нем нужно использовать такие убеждающие моменты, как успехи детей, их положительные отзывы о занятиях, а также использование наиболее эффективных материалов.

© Беженарь О.А., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акишина А.А., Акишина Т.Е. Учимся учить детей русскому языку, 111 ответов на вопросы родителей М.: Русский язык. Курсы, 2007. 200 с.
2. Хамраева Е.А., Саматова Л.М. Букварь: учебник для детей, начинающих изучать русский язык. Вена, 2015. 121 с.
3. Эггер Ю. Елизавета Хамраева: «Ребенок должен учиться языку вместе с учителем». URL: <http://www.dawai.at/component/content/article/128-> (дата обращения: 20.07.2015).
4. Бальхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие. М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. 185 с.
5. Хамраева Е.А., Дронов В.В. Росинка: учебник по русскому языку и культуре речи для детей соотечественников, проживающих за рубежом. М.: Русский язык. Курсы, 2004. 160 с.

История статьи:

Поступила в редакцию: 24.07.2017

Принята к публикации: 27.09.2017

Модератор: В.П. Синячкин

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Беженарь О.А. О положительном практическом опыте обучения чтению в школе выходного дня // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2017. Т. 14. № 4. С. 703–709. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-703-709

Сведения об авторе:

Беженарь Оксана Анатольевна — преподаватель РКИ Миланского государственного университета, воспитатель Русского образовательного центра «Академия» при Ассоциации российских соотечественников Италии «Алые паруса» Милан, Италия. E-mail: oxana.bejenari@unimi.it

ON THE POSITIVE EXPERIENCE OF BASIC READING TEACHING DURING WEEKEND SCHOOL DAYS

O.A. Bejenari

Milan State University
Russian Educational Center “Academy”, Primary school named after Ricardo Massa
4 Delle Ande st., Milan, 20100, Italy

The article deals with problems in teaching compatriots children that live abroad, in particular in Italy. The author shares the successful experience of using teaching materials by E.M. Chamraevaya, L.M. Samatovaya and V.V. Dronov.

Key words: bilingual children, additional school day, teaching to read, speech and communication skills, practical teaching materials

REFERENCES

1. Akishina A.A., Akishina T.E. *Uchimsya uchit' detej russkomu yazyku, 111 otvetov na voprosy roditel'ej* [Learn to teach children Russian, or 111 answers on parents' questions]. M.: Russkij yazyk. Kursy Publ, 2007. 200 s.
2. Hamraeva E.A., Samatova L.M. *Bukvar': uchebnyk dlya detej, nachinayushchih izuchat' russkij yazyk* [Textbook for children who begin to learn Russian language]. Vena Publ., 2015. 121 s.
3. Ehgger Yu. *Elizaveta Hamraeva: «Rebenok dolzhen uchit'sya yazyku vmeste s uchitelem»* [Elizaveta Khamraeva: “A Child should learn language together with a Teacher”]. URL: <http://www.dawai.at/component/content/article/128> (data obrashcheniya (accessed: 20.07.2015)).
4. Balyhina T.M. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak nerodnogo (novogo): ucheb. posobie* [Methods of teaching Russian as a foreign language]. M.: Izdatel'stvo Rossijskogo Universiteta Druzhyby Narodov, 2007. 185 s.
5. Khamraeva E.A., Dronov V.V. *Rosinka: uchebnyk po russkomu yazyku i kul'ture rechi dlya detej sootchestvennikov, prozhivayushchih za rubezhom* [Textbook on the Russian Language and Culture of Speech for children of compatriots living abroad]. M.: Russkij yazyk. Kursy, 2004. 160 s.

Article history:

Received: 24.07.2017

Accepted: 27.09.2017

Moderator: V.P. Sinyachkin

Conflict of interests: none

For citation:

Bejenari Oxana. (2017). On the Positive Experience of Basic Reading Teaching during Weekend School Days. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 703–709. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-703-709

Bio Note:

Bejenari Oxana Anatol'evna is a Teacher of Russian as a Foreign Language at Milan State University; she is also an Educator at Russian Educational Center “Akademiya” (Academy) in Milan, Italy. E-mail: oxana.bejenari@unimi.it



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-710-718

УДК 81'25

ХРЕСТОМАТИЯ ПРОЗЫ РОССИЙСКИХ НЕМЦЕВ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX — НАЧАЛА XXI ВЕКА НА РУССКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ: АКТУАЛЬНОСТЬ, АДРЕСАТ, ЖАНРОВЫЙ РЕПЕРТУАР

Е.И. Зейферт

Российский государственный гуманитарный университет
Российская Федерация, 125993, Москва, Миусская площадь, д. 6, ГСП-3

Статья посвящена новой коллекции литературы российских немцев — хрестоматии российско-немецкой прозы второй половины XX — начала XXI в. «В воздухе растет колокольня из звуков» (М., Издательство «Русдойч медиа», 2016). Книга составлена на основе дополнительной программы «Этническая картина мира в литературе (на материале литературы российских немцев второй половины XX — начала XXI в.)», подготовленной в 2013 г. Институтом этнокультурного образования, и программы спецкурса «Этническая картина мира в литературе», разработанной в 2013 г. Российским государственным гуманитарным университетом. Хрестоматия адресована двуязычным читателям, говорящим на русском и немецком языках.

В статье дается описание хрестоматии, подробно анализируется жанр романа российских немцев. Очерчиваются прогнозы развития российско-немецкой прозы: она насытилась сюжетами, действием, теперь ее путь — вглубь, к метафизике языка. Российско-немецкая литература постепенно освобождается от сугубо национальной тематики.

Ключевые слова: литература российских немцев, художественная проза, художественный билингвизм, роман

1. ВВЕДЕНИЕ

В 1990—2010-е годы российские немцы вследствие массовой эмиграции разделились на граждан Германии и стран СНГ. Они остались понятны друг другу благодаря двум родным языкам, но в Германии в творчестве российских немцев, особенно молодого поколения, сейчас доминирует немецкий как язык творчества, в России — русский. Объединять литературу российских немцев обеих стран важно с помощью двуязычных изданий — русско-немецких билингв. Родная литература для российских немцев — не немецкая и не русская, а российско-немецкая. Она создается писателями — российскими немцами. Эта литература развивается под влиянием двух крупных литератур — немецкой и русской. Она малодоступна для читателя. В советское время она замалчивалась. Книги советских немцев если и издавались, то небольшими тиражами и в искаженном цензурой виде. Вследствие этого далеко не каждый российский немец считает ее родной литературой. Многие российские немцы воспитаны на русской и немецкой классической и современной литературе, а не на произведениях Виктора Кляйна, Вольдемара

Гердта, Фридриха Больгера, Герольда Бельгера, Виктора Гейнца, Виктора Шнитке, Розы Пфлюг, Игоря Гергенрёдера и других российских немцев. Такая общая картина повышает актуальность популяризации литературы российских немцев.

В статье ставится цель дать описание новой хрестоматии литературы российских немцев «В воздухе растёт колокольня из звуков» [1], вышедшей вслед за антологией литературы российских немцев второй половины XX — начала XXI в. «Навстречу недоверчивому солнцу». Из цели вытекают задачи выявления целевой направленности хрестоматии и пристальный анализ одного из представленных в ней жанров — романа. Задачей выступает и прогнозирование тенденций развития прозы российских немцев.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Жанровая палитра, представленная в новом издании, — роман, повесть, рассказ, миниатюра, шванк. Данная хрестоматия является вспомогательным учебно-практическим изданием, содержащим систематически подобранные прозаические художественные произведения и отрывки произведений, принадлежащие писателям — российским немцам. Она составлена на основе дополнительной программы «Этническая картина мира в литературе (на материале литературы российских немцев второй половины XX — начала XXI в.)», подготовленной в 2013 г. Институтом этнокультурного образования, и программы спецкурса «Этническая картина мира в литературе», разработанной в 2013 г. Российским государственным гуманитарным университетом. Хрестоматия адресована слушателям курсов повышения квалификации Института этнокультурного образования, студентам, магистрантам и аспирантам филологических факультетов высших учебных заведений, преподавателям литературы, литературоведам, а также широкому кругу читателей. Книга подготовлена к печати Институтом этнокультурного образования в сотрудничестве с Международным союзом немецкой культуры. Автором-составителем является автор этой статьи.

Цель хрестоматии — познакомить читателей с художественной прозой российских немцев второй половины XX — начала XXI в. в широком диапазоне ее поэтики и проблематики. Книга включает в себя произведения российских немцев, написанные на двух их родных языках — русском и немецком, причем допускаются только авторские переводы с одного языка на другой. Адресатом хрестоматии являются двуязычные читатели, говорящие на русском и немецком языках. Для монолингва, владеющего одним из этих языков, доступна лишь часть книги.

В российско-немецкой литературной среде выделяются различные виды использования языка в творчестве. Наиболее интересный из них — полное (двустороннее) двуязычие. Характерным примером служит литературное и критическое творчество Константина Эрлиха. Абсолютные билингвы среди авторов — российских немцев — особый феномен, дающий право на признание их творчества в немецком культурном сообществе. Показательны примеры абсолютного билингвизма в поэзии Вальдемара Вебера и прозе Александра Райзера. Молодые российско-немецкие авторы, в детском или юном возрасте эмигрировавшие в

Германию, пишут преимущественно на немецком языке (Лена Классен, Йохан Трупп, Антон Митляйдер, Нелли Гергенрёдер и др.). Некоторые из них создают варианты своих произведений на русском и немецком языках (Дмитрий Герман). Русскоязычные литераторы — российские немцы — в Германии зачастую обретают неполное, а затем и полное художественное двуязычие. Однако часть из них продолжает писать только на русском языке. Нередко художественные тексты российских немцев несут в себе следы, языковые вкрапления второго языка. Таким образом, в большинстве случаев российские немцы владеют, порой в разной степени, немецким и русским языками.

Литература российских немцев второй половины XX — начала XXI в. имеет особый характер. Это литература этноса, разбросанного по Сибири, Алтаю, Уралу, Казахстану, Киргизии, Узбекистану и затем, в основном в 1990-е гг., большей частью эмигрировавшего на историческую родину, в Германию. Эту литературу отличают сложное ментальное мироощущение и особые мотивы — отражение тем депортации, трудармии, войны, эмиграции. Изображая события прошлого, детство персонажей, родительский дом, литература касается самого сокровенного, темы национальных корней. Во многих произведениях российских немцев передается ощущение тоски по родине — России, другим странам СНГ (стихи из эмиграции) или по исторической родине — Германии. Литература российских немцев создавалась в сложнейших исторических условиях: часть писателей была физически уничтожена, многие депортированы. Но она выжила и, безусловно, стала полноценной частью мировой литературы.

Основной пласт российско-немецкой прозы второй половины XX века — начала XXI века приходится на период с 1957 г. по настоящее время.

2.1. Жанр романа в творчестве писателей — российских немцев

Этот жанр во многом нацелен на отражение судьбы этноса. Близок к эпосе написанный до войны роман Герхарда Завацки “Wir selbst” — монолит, своеобразный «Тихий Дон» российско-немецкого народа. Он оказал влияние на всю последующую литературу российских немцев, особенно на ее романное дыхание, которое после войны сопрягается с темами депортации и трудармии. Роман возвращается в искаленную литературу медленно, он зреет, ткани его нарастают постепенно. Часть сложившихся до войны писателей физически истреблена, часть морально задавлена, молодежь не имеет права поступать в высшие учебные заведения. Эпический персонаж, хронотоп, композиция романа подчиняются энергии новых тем. Первый роман о депортации — произведение Виктора Кляйна “Der letzte Grabhügel”, с момента рождения обремененное сложной судьбой, до сих пор не изданное и ожидающее внимательного текстолога. Кляйн, написавший еще несколько романов (“Die erkämpfte Scholle”, “Die Bauernsöhne”, “Ablösung vor!”), — удивительно многогранная личность. Он прозаик, поэт, драматург, фольклорист, литературовед, публицист, педагог, автор учебников по немецкому языку, методист. Его полигранная дерзость словно защищает созданные им романы, отвлекая на другие стороны его творчества, в том числе прикладного (методика преподавания). Кляйн находит новый вектор для романа, погружая его в театр этнической памяти, кристаллизующейся на глазах.

Близки к эпопее романы Алексея Дебольски «Истина дороже жизни» и «Простые смертные», охватывающие целый комплекс этнических проблем российских немцев.

Эпохально романное мышление казахстанского писателя Герольда Бельгера, ушедшего из жизни в феврале 2015 года. В романах «Туюк су», «Разлад», «Зов» он раскрывает идею нравственной памяти. Театр памяти есть у каждого народа; для российских немцев память — хранилище несправедливости, боли, но и надежды. «Дом скитальца» Герольда Бельгера — роман о бездомности этого народа. Поиски российскими немцами дома (родины) автор начинает здесь уже с эпиграфа, взятого из А. Ахматовой: «Но где мой дом и где рассудок мой?» Оглавление романа говорит о внимании автора к человеку: главы названы по именам героев — «Давид», «Христьян», «Гарри». Разница в возрасте между возрастными этими героями — примерно 10 лет: главы прослеживают судьбы трех поколений российских немцев, семьи Эрлихов — Вальтеров. Трудармия в романе показана глазами Христьяна Эрлиха, лиричного, интеллигентного, душевно хрупкого юноши. Описанный Бельгером распорядок дня трудармейца показывает, как тяжело было выжить даже крепким, привыкшим к физическому труду людям, не говоря уже о Христьяне, молодом учителе, или, к примеру, музыканте Оскаре. Оба они умирают — Оскар в трудармии, Христьян после освобождения. Смерть молодых людей от дистрофии показывает бесчеловечность сложившейся исторической ситуации. Если Давид Эрлих «считал главным достоинством, первым признаком и необходимостью нового советского человека культивировать в себе все русское», то его младший брат Христьян, наоборот, «подчеркивал свою немецкость». Юноша великолепно знал литературный немецкий язык, читал немецких писателей, заучивая фрагменты их произведений наизусть, собирал деревенский фольклор. Христьян коробило, когда трудармейцы, защищаясь от обидных прозвищ, меняли свои имена на русские. С образом младшего Эрлиха в роман привносятся немецкие песни, пословицы, строки стихотворений. И хотя поет песни и вспоминает пословицы в романе не только Христьян (но и Давид, и Олькье), именно его образ окружен особой фольклорно-литературной аурой. Юноша обнаруживает в немецких песнях сквозные мотивы утраченной родины, скитаний, странничества — историческую правду извечных немецких междоусобиц, войн, выселений. Радостью для Христьяна было увидеть фотокопию карты Поволжья, чудом сохранившуюся у Давида. Братья Эрлихи рассматривают карту, и автор описывает стертую с лица земли Республику немцев Поволжья, ее столицу город Энгельс, луговую и горную части, кантоны, реки, леса, дороги. «Карта родины, которой нет...» Братья даже не имеют права повесить карту любимого края на стену: «Увидят, донесут, по головке не поглядят...» Христьян старательно воспроизводит на чертеже родительский дом, не в силах мысленно проститься с родным жилищем. С разных точек зрения смотрит автор на изображаемые события, в том числе глазами ребенка, своего альтер эго Гарри Вальтера.

Романы Олега Клинга «Невыдуманный пейзаж», «И я был там» и «Бабочка не долетит до середины реки» представляют собой трилогию. У Клинга целая галерея автобиографических героев. Например, в романе «Бабочка не долетит до середины реки» их два — Валентин (отражающий взрослый период жизни) и Саша (детство и юность). Среднеазиатская глубинка (к примеру, вымышленный горо-

док Сасыккольск, в котором угадывается Балхаш) и «великий город» Москва с ее возможностями и утратами — вот два полюса, между которыми в разное время своей жизни формируется и бытийствует герой Олега Клинга. Детство и юность автобиографического героя полны перипетий, во многом обусловленных его российско-немецким происхождением. Семья немцев по фамилии Данк вместе со своими соплеменниками переживает депортацию, смерть близких, лишения, унижения. Став взрослым, герой смотрит на мир особенным взглядом, сквозь призму своего детства. Роман Олега Клинга «Последнее утро Бабра» вырос из одноименного рассказа, вышедшего в свет в 1991 г., в преддверии путча, и открывается масштабной картиной крушения «Нововавилона», «новой Атлантиды» — советской империи.

Автобиографический роман Иды Бендер “Schön ist die Jugend... bei frohen Zeiten” — попытка дать цельный образ переживания изгнания и произрастания на новом месте. Дочь Доминика Гольмана, Ида Бендер унаследовала энергию многожанрового творчества отца, инерцию его дара.

Романист, чьи книги, уверена, дождутся крупных тиражей и многонационального читателя, — Виктор Гейнц, видящий разные грани романного жанра. Его книга “In der Sackgasse. Aufzeichnungen eines ‘Außenseiters’ in Russland“ — роман о судьбе российско-немецкой интеллигенции, “Der brennende See” — роман-антиутопия с детективной сюжетной линией и подтекстом.

На высоком уровне создана трилогия Виктора Штрека “Heimat ist ein Paradies”: здесь и идеи Канта, и психология тинейджера, и бытие и быт Германии.

Роман Нелли Дэс “Das Mädchen vom Fährhaus” («Девушка из дома паромщика») и поставленный по нему фильм “Nadja: Heimkehr in die Fremde” («Надя: Возвращение на чужбину», 1995, режиссер Т. Нэтер) показывают враждебное отношение к российским немцам со стороны окружения и в сибирской деревне, куда они были высланы, и в Ленинграде, куда попадает главная героиня Надя. Возможно, и Германия останется для героев чужбиной. находка режиссера — звучащие в немецкоязычном фильме русские и советские песни, которые как бы обволакивают немецкую жизнь, бытующую в своей капсуле.

К теме депортации обращены романы Игоря Шёнфельда. Август, трагический для советских немцев, перекликается с именем главного героя его романа «Дороги августа» Августа Бауэра. Этот роман вначале назывался «Исход». Во второй редакции более детально описана жизнь лагеря в трудармии. Бывший каторжник Август не доживает до эмиграции в Германию. Август валит лес, поднимал целину, искал мать, строил дом, любил свою избранницу — таково бытие российско-го немца.

В своем романе «Донесенное от обиженных» Игорь Гергенрёдер, один из наиболее одаренных российско-немецких прозаиков, предлагает авторскую гипотезу о судьбе российских немцев. Изложу ее, с ней можно согласиться или не согласиться. Писатель указывает на глубокий конфликт в российском обществе, в котором с последней трети XIX в. обострялся русский национализм. Над русской средой тяготела обида из-за болезненного вопроса: кому роднее родина и кто родине роднее? В конце концов обиженным удалось втянуть Россию в войну с Германией.

Мерцающее в жанровом отношении произведение И. Гергенрёдера «Дайте руку королю» (автор считает его повестью, переводчики на немецкий — романом) — автобиографическая проза. Произведение было переведено на немецкий язык Ренатой и Томасом Решке. Германская критика назвала его «документом надежды», несмотря на то, что произведение повествует о детях-инвалидах, ставших жертвами медицинских и психологических опытов. Произведение строго реалистично: все, что описывается, пережито самим автором, который в июле 1958 г., шести лет от роду, оказался в Центральном научно-исследовательском институте протезирования и протезостроения в Москве. Практикуясь на искалеченных детях, карьеристы-хирурги делают себе имя в науке. Дети страдают не только от них, но и от своего собрата — ребенка-садиста, тоже инвалида, но менее, чем другие дети, пораженного болезнью.

Творческая судьба Элеоноры Гуммель сложилась именно в Германии. Она — один из немногих российско-немецких литераторов, чье творчество признано германским читателем и критиком. Романы «Рыбы Берлина» и «Венера в окне» объединены общей сюжетной линией и системой персонажей. Приехавшая в ГДР из Казахстана девочка Алина Шмидт, от лица которой ведется повествование в «Рыбах Берлина», сквозь наивное детское восприятие познает интеграцию в германское общество. Рыбы Берлина — раскрытие метафоры временной немоты российских немцев в условиях эмиграции в Германию. Роман «В хороших руках, в прекрасной стране» написан о непростой судьбе трех женщин — Виктории, Олеси и Нины. Э. Гуммель свойственна простота синтаксиса при сюжетном богатстве. Читатель легко входит в мир персонажей Гуммель благодаря прозрачности авторского слова и напряженности диалогов. В настоящее время Э. Гуммель работает над романом о Немецком драматическом театре в Казахстане под рабочим названием «Темиртау». Он рассказывает о группе молодых актеров, которые вынуждены искать новые театральные подмостки, поскольку их необычный театр в казахстанской степи теряет зрителей.

Романы Генриха Рана (“*Der Jukagire*”, “*Aufzug Süd-Nord*” и др.) ищут нового читателя. Автору удалось создать роман-диффузию — одновременно исторический, приключенческий, политический и философский. Это произведение наполнено диалектическими противоречиями. С одной стороны, Генрих Ран тонко затрагивает тему изгойства, аутсайдерства. Из-за сталинской диктатуры главный герой Иван Никель в детстве становится сиротой и воспитывается в суровой школе-интернате. Аутсайдерство и лидерство Юкагира по ходу романа усиливается — вот он уже не просто заключенный, но и беглец.

Российско-немецкая проза напиталась сюжетами, действием. Теперь ее путь — вглубь, к метафизике языка. Российско-немецкая литература постепенно освобождается от сугубо национальной тематики.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проза российских немцев сложна и самобытна. Если проследить на диахронической оси за становлением жанровых форм, свойственных российско-немецкой литературе, можно увидеть, насколько изменились предпочтения авторов

в области художественного выражения: от таких форм, как баллада, трудовая песня, шпрух, шванк (которые отличались относительно малыми объемами) писатели-билингвы вернулись к эпическому размаху изображаемого. Романная форма, диффузная, внутренне неравномерная, позволяет авторам «вглядываться» внутрь себя, в «единоличье чувств». Осмысление собственного места в мире, этнической самости, перспектив в плане исторического будущего — лишь некоторые из проблем современной прозы российских немцев. Исследования в области этой прозы актуальны, хотя и неоднозначны. Новейшие публикации в русле данной проблемы позволяют нам говорить о кардинально противоположных мнениях относительно российско-немецкой литературы и самих российских немцев: от локального пессимизма и окончательной утрате корней до попыток зарождения новой, усложненной идентификационной модели [2—4].

Хрестоматия, представленная в данной статье, не даст готовых ответов на поставленные вопросы, но, безусловно, пригласит читателя к сотворчеству и сопереживанию, которые, возможно, способствуют началу собственного поиска.

© Зейферт Е.И., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. В воздухе растет колокольня из звуков. Хрестоматия по литературе российских немцев второй половины XX — начала XXI века: Проза. Автор-составитель Зейферт Е.И. М.: Рус-Дойч Медиа, 2016. 431 с.
2. *Gazetov A.* The Foreign Sloboda as a Historical Russian Experience for Present Times. *Transylvanian Review*. Volume 25. Issue 4. 2016. Pp. 125—137.
3. *Wolf M., Frank A.* No Future for the Ethnic Germans in Kazakhstan. *Aussen Politik*. Volume 44. Issue 2. 1993. Pp. 153—162.
4. *Brandt D.* “Aber Dort Leben, Wo Andere Sind Wie Ich, Das Mochte Ich Gern”. *Russian-German Migration, Exclusion and Identities in Eleonora Hummel’s Novels*. *German Life and Letters*. Volume 68. Issue 2. 2015. Pp. 154—170.

Благодарность:

Автор статьи выражает благодарность профессору Российского университета дружбы народов Улданай Максutowне Бахтикереевой за поддержку транслингвальных проектов и первому заместителю председателя Международного союза немецкой культуры Ольге Мартенс за поддержку литературы российских немцев.

История статьи:

Поступила в редакцию: 19.07.2017

Принята к публикации: 23.09.2017

Модератор: О.А. Валикова

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Зейферт Е.И. Хрестоматия прозы российских немцев второй половины XX — начала XXI века на русском и немецком языках: актуальность, адресат, жанровый репертуар // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2017. Т. 14. № 4. С. 710—718. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-710-718

Сведения об авторе:

Зейферт Елена Ивановна — доктор филологических наук, профессор кафедры теоретической и исторической поэтики Российского государственного гуманитарного университета. E-mail: elena_seifert@list.ru

**ABOUT THE PROSE ANTHOLOGY OF RUSSIAN GERMANS
(THE SECOND HALF OF THE XX—XXI CENTURIES) IN RUSSIAN
AND GERMAN: RELEVANCE, ADDRESSEE, GENRE REPERTOIRE**

E.I. Seifert

Russian State University for the Humanities
Russian Federation, 125993, Moscow, Miusskaya sq., 6, GSP-3

The article is devoted to a new collection of literature, the Anthology of Russian-German prose (the second half of the XXth — beginning of XXIst century) titled “In der Luft wächst ein Glockenturm aus Lauten” (Moscow, “Rus-Deutsch media”, 2016). The book is based on the additional program developed by Ethno-Cultural Education Institute, “Ethnic Picture of the World in Literature” (2013) and a special course program by the Russian State University for the Humanities, “Ethnic Picture of the World in Literature”, (2013). The target audience are Russian-German bilinguals.

The paper describes the Anthology and closely examines the genre of the Russian-German novel. We’ve come to conclusion that this prose become more complicated in plot and action, and now it is delving into metaphysical depths of the language. Russian-German authors are gradually drifting away from purely national themes.

Key words: literature of the Russian Germans, fiction, artistic bilingualism, novel

REFERENCES

1. *V vozduhe rastet kolokol'nja iz zvukov*. Hrestomatija po literature rossijskih nemcev vtoroj poloviny XX — nachala XXI veka [In the Air, a Bell Tower is Rising from the Sounds]: Proza. Avtor-sostavitel' Zeifert E.I. M.: RusDojch Media, 2016. 431 s.
2. Gazetov A. The Foreign Sloboda as a Historical Russian Experience for Present Times. *Transylvanian Review*. Volume 25. Issue 4. 2016. Pp. 125–137.
3. Wolf M., Frank A. No Future for the Ethnic Germans in Kazakhstan. *Aussen Politik*. Volume 44. Issue 2. 1993. Pp. 153–162.
4. Brande D. “Aber Dort Leben, Wo Andere Sind Wie Ich, Das Mochte Ich Gern”. Russian-German Migration, Exclusion and Identities in Eleonora Hummel's Novels. *German Life and Letters*. Volume 68. Issue 2. 2015. Pp. 154–170.

Acknowledgment:

The author of the article expresses her gratitude to professor Uldanai Bakhtikireeva for supporting the translingual projects and to the first Deputy Chairman of the International Union of German Culture, Olga Martens, for supporting the literature of the Russian Germans.

Article history:

Received: 19.07.2017

Accepted: 23.09.2017

Moderator: O.A. Valikova

Conflict of interests: none

For citation:

Seifert E.I. (2017). About the Prose Anthology of Russian Germans (the second half of the XX—XXI centuries) in Russian and German: Relevance, Addressee, Genre Repertoire. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 710—718. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-710-718

Bio Note:

Seifert Elena Ivanovna is a Doctor in Philology, Professor of the Department of Theoretical and Historical Poetics in Russian State University for the Humanities. E-mail: elena_seifert@list.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-719-727

УДК 81'25

СПЕЦИФИКА БЕЛОРУССКО-РУССКОГО БИЛИНГВИЗМА В ТВОРЧЕСТВЕ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ПОЭТОВ БЕЛАРУСИ

Е.Ю. Муратова

Витебский государственный университет им. П.М. Машерова
Республика Беларусь, 210038, Витебск, пр-т Московский, 33

Статья посвящена исследованию специфики белорусско-русского билингвизма в творчестве русскоязычных поэтов Беларуси. Материал исследования — поэтические тексты русскоязычных поэтов Беларуси. В работе использовались основные общенаучные методы наблюдения, описания, анализа и интерпретации художественного текста. В статье доказывается, что в русскоязычной поэзии Беларуси выявляются различия в реализации русского языка в России и Беларуси за счет использования белорусскими поэтами лексических средств белорусского языка, а главное, наблюдается специфическое расширение и углубление семантики существующих слов русского языка за счет «наполнения» их белорусским духом, культурой и восприятием мира.

Ключевые слова: поэтический текст, лексика, семантический потенциал, национальная ментальность

1. ВВЕДЕНИЕ

На рубеже XX—XXI вв. на постсоветском пространстве сформировалась новая геополитическая и социокультурная реальность, появилось и утвердилось понятие «ближнее зарубежье». И возник совершенно естественный научный вопрос: какие черты обрела или утратила русская языковая личность в новых исторических условиях? Русскоязычное население в Беларуси, Казахстане, Молдове и т.д. и русские в России — это одни и те же или разные, условно говоря, «другие» русские? На этот вопрос пытаются ответить ученые и в России, и в бывших советских республиках (например, блестящая монография Т.П. Млечко «Русская языковая личность ближнего зарубежья», 2013 г.). В частности, определяя цель своего исследования, Т.П. Млечко пишет: «Наши многолетние наблюдения и изыскания были нацелены на то, чтобы выделить и представить типологические черты русской языковой личности ближнего зарубежья в соотношении с преобразованиями языкового пространства ее пребывания» [1. С. 9].

Вопрос о языковой личности не является решенным и для Ю.Н. Караулова, известная работа которого «Русский язык и языковая личность» заложила основы целостной теории языковой личности. На Международной научной конференции в Варшаве в 2012 г. Ю.Н. Караулов утверждал следующее: «Вопрос о том, что такое языковая личность, — даже после более трехсот научных публикаций на эту тему за последнее десятилетие — продолжает оставлять простор для поис-

ков и дискуссий, что, вообще говоря, нормально для научного направления, находящегося в стадии парадигмального становления. Понятие языковая личность предполагает такой способ представления языка, в котором находят отражение не только свойства и законы языкового строя, но и отпечатленные в языке знания о мире, высокие человеческие ценности, равно как и низшие проявления человеческого духа» [2. С. 49].

Миросозерцание этнического сообщества вырабатывается из общего культурного багажа — мифов, легенд, символов, святынь, эталонов, стереотипов. Как писал Н.А. Бердяев, именно через языковую призму индивид вступает в человечество как национальная индивидуальность, а не отвлеченный человек, существующий вне рамок этнической сущности: «Национальный человек — больше, а не меньше, чем просто человек, в нем есть родовые черты человека вообще и еще есть черты индивидуально-национальные» [3. С. 107].

У каждого народа есть свои особые национальные черты. Например, в русском национальном характере разные исследователи отмечают такие черты, как религиозность, соборность, поиски добра, удаль, бунтарство, смирение, ориентация на коллективизм и справедливость, уважение духовных ценностей, беспечность, лень. Как видим, русский характер заметно противоречив и со временем, с изменением социальных условий и реалий жизни значительно изменяется (как и любой другой национальный характер). В национальном характере белорусов отмечаются такие черты, как миролюбие, пассивность и нерешительность, покорность, трудолюбие, мягкость характера, скромность.

Кроме специфики национального характера, каждый народ, как писал В. фон Гумбольдт, по-своему членит действительность, по-своему видит окружающий мир, что находит отражение в его языке.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Поэт, родившийся и выросший в Беларуси, не может не отразить в своих стихах национальную специфику во всех ее проявлениях, в том числе и на уровне языковых средств выражения.

Пишущий на русском языке в Беларуси имеет несколько иной потенциал возможностей: с одной стороны, у него идентичный с русскими поэтами арсенал языковых средств (лексических, морфологических, синтаксических, стилистических), с другой — огромный языковой подсознательный резерв белорусского языка. Поскольку русский и белорусский языки являются близкородственными, многие белорусские слова понимаются русским читателем без перевода: *ведаць, дрымота, ельнік, пяцігоддзе, земляробства, чытанне, харч* и под. И вот этот потенциал «прорывается» в стихах, отражая этническую ментальность поэта.

Это могут быть «вкрапления» в стихи чисто белорусских слов. Приведем некоторые примеры. Анатолий Бесперстных пишет в стихотворении «Счастливая песня», посвященном памяти белорусского композитора Н.М. Петренко:

Сквозь пошлость, рутину и серость
Вдруг слышу твои «*Ручнікі*»,
И — словно бальзамом на сердце...

Его лирический герой отдаст предпочтенье

...не кофе, не чаю,
Не пепси — а чистой воде.
Воды из *криницы*, маняще журчащей...

Слово *криница* рождает образ белорусской природы, ее полей и лесов. В Беларуси тысячи рек и озер, поэтому ее называют «синеокой». *Маняще журчащая криница* отражает любовь поэта к своей родине, потому что криница манит, притягивает своей чистотой, детскими воспоминаниями об отчем доме, о родной стороне.

А помнишь: у *вески* Комоски,
Вдоль старенького большака
тянулись к созвездьям березки,
глядели на мир свысока.

(Б. Бележенко)

Веска — родная деревня, которая рождает ассоциации босоного детства, когда «деревья были большими», когда ярче всего светили звезды — всегда самые яркие в родном краю.

Там, за полувеком где-то,
Мележ пишет новый *твор...*

(М. Боборико)

Лирический герой Н. Наместникова философски рассуждает о жизни, смерти, истине:

Вот уже и вечер на пороге.
Вот и звезды. Вот и *Млечный Шлях*.
Все проходит. Истина в дороге.
Соль на ранах. Слезы на щеках.

Стихотворение Н. Наместникова — это стихотворение поэта, родившегося и выросшего на белорусской земле: Млечный Путь — созвездие, символ космоса человеческой жизни, ее загадочности и неизвестности, назвать его Млечным Шляхом мог только человек с белорусской ментальностью, и в этом необычность стихов: словосочетание Млечный Путь все-таки достаточно узуально-заштампованное, а Млечный Шлях останавливает на себе внимание читателя, что в конечном счете и важно для поэтического текста.

Русскоязычная поэзия существенно отличается от поэзии русской не только (и, может быть, не столько) лексической спецификой, сколько проявлением определенной нацеленности на белорусский ритм и стиль жизни, типичные манеры, местный материал, в силу чего достигается самобытность, исконность национального звучания:

Не спугнуть бы звуки откровенья,
Этих сладких слез не унимать,
Радуницею, в благоговенье
Я пришла любимых поминать

(Т. Краснова-Гусаченко)

Ра́дуніца — день общецерковного поминовения усопших, т.е. это общий праздник и для русских, и для белорусских православных. В Русской православной церкви он установлен для того, чтобы «после светлого праздника Пасхи мы могли разделить с усопшими великую радость воскресения Христова». Церемония, традиция празднования Радуницы различается у русских и белорусов. Белорусы на Радуницу пекли драчену (тертый картофель), варили кашу, красили яйца (часто в желтый или зеленый цвет), пекли пироги, блины, готовили кутью. После обеда шли всей семьей на кладбище. Катали по могиле крашеные яйца, поливали могилы пивом или водкой. На могилу, покрытую рушниками, ставили разную еду. Приглашали к столу умерших родителей: «Святые родители, ходите к нам хлеба-соли поесть». Потом садились, выпивали и закусывали. В России Радуница была днем домашнего и церковного поминовения, когда навещать усопших на кладбище было не принято. На северо-востоке России на Радуницу готовили баню для мертвых, оставляя для них воду с веником и чистое белье.

Купальские венки сплывают вдоль реки,
Плывут неторопливо по теченью.
Пути их далеки, пути их нележки
Вниз по реке до головокруженья.

(Б. Бележенко)

Праздник Ивана Купáлы — это народный праздник всех восточных славян, посвященный наивысшему расцвету природы. Праздник отмечается 7 июля и по времени проведения совпадает с христианским праздником Рождества Иоанна Предтечи, т.е. в этом празднике соединилась языческая и церковная традиции. Купала — это дань почитания могущественных сил природы: огню, земле, воде. В Купалье много мистических, восходящих к язычеству легенд и поверий. Считалось, что в эту ночь (с 6 на 7 июля) в реках купаются души умерших в облике русалок, по земле ходят колдуны и ведьмы, а растения и звери разговаривают. Магическая, волшебная сила придавалась цветку папоротника, который, по поверьям, расцветал на миг только в эту ночь. Он давал сверхъестественную способность видеть будущее и находить скрытые сокровища мира, но заполучить его мог только очень смелый человек. Поиск «папараць-кветкі» — один из самых таинственных ритуалов купальской ночи. Популярность этого праздника и его атрибутов доказывает широкая распространенность лексико-семантической единицы «папараць-кветка» в современном белорусском языке (так называются конфеты, рестораны, отдельные продукты питания).

Некоторые ритуалы актуальны и в настоящее время: сбор целебных трав и цветов, приобретающих, по преданию, в эту ночь особую силу; ритуал очищения огнем (прыгали через купальский костер), гадание (девушки пускали по воде венки). Хотя *Радуница* и *купальская ночь* — русские лексико-семантические единицы, но отношение к этим значимым дням в России и Беларуси разное. В России они в значительной степени утратили свой символизм, в Беларуси — нет.

Слово белорусского поэта звучит и ведет себя по-особенному. И в русской поэзии встречаются такие лексемы, как *зубр*, *аист*, *васильки* и некоторые другие, но восприятие этих реалий в Беларуси несколько иное: символичное, связанное для

белоруса с историей, семейными легендами, национальными традициями. Например, в русской культуре аист также имеет неузуальное значение — он символ мира, аист приносит детей, а значит, добро и счастье в семью, но по глубинности ощущения этого образа он значительно уступает его восприятию в белорусской культуре, в которой аист и василек — символы Беларуси. Аисты почти не боятся людей: они часто селятся в белорусских деревнях и поселках; нередко люди специально создают места (высокие шесты и под.), чтобы аист поселился именно у них. И если это происходит, деревня считается оберегаемой этими птицами, их ждут каждую весну, чтобы они вернулись в это место. Вера в то, что аист приносит добро и мир людям, идет из глубины веков, из поколения в поколение, поэтому и отражение образа аиста в творчестве белорусских поэтов особенно специфично, оно воссоздает реликтовый дух белорусской культуры.

Русскоязычная поэзия Беларуси актуализирует одну известную мысль — нельзя терять родники национальной духовности, одной из составляющих которой являются люди, прославившие Беларусь. Невозможно не назвать Марка Захаровича Шагала, увековечившего Витебск в своих картинах. Сам М. Шагал писал: «Я всегда помню о Витебске и очень люблю его: у меня нет ни одной картины, на которой Вы не увидите фрагменты моей Покровской улицы...» [4. С. 656]. Отношение к Шагалу в Беларуси, особенно в Витебске, безусловно, специфическое. Вот как описывает его картины витебский поэт Д. Симанович:

Стол покидает рыба-фиш,
Наполненная фаршем —
И прямо в небо... «Эй, шалишь!» —
Мы ей вдогонку машем.

Кричим: «Художник, право, черт!
Он не имеет права!..»
Но этот странный натюрморт
давно покрыла слава.

...

Влюбленные взлетают с крыш
Торжественно и гордо.
И я лечу. И ты летишь.
И все сомненья — к черту!

А впереди старик-скрипач.
Вот нам его догнать бы
И пожелать ему удач —
Играть почаще свадьбы.

...

А древний Витебск и Париж
В просторах распростерты.
И я лечу. И ты летишь.
И все сомненья — к черту!

Доминирующей по семантической нагруженности лексемой в данном стихотворении является глагол *летать*, который передает главные образы в творчестве М. Шагала: летящие люди, животные, предметы. В этом стихотворении полет передается сочетаниями *покидает рыба-фиш, прямо в небо, влюбленные взлетают с крыш, Витебск и Париж в просторах распростерты*. Летают все: *рыба-фиш, влюбленные, тарик-скрипач, Витебск и Париж*. И самое главное: тот, кто смотрит картины Шагала, становится сопричастным его гению, его художественным фантазиям, его мировосприятию — зритель и читатель тоже поднимается в высоты его духа: *И я лечу, И ты летишь. И все сомненья — к черту*.

Марк Шагал всю жизнь рисовал летающих людей. На полотне одной из самых известных его картин — «Влюбленные над городом» — он парит над любимым Витебском вместе с Беллой. Он как будто хочет сказать нам: как мало у человека времени на этой Земле. Не идущие-бредущие, а именно летящие люди, животные, как будто живые предметы преодолевают пространство и время на совсем других скоростях и высотах.

Марк Шагал — не только гениальный художник, признанный во всем мире. В неменьшей степени он обладал талантом любви к родному городу, который его чтит, помнит и любит. Именно об этом и именно в модусе любви к своему соотечественнику пишут белорусские поэты:

Что ему поклоненья, дары,
запоздалые наши признанья?
Он открыл такие миры
среди вечного мирозданья!

И ему над землей лететь,
над Покровской и над Двиною,
отвергая картинами смерть,
торжествуя над силою злою...

И в годину бед и обид
и воинственных конфронтаций
пусть Шагал нас объединит,
чтоб могли мы к нему подняться...

Пусть бы каждый здесь увидал
то, что сердцем можно увидеть...
Жил шагал. И живет Шагал.
И ему благодарен Витебск.

(Д. Симанович)

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог сказанному, можно утверждать, что «изучение языка поэтов может сказать гораздо больше о содержании текстов, о картине мира поэтов, мировоззрении эпохи, чем исследования, не выходящие за рамки тематического литературоведения» [5. С. 5].

В русскоязычной поэзии Беларуси выявляются различия в реализации русского языка в России и Беларуси за счет использования белорусскими поэтами лексических средств белорусского языка, а главное, наблюдается специфическое расширение и углубление семантики существующих слов русского языка за счет «наполнения» их белорусским духом, культурой и восприятием мира.

© Муратова Е.Ю., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Млечко Т.П.* Русская языковая личность ближнего зарубежья. Кишинев: Славянский университет Республики Молдова, 2013.
2. *Караулов Ю.Н.* Структура языковой личности и место художественной литературы в языковом сознании // Междун. научная конференция «Русский язык в языковом и культурном пространстве Европы и мира: Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет». Варшава, 2012. С. 48—54.
3. *Бердяев Н.А.* Национальность и человечество // Судьба России. Кризис искусства. М., 2004.
4. *Шагал М.* Моя жизнь. М., 1994.
5. *Зубова Л.* Языки современной поэзии. М., 2010.
6. Вокзал: сборник стихов. Минск: Логвінаў, 2010.
7. Придвинские зори: сборник стихов. Витебск, 2010.
8. *Симанович Д.* Витебск. Шагал. Любовь: сборник стихов. Витебск, 2002.

Благодарность:

Автор статьи выражает благодарность профессору Российского университета дружбы народов Улданай Максutowне Бахтикереевой за поддержку транслингвальных проектов.

История статьи:

Поступила в редакцию: 22.05.2017

Принята к публикации: 03.07.2017

Модератор: С. Дмитриук

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Муратова Е.Ю. Специфика белорусско-русского билингвизма в творчестве русскоязычных поэтов Беларуси // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2017. Т. 14. № 4. С. 719—727. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-719-727

Сведения об авторе:

Муратова Елена Юрьевна — доктор филологических наук, доцент кафедры общего и русского языкознания Витебского государственного университета им. П.М. Машерова. E-mail: mouratova@tut.by

SPECIFICITY OF BELARUSSIAN-RUSSIAN BILINGUIISM IN LITERARY TEXTS OF RUSSIAN-SPEAKING POETS OF BELARUS

E.Y. Muratova

Vitebsk State University named after P.M. Masherov
33 pr-t Moskovsky, Vitebsk, 210038, Republic of Belarus

The article is devoted to the study of the specifics of Belarusian-Russian bilingualism in poems of Russian-speaking poets of Belarus. The material of the study is poetic texts of Russian-speaking poets of Belarus. The main scientific methods are observation, description, analysis and interpretation of selected literary texts. In the article it is proved that in the Russian poetry of Belarus differences in the realization of the Russian language in Russia and Belarus are revealed through the use of Belarusian lexical means by the Belarusian poets, and, most importantly, there is a specific expansion and deepening of the semantics of the existing Russian tokens by filling them with the Belarusian spirit, culture and perception of the world.

Key words: poetic text, vocabulary, semantic potential, national mentality

REFERENCES

1. Mlechko T.P. *Russkaja jazykovaja lichnost' blizhnego zarubezh'ja* [Russian Language Personality of Near Abroad]. Kishinev: Slavjanskij universitet Respubliki Moldova, 2013.
2. Karaulov Ju.N. *Struktura jazykovoj lichnosti i mesto hudozhestvennoj literatury v jazykovom soznanii* [The structure of the language personality and the place of fiction in the linguistic consciousness]. Mezhdun. nauchnaja konferencija «Russkij jazyk v jazykovom i kul'turnom prostranstve Evropy i mira: Chelovek. Soznanie. Kommunikacija. Internet». Varshava, 2012. S. 48—54.
3. Berdjaev N.A. *Nacional'nost' i chelovechestvo* [Nationality and humanity]. Sud'ba Rossii. Krizis iskusstva. M., 2004. S. 101—109.
4. Shagal M. *Moja zhizn'* [My Life]. M., 1994.
5. Zubova L. *Jazyki sovremennoj poezii* [Languages of Modern Poetry]. M., 2010.
6. *Vokzal: sbornik stihov* [Station: a collection of poems]. Minsk: Logvinaŭ, 2010.
7. *Pridvinskije zori: sbornik stihov* [Pridvinsky Dawns: a collection of poems]. Vitebsk, 2010.
8. Simanovich D. *Vitebsk. Shagal. Ljubov': sbornik stihov* [Vitebsk. Shagal. Love]. Vitebsk, 2002.

Acknowledgment:

The author of the article expresses her gratitude to professor Uldanai Bakhtikireeva for supporting the translanguing projects.

Article history:

Received: 22.05.2017

Accepted: 03.07.2017

Moderator: S.V. Dmitryuk

Conflict of interests: none

For citation:

Muratova E. Yu. (2017). Specificity of Belarusian-Russian Bilingualism in Literary Texts of Russian-Speaking Poets of Belarus. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 719—727. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-719-727

Bio Note:

Muratova Elena Yurievna is a Doctor in Philology, Docent at the Department of General and Russian Linguistics of Vitebsk State University named after P.M. Masherov, Vitebsk, Belarus.
E-mail: mouratova@tut.by



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-728-742

УДК 82.01/09

КАВКАЗСКИЙ МОТИВ В «ЗАПИСКАХ ИЗ МЕРТВОГО ДОМА» Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО: СКВОЗЬ ПРИЗМУ ПОЛЕМИКИ С М.Ю. ЛЕРМОНТОВЫМ

Ми Сюйян

Институт русской литературы (Пушкинский дом) Российской Академии наук
Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, наб. Макарова, 4

Статья посвящена кавказскому мотиву в «Записках из Мертвого дома» Ф.М. Достоевского. В ходе анализа отмечены его интертекстуальные связи с романом Лермонтова «Герой нашего времени» и выяснены многоплановые задачи скрытой полемики с ним: преодоление руссоистской антитезы «природа — цивилизация» и культ романтической страстной любви. В статье также рассмотрена дальнейшая переключка данного мотива с публицистикой Достоевского 1860-х гг., показано его эмблематическое значение для писателя. Этот мотив стал в ней своеобразным знаком первого шага к сближению аристократии с народом и, следовательно, к осуществлению почвеннической идеи Достоевского.

Ключевые слова: Достоевский, Кавказ, Лермонтов, романтизм, Руссо, почвенничество

1. ВВЕДЕНИЕ

Творчество М.Ю. Лермонтова имеет для Ф.М. Достоевского грандиозное значение. Имя поэта встречается у писателя на протяжении всей творческой жизни. Высказывались мнения, что для Достоевского значение Лермонтова даже больше, чем значение Гоголя [1. С. 79; 2. С. 639]. Однако отношение к личности и творчеству Лермонтова у Достоевского, наверное, еще более сложное и неоднозначное. В.Б. Шкловский отметил, что для Достоевского существует «по меньшей мере два Лермонтова», первый — истинный и гениальный, а второй — капризный и смешной [3. Т. 2. С. 25].

С одной стороны, творчество Достоевского изобилует художественными элементами, наследованными у Лермонтова. Цитаты из стихотворений поэта можно найти почти во всех произведениях писателя [1], и воспоминания современников также свидетельствуют о его искреннем восхищении гением Лермонтова-поэта [5. Т. 2. С. 182—185; 6. С. 470—471]. Косвенное влияние поэта на Достоевского также отмечалось неоднократно. Как сообщает В.Я. Кирпотин, в письме Достоевского к брату Михаилу Михайловичу от 19 июля 1840 г., написанном вскоре после выхода из печати «Героя нашего времени», уже содержится отголосок только что прочитанного им романа: «могучая сила лермонтовского отрицания накладывает глубокую печать на формирующееся мирозерцание Достоевского» [7. С. 98—99]. В подпольном парадоксалисте, Раскольникове, Ставрогине, Версилове, Иване Карамазове и прочих героях Достоевского исследователи видят

наследников лермонтовских Печорина, Арбенина и Демона. У обоих писателей встречаются общие темы, мотивы, творческие тенденции и приемы [8. С. 4; 9. С. 143—144; 10. С. 386—391; 11. С. 152—156; 12. С. 64—65]. Совмещение непримиримых психологических антитез, свойственное творчеству Лермонтова, стало «прототипом вечной борьбы в сердце и творчестве Достоевского» [1. С. 80]. Г.М. Фридендер полагает, что путь Лермонтова от «Княгини Лиговской» к «Герою нашего времени» был, в сущности, путем от бахтинского «монологического» романа к «полифоническому» роману, творцом которого, как известно, М.М. Бахтин считал Достоевского [13. С. 45]. И.С. Чистова отметила, что сочетание бытовой сценки «физиологического» характера и фантастического, «невероятного» сюжета в лермонтовском «Штоссе» повлияло на ход развития творчества Достоевского и стало своего рода основанием его «Двойника» и «Хозяйки» [14. С. 116—122].

С другой стороны, творчество и личность Лермонтова получили у Достоевского полемические переосмысления и пародийные снижения. Лермонтовский тип «мечтателя» трансформируется в антигероев «подполья» Достоевского, гордый «Демон» и его высокий байронический эгоцентризм превращаются в мелких «бесов» и их пошлый индивидуализм [12. С. 64—67; 11. С. 146, 152; 9. С. 143—144]. И, как убедительно показала И.А. Беляева, скрытую полемику с Лермонтовым писатель вел уже в прозе 1840-х гг. [16]. Кроме того, в публицистике 1860-х и в «Дневнике писателя» Достоевский неоднократно подвергал анализу творчество и личность поэта и его роль в истории русской литературы. Писатель не раз отождествлял судьбу поэта и его героев, и его интерпретация иногда приобретает памфлетные черты [12. С. 69; 9. С. 144; 2. С. 639]. В.А. Туниманов объяснил такую творческую тенденцию писателя «нежеланием ... признать личную для себя значимость лермонтовских романтически-индивидуалистических идей, остро изживаемых Достоевским в процессе собственного духовного самоопределения» [9. С. 144]. С.В. Белов подчеркнул, что понять высказывания Достоевского против Лермонтова можно лишь в связи с его общей теорией «почвенничества» [15. С. 131].

Однако, как мы видим, в большинстве названных выше исследований рассматриваются в основном психологические и эстетические аспекты, а общественно-политические и идеологические остаются почти нетронутыми. Кроме того, внимание исследователей было сосредоточено в основном на поздних романах писателя и «Записках из подполья», а влияние поэта на «Записки из Мертвого дома» было почти упущено из вида. В данной статье мы пытаемся пойти как раз по этому направлению, а именно: выявить не только зависимость кавказского мотива в «Записках из Мертвого дома» Достоевского от «Героя нашего времени» Лермонтова, но и скрытую полемичность в тексте первого по отношению к последнему, показать сходство и отличия в трактовке Достоевским и Лермонтовым соотношения между «цивилизацией» и «дикостью».

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Кавказский мотив в «Записках из Мертвого дома»

Переключка с лермонтовским романом проявляется почти сразу после поступления Горяничкова в Мертвый дом, при встрече его с Акимом Акимычем.

В.Б. Шкловский отметил ряд структурных, жанровых и стилистических признаков, сближающих «Записки...» Достоевского с «Героем нашего времени», и среди них было указано сходство Акима Акимыча с Максимом Максимычем из романа Лермонтова [17. С. 99—100]. Исследователь с полным основанием назвал первого «отдаленным родственником» второго. Сходство между ними обнаруживается не только в их «именовании» (по имени и по-панибратски усеченному отчеству), но и в их характерах: оба они простодушные, смиренные, но оба отмечены «аккуратной скукой» и относятся к типу «идеального службиста, любящего службу» [17. С. 104—105].

Вопреки В.Б. Шкловскому, Б.С. Виноградов и В.А. Туниманов настаивали на категорическом различии между двумя образами. Во-первых, в отличие от «недоброжелательного и саркастического» тонов, в которых Горянчиков изображает Акима Акимыча, «Максим Максимыч у Лермонтова дан с симпатией». Во-вторых, между ними лежит «огромная человеческая дистанция», поскольку в Акиме Акимыче исследователи видели «гротескную фигуру», «образец крайнего отупения, омертвления всех человеческих “даров”, последней ступени равнодушия» и «“порядочного” человека в смысле фанатично-безукоризненного служения николаевскому порядку» [18. С. 137—139]. Однако эти сильно преувеличенные характеристики, отмеченные идеологическими предрассудками эпохи, в целом не перекрывают общность двух героев, тем более что, как указал Шкловский, такие «службистские» признаки присущи также и Максиму Максимычу [3]. Попытка противопоставить пренебрежение со стороны Горянчикова симпатии и сочувствию повествователя в «Герое нашего времени» также оказывается напрасной, так как в качестве «внутреннего» рассказчика Горянчикова следует соотносить не с лермонтовским повествователем, а с Печориным [4]. Что касается отношения Печорина к Максиму Максимычу, то мы знаем, что первый относится к последнему также довольно холодно и даже пренебрежительно.

У Достоевского при изображении героев в этом художественном произведении стоит отметить еще и нарочитые отклонения от действительности. Подобные тенденции обычно рассматривают как проявления автоцензуры [5], однако многие из подобных случаев предоставляют нам возможность еще и наблюдать творческую лабораторию писателя, т.е. увидеть то, как он превращает документальные факты в художественный текст. В случаях, связанных с кавказским мотивом «Записок...», можно не раз заметить, что это происходит не без участия реминисценций из лермонтовского романа. Об этом свидетельствует уже само имя Акима Акимыча, действительного прототипа которого зовут совсем по-другому: Ефим Белых [21. Т. 1. С. 88—89].

Не менее показательны противоречивые версии его преступления. П.К. Мартьянов в своих воспоминаниях предлагает нам такую: «На станицу эту [станицу, которой заведовал Е. Белых — М.С.] никто не нападал и ее не зажигал, но из-под стен ее горцы угнали выпущенный казаками на пастьбу скот. Произведя под рукой дознание и узнав, что это сделали мирные горцы, жившие по соседству, он зазвал семь человек из числа наиболее влиятельных среди этих горцев лиц к себе в гости и не расстрелял, а повесил их на гласисе укрепления» [5. Т. 1. С. 338]. Однако архивные сведения показывают, что Достоевский в самом деле излагает эту

историю ближе к действительности, чем Мартьянов [21. Т. 1. С. 88]. Любопытно, откуда узнал Мартьянов эту неверную версию? Сам он отметил, что она изложена им «по его [Ефима Белых — *М.С.*] рассказу “морячкам” [разжалованным петербургским гардемаринам, прибывшим на службу в Омск — *М.С.*], но трудно представить, чтобы этот благонамеренный, простодушный человек мог так колоритно солгать и чуть ли не сочинить целую новеллу о своем преступлении. Учитывая, что достоверность воспоминаний Мартьянова вообще подвергается сомнению (ведь своего героя он даже назвал несколько иначе, а именно: Беловым) [20. С. 342—344], вполне возможно, что насчет подлинного источника рассказа он также ошибся. Тогда вполне можно выдвинуть предположение, что эту мнимую историю о жизни Е. Белых среди «морячков», с которыми писатель достаточно часто общался в остроге, распространял сам Достоевский. Может быть, он рассказал ее просто как анекдот или шутку из жизни человека, к которому он относился с пренебрежением, а кто-то из «морячков», а там и сам Мартьянов воспринял ее всерьез. Стоит отметить, что в этом мнимом жизнеописании Акима Акимыча также присутствует реминисценция из лермонтовского романа: все события произошли после того, как «мирные горцы» «угнали выпущенный казаками на пастьбу скот», а ведь угон скота — один из ключевых моментов взаимодействия русских и горцев в романе Лермонтова. Вспомним, что сын мирного князя Азамат под подстрекательством Печорина украл «лучшего козла из отцовского стада», что Казбич регулярно приводил в крепость сомнительных баранов и «продавал дешево»; и даже поворотный пункт сюжета — угон Азаматом коня Казбича — произошел тогда, когда последний «однажды пригнал десяток баранов на продажу» [22. С. 190, 191, 196].

Если мы сравним описание кавказских героев в «Записках из Мертвого дома» и в «Герое нашего времени», то обнаружим, что сходство в изображении кавказцев между двумя произведениями отнюдь не является случайным совпадением.

Не без причины был подчеркнут тот факт, что скот был угнан именно «мирными» горцами, так как едва ли не самой важной характеристикой горцев в обоих произведениях является их отношение к России, т.е. вопрос о том, «мирные» они или нет. И.П. Смирнов наделил данную категорию особым значением: быть «мирным» значит принадлежать «к “своим” и к “чужим” одновременно». Кавказский князь в книге Достоевского перестал быть «мирным», потому что сходство с «чужим» стало для него невыносимым. Его поведение разрушило аналогию и спровоцировало Акима Акимыча на преступление против самого себя, а аннулирование аналогии, по мнению исследователя, является общей криминальной логикой почти всех преступлений в «Записках...» [23. С. 83].

В самом деле, преданность любых горцев в глазах обоих рассказчиков оказывается весьма сомнительной. В «Герое...» сын мирного князя Азамат недоволен тем, что его отец «боится русских», а Казбич, который «был не то чтобы мирной, не то чтобы не мирной», после угона коня зарезал того мирного князя и «пристал к какой-нибудь шайке абреков» [22. С. 193, 191, 197]. В «Записках...» «соседний мирной князь» был причастен к зажиганию крепости Акима Акимыча, а лезгин Нурра «был мирной, но постоянно уезжал потихоньку к немирным горцам и оттуда вместе с ними делал набеги на русских» [20. С. 55, 28]. Здесь мы снова видим отклонение художественного текста от действительности, потому что вероятный

прототип Нурры — Нурра Шахсурла-оглы был осужден на самом деле не за участие в набегах на русских и переход от мирных к не мирным, а просто за воровство и грабеж [20. С. 348]. Таким образом, миф о неверном мирном горце оказывается художественной выдумкой Достоевского, а его источником, вероятно, служит именно роман Лермонтова.

Сходство присутствует не только в деталях, но и касается общей установки этих героев-кавказцев. В обоих произведениях существует «мягкий», наивный тип — это Азамат и Алей. Оба очень любят свою сестру: когда Алей хвастается перед Горянчиковым, что «по всему Дагестану нет лучше» его сестры [20. С. 57], то это напоминает нам аналогичное высказывание Азамата о своей сестре Бэле: «Как она пляшет! как поет! а вышивает золотом — чудо! Не бывало такой жены и у турецкого падишаха» [22. С. 194]. Тем временем присутствует в обоих произведениях и «львиный», «богатырский» тип — Казбич и Нурра, которые, как мы уже упомянули, проявляют сомнительную преданность России.

При изображении героев-кавказцев Достоевский иногда даже повторял этнографические и лингвистические ошибки Лермонтова. Так, оба они подчеркивают дагестанское происхождение своих черкесских героев, однако в Дагестане черкесы на самом деле не живут. В обоих произведениях упоминается, что эти кавказцы говорят «по-татарски», то есть на языке тюркской семьи по современной классификации языков, причем в них даже были воспроизведены несколько таких «татарских» слов, причем наборы этих слов у них похожи друг на друга. Однако родные языки всех этих горцев (черкесов, кабардинцев и чеченцев у Лермонтова, черкесов и лезгинов у Достоевского) не принадлежат к тюркской семье, то есть они не должны быть носителями «татарского» языка [6]. Правда, было бы чрезмерной вольностью сделать вывод о том, что Достоевский будто бы выучился этим «татарским» словам исключительно у Лермонтова, но сходство в выборе и структуре их передачи и в перепутывании этнографических знаний свидетельствует о том, что это больше, чем просто совпадение.

Однако эти интертекстуальные связи не отменяют глубоких разногласий между двумя авторами. В «Записках...» Алей показался рассказчику «чрезвычайно умным мальчиком, чрезвычайно скромным и деликатным и даже много уже рассуждавшим»; у него «прекрасное, открытое, умное и в то же время добродушно-наивное лицо». Нурра же «добрый и наивный»: он «с негодованием смотрел на гадость и грязь арестантской жизни и возмущался до ярости всяким воровством, мошенничеством, пьянством и вообще всем, что было нечестно». Аналогичным образом «чей-нибудь скверный, цинический, грязный или несправедливый, насильный поступок в остроге зажигал огонь негодования» в глазах Алея [20. С. 55—57]. Все это намекает на их принадлежность к одному из важнейших архетипов европейской литературы — «благородному дикарю». Но такая «благородность» только в незначительной степени характерна для лермонтовских горцев, которые, несмотря на свои простодушие и наивность, не в силах подавить свои страсти. В результате под подстрекательством представителя цивилизации — Печорина они совершили обман, воровство, похищение, бегство и, в конце концов, убийство. Больше чем на «благородных дикарей», они похожи на их дряхлых потомков [7].

Руссоизм и его варианты в творческом преломлении Достоевского

Тип «благородного дикаря» стал пользоваться широкой популярностью в европейской (в том числе и русской) литературе благодаря распространению руссоизма, одним из ключевых тезисов которого является противопоставление естественного и неестественного, обычно отождествляющегося с цивилизацией. Достоевский жил в эпоху, когда руссоизм в русской культуре давно перестал быть «живым общественным течением» [26. С. 598], однако убеждение о преимуществе естественного перед цивилизацией проявляется также, например, в литературе русского сентиментализма и романтизма, во французских социальных романах и утопическом социализме. Все эти источники имели грандиозное влияние на молодого Достоевского, и, наверное, понятие о руссоизме у него формировалось главным образом под влиянием этих косвенных источников, а не непосредственно самого Руссо.

Во всех этих источниках идеи руссоизма не просто отражаются, но и получают своеобразное преломление. Например, в философии утопических социалистов руссоизм преобразован в двух отношениях. Во-первых, в их учении о будущем «золотом веке» ретроспективный, ностальгический аспект руссоизма оказался вывернут наизнанку. Эпиграф к одному сочинению А. Сен-Симона гласит: «Золотой век, который слепое предание относил до сих пор к прошлому, находится впереди нас» [27. Т. 2. С. 273]. Во-вторых, именно под влиянием утопического социализма в творчестве многих писателей происходит движение от образа «естественного человека» к изображению «человека из народа», «человека из людей» [8]: если первый из них, согласно Д.Е. Максимова, был раскрыт «с моральной и эстетической, “декоративной” стороны, иногда идиллически или с подчеркиванием национальной экзотики», то второму более свойственна социально-бытовая определенность [28. С. 115]. Стоит упомянуть в этом отношении и особую роль творчества Жорж Санд, которым молодой писатель восхищался. В письме брату от 8 октября 1845 г. он пишет: «Прочти “Теверино”... Ничего подобного не было еще в нашем столетии. Вот люди, первообразы» [4. Т. 28]. С. 114]. Э.М. Жиликова справедливо отметила, что этот роман дорог ему именно тем, что мечта о «золотом веке» в нем связывается с «возрождением естественности, которая жива в отношениях простых людей» [29. С. 192]. Когда Достоевский начал свою литературную деятельность, тип «естественных людей» был уж полностью заменен типом «простых людей», и таким образом, как представители «устаревшего» литературного типа, Алей и Нурра стали уникальным явлением в творчестве писателя.

Однако, несмотря на сложность движения идей и опосредованный характер воздействия Руссо на Достоевского, писатель четко осознавал влияние учения «женевского гражданина». В своей пушкинской речи он дал Алеко ироническую характеристику: «У него лишь тоска по природе, жалоба на светское общество, мировые стремления, плач о потерянной где-то и кем-то правде, которую он никак отыскать не может. Тут есть немножко Жан-Жака Руссо» [4. Т. 26. С. 138]. Если здесь он отметил руссоистское начало в литературе романтизма, то в письме Н.Н. Страхову от 18 мая 1871 г. он увидел его отражение в утопическом социализме и в социальных движениях XIX века. Причем для него важны не социаль-

но-политические аспекты учения Руссо, которые кажутся более близкими к делу, а именно гипотеза Руссо об утраченном «золотом веке»: «Во весь XIX век это движение или мечтает о рае на земле (начиная с фаланстеры), или ... выказывает унижительное бессилие сказать хоть что-нибудь положительное. В сущности, все тот же Руссо и мечта пересоздать вновь мир разумом и опытом (позитивизм)... Желание чего-нибудь не есть достижение. Они желают счастья человека и остаются при определениях слова “счастье” Руссо, то есть на фантазии, не оправданной даже опытом» [4. Т. 29. С. 214].

В русской литературе до Достоевского идеи руссоизма получили немало преломлений. В пушкинских «Кавказском пленнике» и «Цыганах» руссоистская антитеза очевидна: с одной стороны, это вольность, мужественность, простота и поэтичность жизни дикарей, а с другой — суэта цивилизации, которая заставляет ее представителей бежать от нее. Однако вопреки Руссо Пушкин в своих поэмах показывает, что у дикарей страсти тоже существуют и их герои гибнут именно из-за своих страстей. Но Пушкин зрелого периода шагнул дальше. Автору «Путешествия в Арзрум» казалось, что «Кавказский пленник» — «все это слабо, молодо, нелепо», хотя «многое угадано и выражено верно» [30. Т. 8. С. 451]. Мысли и мечты «учеников Дидро и Руссо» кажутся ему детскими и несбыточными [30. Т. 12. С. 31]. В своей рецензии на «Записки Джона Теннера» поэт называет «легкомысленность, невоздержанность, лукавство и жестокость» «главными пороками диких американцев». Несмотря на резкое обвинение цивилизации в деградации аборигенов и полное сочувствие жизни индейцев, вывод Пушкина о их судьбе весьма суров: «дикость должна исчезнуть при приближении цивилизации. Таков неизбежный закон» [30. Т. 8. С. 116, 104].

Л.И. Вольперт отметила, что в рамках учения Руссо именно коллизия «природа — цивилизация» была наиболее близка Лермонтову, однако в свете последующего исторического опыта эта антиномия казалась ему уже наивной [31. С. 57—58]. Стремление к природе и в то же время сознание невозможности полного возвращения и разрыва с цивилизацией, по мнению Т.А. Алпатовой, является истоком глубокого трагизма творчества Лермонтова [2. С. 778]. В этом признавался и сам Печорин: «Я опять ошибся: любовь дикарки немногим лучше любви знатной барыни; невежество и простосердечие одной так же надоедают, как и кокетство другой» [22. 210]. Максимов заключал свой анализ «Бэлы» следующим выводом: «... нет возможности преодолеть пропасть, разделяющую сознание человека, прошедшего через критический опыт, и сознание примитивное, “естественное”, связанное с ранними стадиями человеческого развития» [28. С. 221]. Кроме того, «как и большинство романтиков», Лермонтов «потерял веру в гармоничную личность и счастливую жизнь “детей природы” и почти уже не пытался изображать их идиллически, “руссоистски»» [28. С. 116]. Подобная тенденция наиболее явно отражается именно в «Герое нашего времени», где кавказские герои утратили добродетели, свойственные горцам в ранних поэмах Лермонтова. В них остались только обман, лукавство и напрасные мщения друг другу.

Однако кроме разочарования в руссоизме, такое изменение обуславливается еще другими факторами. Во-первых, оно связано с движением жанра у Лермонтова от поэмы к прозе, так как одностороннее, идеализированное изображение

«естественных людей», свойственное романтическим поэмам, уже не годится для нового прозаического жанра. Во-вторых, в нем отражается мнение поэта о взаимосвязи между «дикостью» и «цивилизацией». Если в пушкинских поэмах страсти и цивилизация привели только к физической гибели отдельных героев, то в романе Лермонтова их содействие помимо этого принесло еще и моральное падение дикарей. С другой стороны, цивилизация тоже подверглась деградации: Печорин умел похитить Бэлу как настоящий горец или «взвизгнул не хуже любого чеченца», а убийство Казбичем старого князя не вызвало возмущения и даже удивления у Максима Максимовича: «Конечно, по-ихнему ... он был совершенно прав» [22. С. 211, 201]. В результате дикость и цивилизация были ассимилированы друг другом, причем в неблагоприятную для обеих сторон, что безусловно противоречит первоначальному представлению руссоизма о преимуществе «дикости» перед «цивилизацией».

Разумеется, эти примеры преобразования руссоизма должны были быть хорошо известны Достоевскому. Например, однажды он даже посоветовал своему казахскому приятелю Ч.Ч. Валиханову «написать нечто вроде своих “Записок” о степном быте ... (например, вроде “Джона Теннера” в переводе Пушкина)» [4. Т. 28. С. 249]. Сам писатель уже в «Бедных людях» начал пересматривать существенный для «натуральной школы» принцип руссоизма о доброй природе человека. И еще до начала работы над «Записками из Мертвого дома», в романе «Село Степанчиково и его обитатели» он скрыто пародировал представление о доброй природе человека [32. С. 113—115]. Все это свидетельствует в пользу точки зрения Э.М. Жиликовой о том, что Достоевский тоже скептически относился к руссоистскому культу естественности, направленному против цивилизации [29. С. 235]. В данном контексте изображение Алея и Нурры в «Записках...» стало весьма неожиданным, так как писатель не только воскресил устаревший тогда романтический литературный тип «естественного человека», но и подчеркнул его «благородство», давно уже утраченное в разнообразных переосмыслениях руссоизма.

Для Достоевского «воскресение благородства» отнюдь не означает приятия руссоизма, а служит поводом для полемики с Лермонтовым. Если в «Герое нашего времени» цивилизация в лице Печорина принесла горцам одни беды и несчастья, то их «потомки» в «Записках...» встречаются с цивилизацией в лице Горянчикова, который научил Алея грамоте с помощью Евангелия. Уже в «Путешествии в Арзрум» Пушкин рассчитывал на Евангелие при укрощении черкесов [30. Т. 8. С. 463], а Горянчиков как будто бы воплощал пушкинское пожелание в жизнь. Результат такого опыта в художественном изображении Достоевского оказался достаточно удовлетворительным. Братья Алея «не знали, чем возблагодарить меня», а сам Алей даже признался своему просветителю, что «ты для меня столько сделал, столько сделал, что отец мой, мать мне бы столько не сделали: ты меня человеком сделал» [20. С. 59]. Молодой мусульманин неплохо справился даже с христианской теологией: «Иса святой пророк, Иса Божии слова говорил. Как хорошо!.. Прощай, люби, не обижай, и врагов люби. Ах, как хорошо он говорит!» [20. С. 58].

В академическом издании справедливо было отмечено, что здесь Достоевский приписывает Алею свое собственное знакомство с Евангелием [20. С. 415]. Од-

нако слова Алея объясняются далеко не одним собственным религиозным сознанием писателя. Целостно понять их значение нельзя без учета предыдущих текстов о «естественных людях». Как указал Д.Е. Максимов, в основе романтических поэм с руссоистским оттенком всегда лежит любовный сюжет. Любовь стала узлом, соединяющим человека природы с человеком цивилизации. Тем не менее такой любовный союз оказывается непрочным, и его разрыв всегда приносит трагедию [28. С. 119]. Лермонтову, например, не удалось избавиться от этой повествовательной парадигмы даже в «Бэле», которая так отличается от его предыдущих «кавказских» поэм в жанровом, стилевом и мировоззренческом аспектах. Таким образом, высказывание Алея в «Записках...» стало своего рода продолжением этой традиции и любовь опять стала узлом между естественным человеком и человеком из цивилизации. Но, как мы видим, здесь лежит уже не та страстная, непрочная и по сути трагическая любовь (гр. *erōs*) лермонтовских текстов, а жертвенная, кроткая любовь (гр. *agapē*), которую проповедует Евангелие.

Стало быть, научение черкеса грамоте с помощью «русского перевода Нового Завета» уже не только обусловлено жизнью в остроге, но и имеет глубокое символическое значение, что предвосхищает провозглашение Достоевским в последнем прижизненном номере «Дневника писателя» «миссии нашей цивилизаторской в Азии» [4. Т. 27. С. 37]. Ведь «миссия» здесь одновременно есть и «мисионерство», и именно здесь лежит суть полемики Достоевского с Лермонтовым. Если исход Азамата воспринят Лермонтовым как фатальный конец дикости перед цивилизацией, то для Достоевского в нем отражается скорее дурное исполнение цивилизаторской миссии Печориным. Но Горянчиков правильно понял суть этой миссии, и, следовательно, с Алеем такая трагедия не может произойти, поскольку он уже «человеком сделан». И с помощью обновленной, христианской любви мир естественного человека теперь очень прочно соединен с миром цивилизации, чего Печорин с его романтической любовью не был в состоянии осуществить.

Кавказский мотив и идея всеобщего просвещения в публицистике Достоевского 1860-х гг.

Полемику Достоевского с Лермонтовым можно рассмотреть не только с точки зрения их отношений к руссоизму, но и в более широком аспекте. Речь идет об особенностях «Записок...» как «книги о народе» [33. С. 128] и об их связи с журнальной полемикой 1860-х годов, в которой постепенно формировалась «почвенническая» позиция писателя.

Как известно, хотя Достоевский планировал записывать свои впечатления еще в остроге, серьезная работа над «Записками из Мертвого дома» началась только в 1860 г. [20. С. 328—331]. Время их создания и публикации совпадает с тем периодом, когда в журналах и газетах развернулась полемика по ряду тем. Сам писатель тогда тоже занимался публицистической деятельностью и принимал активное участие в этой полемике, а народное просвещение и всеобщая грамотность стали двумя из самых существенных принципов, которые он неистово отстаивал. Статьи Достоевского свидетельствуют о его убежденности в неотложности разрешения проблемы всеобщей грамотности: «Распространение образования усиленное,

скорейшее и во что бы то ни стало — вот главная задача нашего времени, первый шаг ко всякой деятельности» [4. Т. 18. С. 37]. «Прежде чем хлопотать о немедленном образовании и обучении народа, нужно просто-запросто похлопотать сначала о быстрейшем распространении в нем грамотности и охоты к чтению» [4. Т. 19. С. 44]. «Нужно ... распространить в народе грамотность... Прежде всего нужно позаботиться об его умственном развитии» [4. Т. 20. С. 20].

Помимо этого, в первой и второй статьях «Книжность и грамотность» Достоевский исследует конкретные методологические проблемы обучения, и все это безусловно демонстрирует серьезность его отношения к народному образованию. Дело народного просвещения дорого писателю тем, что распространение грамотности и образования среди людей из народа, по его мнению, является первым шагом к сближению образованного слоя с народом, и, следовательно, к их согласию. Одна из основных идей «Записок...» касается именно той «глубочайшей бездны», отделившей «благородных» от «простонародья» [20. С. 220], а «человек из природы» подобно Алею является составной частью категории «человек из народа», как мы уже отметили. Таким образом, эпизод об обучении грамоте Алея включает в себя ответ, хотя бы тихий, на громкий вопрос, который Достоевский неоднократно задает в этой книге.

В.А. Туниманов при разборе переключки между «Записками...» и полемическими дискуссиями 1860-х гг. напоминает нам о риске поставить их в один ряд, так как «композиция произведения в основных чертах сложилась до этих дискуссий, коренным образом не повлиявших на логику развития художественной мысли Достоевского» [33. С. 128]. Однако в некоторых случаях он сначала реагирует в «Записках...» на эти дискуссии в весьма сгущенной форме, а потом в публицистике развертывает мысль более полно. Например, уже в первой главе «Записок...», которая была опубликована 1 сентября 1860 г. (даже раньше создания журнала «Время»), писатель упомянул о высокой грамотности тюремного народа, и очень коротко изложил свои взгляды на данное явление: «Слышал я потом, кто-то стал выводить из подобных же данных, что грамотность губит народ. Это ошибка: тут совсем другие причины; хотя и нельзя не согласиться, что грамотность развивает в народе самонадеянность. Но ведь это вовсе не недостаток» [20. С. 13]. Туманное, сухое объяснение, смешанное с рядом отрывков описания каторжного быта, было бы очень трудно понять, если бы писатель потом в «Введении» к «Ряду статей о русской литературе» не дал многостраничного психологического анализа того же самого явления, чтобы отстоять свой просветительский принцип перед оппонентами [4. Т. 18. С. 62—66].

Наверное, такова была его стратегия участия в полемике в те годы — не сразу все сказать, а поэтапно. Именно таким образом Достоевский вначале в «Записках...» только высказал свои наблюдения об остроге и поставил вопросы об отчуждении народа и аристократии, а потом в публицистике изложил все свои почвеннические идеи. И именно таким образом он сначала лишь включил в «Записки...» небольшой эпизод об обучении грамоте, намекая на возможность преодоления той «глубочайшей бездны», а потом в журнальных статьях аргументировал необходимость всеобщего просвещения.

Любопытно сопоставить с «Записками...» еще один фрагмент о просвещении из «Ряда статей о русской литературе». Речь идет об одном абзаце во «Введении» к «Ряду статей...»: «Народ с любовью оценит в образованном сословии своих учителей и воспитателей, признает нас за настоящих друзей своих, оценит в нас не наемников, а пастырей и будет уважать нас. Мы должны, наконец, заслужить от него уважения. И какие великие силы возродятся тогда!.. Куда денутся тогда наши “талантливые натуры”, не находившие себе места, наши обленившиеся Байроны!.. Вы жили и протестовали; вы заявляли ваши желания... Мы смотрели на ваши скорбные фигуры и спрашивали: “О чем они скорбят, чего хотят, чего ищут?..” Но теперь полно и вам горемычничать; сделайте и вы хоть что-нибудь. Вы все говорите, что у вас нет деятельности. Попробуйте, не найдете ли хоть теперь? *Научите хоть одного мальчика грамоте*; вот вам и деятельность. Но нет! вы с негодованием отворачиваетесь... “Какая же это для нас деятельность! — говорите вы, злобно улыбаясь, — мы таим в груди нашей исполинские силы. Мы хотим и можем сдвигать с места горы; из наших сердец бьет чистейший ключ любви ко всему человечеству. Мы хотели бы разом обняться со всем человечеством. Мы хотим работы соразмерно с силами нашими; вот какой хотим мы деятельности и гибнем в бездействии. Нельзя же шагать вместо семи миль по вершкуну! *Великану ль учить мальчика грамоте?*”» [4. Т. 18. С. 67—68] (курсив наш — М.С.).

Предложение «Научите хоть одного мальчика грамоте» сразу напоминает нам о заслуге Достоевского-Горяничкова в остроге. Если мы вспомним полемику писателя с Лермонтовым в «Записках...», то увидим, что еще там скрытая полемическая направленность против Лермонтова и его Печорина здесь, в публицистике, стала открытой, особенно с учетом того, что в предыдущем контексте «Введения» Достоевский уже рисовал довольно иронический портрет Лермонтова как одну из двух (вместе с Гоголем) демонических фигур в истории русской литературы.

Одновременное упоминание этих двух имен было неслучайным. Как Лермонтов, Гоголь тоже является одним из важных предметов полемики Достоевского, причем в «Записках...» «гоголевских» мест гораздо больше «лермонтовских». Многие исследователи уже рассмотрели «гоголевский» подтекст в этом произведении. Например, И.П. Смирнов считает, что полемичность в «Записках...» состоит в том, что Достоевский отказывается от двуплановости изложения Гоголя, игнорирует его фантастическое «инобытие» и принимает только реалистический мир [23. С. 73—77]. И.З. Серман подчеркивает, что Достоевский в «Записках...» стремится к преодолению гоголевской традиции приближения к простонародью («сострадание, осмеяние и поучение») и к разгадке внутреннего мира русского народа. В результате писателю удалось превратить «куклы и уродов» из «Мертвых душ» в живых людей с живыми душами, хотя бы в Мертвом доме [35. С. 131—141].

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Если полемика с Гоголем в большей степени концентрируется на вопросе о художественной манере, то полемика с Лермонтовым, несмотря на ее беглый и скрытый характер, сразу вышла на уровень идейной борьбы. Можно сказать, что эпизод обучения Алея грамоте в «Записках из Мертвого дома» имеет два измере-

ния: во-первых, в нем воплощается преломление писателем руссоистской анти-тезы «природы» и «цивилизации» и замещение страстной романтической любви любовью христианской; во-вторых, он стал символом начала сближения аристократии с народом, и, следовательно, первым шагом к осуществлению почвеннической идеи писателя. И как мы видим, в обоих случаях замысел Достоевского был осуществлен именно посредством полемики с Лермонтовым. И в конце концов, в публицистике он еще стал аргументом, свидетельствующим о превосходстве почвеннической деятельности над байроническим бездельем.

© Ми Суюян, 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Гроссман Л.* Библиотека Достоевского. Одесса: Изд. А.А. Ивасенко, 1919. 168 с.
2. М.Ю. Лермонтов: Энциклопедический словарь. М.: Индрик, 2014. 936 с.
3. *Шкловский В.Б.* Избранное: В 2 т. М.: Худ. лит., 1982.
4. *Достоевский Ф.М.* Полн. собр. соч.: В 30 т. Л.: Наука, 1972—1990.
5. *Опочинин Е.* Беседы о Достоевском // Звенья. М.; Л.: Academia, 1936. Т. 6. С. 454—494.
6. Ф.М. Достоевский в воспоминаниях современников: В 2 т. М.: Худ. лит., 1990.
7. *Кирпотин В.Я.* Ф.М. Достоевский. Творческий путь (1821—1859). М.: Худ. лит., 1960. 607 с.
8. *Скафтымов А.П.* Лермонтов и Достоевский // Вестник образования и воспитания. Казань, 1916. № 1—2. С. 3—29.
9. *Туниманов В.А.* Достоевский // Лермонтовская энциклопедия. М.: Сов. энцикл., 1981. С. 143—144.
10. *Журавлева А.И.* Лермонтов и Достоевский // Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз. 1964. Т. 23, вып. 5. С. 382—392.
11. *Левин В.И.* Достоевский, «подпольный парадоксалист» и Лермонтов // Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз. 1972. Т. 31, вып. 2. С. 142—156.
12. *Гиголов М.Г.* Лермонтовские мотивы в творчестве Достоевского // Достоевский: Материалы и исследования. Л.: Наука, 1985. Вып. 6. С. 64—73.
13. *Фридендер Г.М.* Лермонтов и русская повествовательная проза // Русская литература. 1965. № 1. С. 33—49.
14. *Чистова И.С.* Прозаический отрывок М.Ю. Лермонтова «Штосс» и «натуральная» повесть 1840-х годов // Русская литература. 1978. № 1. С. 116—122.
15. *Белов С.В.* Достоевский и Лермонтов // Русская литература XIX века: Вопросы сюжета и композиции. Горький, 1975. Вып. 2. С. 128—133.
16. *Беляева И.А.* Ранняя проза Ф.М. Достоевского и лермонтовская традиция 1840-х годов // Художественные искания русских и зарубежных писателей: Вопросы поэтики. М.: МГПУ, 2002. С. 30—61.
17. *Шкловский В.Б.* За и против. Заметки о Достоевском. М.: Сов. писатель, 1957. 259 с.
18. *Виноградов Б.С., Туниманов В.А.* Кавказские мотивы в «Записках из Мертвого дома» Ф.М. Достоевского // Изв. Чечено-ингушского НИИ ист., яз. и лит.-ы. 1972. Т. 6, вып. 3. С. 130—148.
19. *Белинский В.Г.* Полн. собр. соч.: В 13 т. М.: Изд. АН СССР, 1953—1959.
20. *Достоевский Ф.М.* Полн. собр. соч.: В 35 т. СПб.: Наука, 2013—... Т. 4. 524 с.
21. *Белов С.В.* Ф.М. Достоевский и его окружение: Энциклопедический словарь: В 2 т. СПб.: Алетейя, 2001.
22. *Лермонтов М.Ю.* Собр. соч.: В 4 т. Л.: Наука, 1979—1981. Т. 4. 591 с.
23. *Смирнов И.П.* Текстомахия: как литература отзывается на философию. СПб.: Петрополис, 2010. 207 с.
24. *Ми Суюян.* Два «восточных» мотива в «Записках из Мертвого дома» Ф.М. Достоевского // Вестник СПбГУТД. Сер. 2. Иск-ведение, филол. науки. 2016. № 2. С. 102—109.
25. *Лотман Ю.М.* Избр. ст.: В 3 т. Таллинн: Александра, 1992—1993.

26. Руссо Ж.-Ж. Трактаты. М.: Наука, 1969. 703 с.
27. Сен-Симон А. Избр. соч.: В 2 т. М.; Л.: Изд. АН СССР, 1948.
28. Максимов Д.Е. Поэзия Лермонтова. М.; Л.: Наука, 1964. 266 с.
29. Жилькова Э.М. Традиции сентиментализма в творчестве раннего Достоевского. Томск: Изд. ТГУ, 1989. 272 с.
30. Пушкин А.С. Полн. собр. соч.: В 16 т. М.; Л.: Наука, 1937—1959.
31. Вольперт Л.И. Лермонтов и французская литература. Тарту: Интернет-публикация, 2010. 276 с.
32. Кибальник С.А. Проблемы интертекстуальной поэтики Достоевского. СПб.: Петрополис, 2013. 431 с.
33. Туниманов В.А. Творчество Достоевского. 1854—1862. Л.: Наука, 1980. 294 с.
34. Гоголь Н.В. Полн. собр. соч.: В 14 т. М.; Л.: Наука, 1937—1952.
35. Серман И. Тема народности в «Записках из Мертвого дома» // *Dostoevsky Studies*. 1982. Vol. 3. P. 102—144.

Финансирование:

Работа выполнена в рамках программы фундаментальных исследований РАН «Историческая память и российская идентичность».

История статьи:

Поступила в редакцию: 20.06.2017

Принята к публикации: 21.09.2017

Модератор: О.А. Валикова

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Ми Сюйян. Кавказский мотив в «Записках из Мертвого дома» Ф.М. Достоевского: сквозь призму поэтики с М.Ю. Лермонтовым // *Вестник Российского университета дружбы народов*. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 4. С. 728—742. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-728-742

Сведения об авторе:

Ми Сюйян — аспирант отдела новой русской литературы Института русской литературы Российской Академии наук. E-mail: mixuyang@hotmail.com

THE CAUCASIAN MOTIF IN FYODOR DOSTOYEVSKY'S "HOUSE OF THE DEAD": IN THE LIGHT OF THE POLEMIC WITH LERMONTOV

Mi Xuyang

Institute of Russian Literature (the Pushkin House), Russian Academy of Sciences
4 Makarov embankment, Saint-Petersburg, 199034, Russian Federation

This article is devoted to the Caucasian motif in Fyodor Dostoyevsky's "House of the Dead". This analysis notes its intertextual connection with Lermontov's novel "A Hero of Our Time" and clarifies the multifaceted tasks of the hidden polemic with him: overcoming Rousseauian antithesis of "nature — civilization" and the cult of romantic passionate love. This article also discusses the further echo of

this motif in Dostoevsky's essays of the 1860s, shows its emblematic value for the writer. This motif has become a distinctive sign of the first step towards the convergence of the aristocracy and the common people, and therefore, towards the implementation of Dostoevsky's ideas of Pochvennichestvo.

Key words: Dostoevsky, Caucasus, Lermontov, romanticism, Rousseau, Pochvennichestvo

REFERENCES

1. Grossman L. *Biblioteka Dostoevskogo* [Dostoevsky's Library]. Odessa: Izd. A.A. Ivashenko, 1919. 168 s.
2. M. Yu. *Lermontov: Entsiklopedicheskii slovar'* [Encyclopedic Dictionary]. M.: Indrik, 2014. 936 s.
3. Shklovskii V.B. *Izbrannoe*: V 2 t. [Selected Works: In 2 vol.]. M.: Khud. lit., 1982.
4. Dostoevskii F.M. *Poln. sobr. soch.*: V 30 t. [Complete Works: In 30 vol.]. L.: Nauka, 1972—1990.
5. Opochinin E. *Besedy o Dostoevskom* [Talks about Dostoevsky]. Zven'ya. M.; L.: Academia, 1936. Vyp. 6. S. 454—494.
6. F.M. *Dostoevskii v vospominaniyakh sovremennikov* [Dostoevsky in the Memory of the Contemporaries: In 2 vol.]: V 2 t. M.: Khud. lit., 1990.
7. Kirpotin V.Ya. *F.M. Dostoevskii. Tvorcheskii put' (1821—1859)* [F.M. Dostoevsky. Creative Career (1821—1859)]. M.: Khud. lit., 1960. 607 s.
8. Skaftymov A.P. *Lermontov i Dostoevskii* [Lermontov and Dostoevsky]. Vestnik obrazovaniya i vospitaniya. Kazan', 1916. № 1—2. S. 3—29
9. Tunimanov V.A. *Dostoevskii. Lermontovskaya entsiklopediya* [Lermontovian Encyclopedia]. M.: Sov. entsikl., 1981. S. 143—144.
10. Zhuravleva A.I. *Lermontov i Dostoevskii* [Lermontov and Dostoevsky] *Izv. AN SSSR. Ser. lit. i yaz.* 1964. T. 23, vyp. 5. S. 382—392.
11. Levin V.I. *Dostoevskii, «podpol'nyi paradoksalist» i Lermontov* [Levin V.I. Dostoevsky, “Underground Paradoxalist” and Lermontov]. *Izv. AN SSSR. Ser. lit. i yaz.* 1972. T. 31, vyp. 2. S. 142—156.
12. Gigolov M.G. *Lermontovskie motivy v tvorchestve Dostoevskogo* [Lermontovian motifs in the Works of Dostoevsky]. *Dostoevskii: Materialy i issledovaniya*. L.: Nauka, 1985. Vyp. 6. S. 64—73.
13. Fridlander G.M. *Lermontov i russkaya povestvovatel'naya proza* [Lermontov and Russian Narrative Prose]. *Russkaya literatura*. 1965. № 1. S. 33—49.
14. Chistova I.S. *Prozaicheskii otryvok M. Yu. Lermontova «Shtoss» i «natural'naya» povest' 1840-kh godov* [M. Yu. Lermontov's Prose Fragment “Stoss” and the “Natural” Novelettes of the 1840s]. *Russkaya literatura*. 1978. № 1. S. 116—122.
15. Belov S.V. *Dostoevskii i Lermontov* [Dostoevsky and Lermontov]. *Russkaya literatura XIX veka: Voprosy syuzheta i kompozitsii. Gor'kii*, 1975. Vyp. 2. S. 128—133.
16. Belyaeva I.A. *Rannaya proza F.M. Dostoevskogo i lermontovskaya traditsiya 1840-kh godov* [Early prose of F.M. Dostoevsky and Lermontovian Tradition of the 1840s]. *Khudozhestvennye iskaniya russkikh i zarubezhnykh pisatelei: Voprosy poetiki*. M.: MGPU, 2002. S. 30—61.
17. Shklovskii V.B. *Za i protiv. Zametki o Dostoevskom* [Pro et Contra. Notes about Dostoevsky]. M.: Sov. Pisatel', 1957. 259 s.
18. Vinogradov B.S., Tunimanov V.A. *Kavkazskie motivy v «Zapiskakh iz Mertvogo doma» F.M. Dostoevskogo* [Caucasian Motifs in “House of the Dead” of F.M. Dostoevsky]. *Izv. Checheno-ingushskogo NII ist., yaz. i lit.-y.* 1972. T. 6, vyp. 3. S. 130—148.
19. Belinskii V.G. *Poln. sobr. soch.*: V 13 t. [Complete Works: In 13 vol.]. M.: Izd. AN SSSR, 1953—1959.
20. Dostoevskii F.M. *Poln. sobr. soch.*: V 35 t. [Complete Works: In 35 vol.]. SPb.: Nauka, 2013. T. 4. 524 s.
21. Belov S.V. *F.M. Dostoevskii i ego okruzhenie: Entsiklopedicheskii slovar'*: V 2 t. [Dostoevsky and His Milieu: Encyclopedic Dictionary: In 2 vol.]. SPb.: Aleteiya, 2001.
22. Lermontov M. Yu. *Sobr. soch.*: V 4 t. [Selected Works]. L.: Nauka, 1979—1981. T. 4. 591 s.
23. Smirnov I.P. *Tekstomakhia: kak literatura otzhyvaetsya na filosofiyu* [Textomachia: How Literature Echoes with Philosophy]. SPb.: Petropolis, 2010. 207 s.

24. Mi Syuiyan. *Dva «vostochnykh» motiva v «Zapiskakh iz Mertvogo doma» F.M. Dostoevskogo* [Two “Eastern” Motifs in “House of the Dead” of F.M. Dostoevsky]. *Vestnik SPbGUTD. Ser. 2. Isk-vedenie, filol. nauki*. 2016. № 2. S. 102—109.
25. Lotman Yu.M. *Izbr. St.: V 3 t.* [Selected Works]. Tallinn: Aleksandra, 1992—1993.
26. Russo Zh.-Zh. *Traktaty* [Treatises]. M.: Nauka, 1969. 703 s.
27. Sen-Simon A. *Izbr. soch.: V 2 t.* [Selected Works: In 2 vol.]. M.; L.: Izd. AN SSSR, 1948.
28. Maksimov D.E. *Poeziya Lermontova* [Poetics of Lermontov]. M.; L.: Nauka, 1964. 266 s.
29. Zhilyakova E.M. *Traditsii sentimentalizma v tvorchestve rannego Dostoevskogo* [Traditions of Sentimentalism in Early Works of Dostoevsky]. Tomsk: Izd. TGU, 1989. 272 s.
30. Pushkin A.S. *Poln. sobr. soch.: V 16 t.* [Complete Works: In 16 vol.]. M.; L.: Nauka, 1937—1959.
31. Vol’pert L.I. *Lermontov i frantsuzskaya literatura* [Lermontov and French Literature]. Tartu: Internet-publikatsiya, 2010. 276 s.
32. Kibal’nik S.A. *Problemy intertekstual’noi poetiki Dostoevskogo* [Problem of Dostoevsky’s Intertextual Poetics]. SPb.: Petropolis, 2013. 431 s.
33. Tunimanov V.A. *Tvorchestvo Dostoevskogo. 1854—1862* [Works of Dostoevsky. 1854—1862]. L.: Nauka, 1980. 294 s.
34. Gogol’ N.V. *Poln. sobr. soch.: V 14 t.* [Complete Works: In 14 vol.]. M.; L.: Nauka, 1937—1952.
35. Serman I. *Tema narodnosti v «Zapiskakh iz Mertvogo doma»* [The Folk Origins Issue in “House of the Dead”]. *Dostoevsky Studies*. 1982. Vol. 3. S. 102—144.

Funding:

The work was carried out within the fundamental research program of the Russian Academy of Sciences “Historical Memory and Russian Identity”.

Article history:

Received: 20.06.2017

Accepted: 21.09.2017

Moderator: O.A. Valikova

Conflict of interests: none

For citation:

Mi Xuyang. (2017). The Caucasian Motif in Fyodor Dostoyevsky’s “House of The Dead”: in the Light of the Polemic with Lermontov. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 728—742. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-728-742

Bio Note:

Mi Xuyang is a Graduate student at the Department of the New Russian Literature of the Institute of Russian Literature of the Russian Academy of Sciences. Email: mixuyang@hotmail.com



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-743-749

УДК 82

ЛИРИКА ОЛЖАСА СУЛЕЙМЕНОВА КАК ГИПЕРТЕКСТ: ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

Э.Т. Какильбаева

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Республика Казахстан, 050040, Алматы, Аль-Фараби, 71

Рассмотрены возможности гипертекстовых технологий при изучении лирики Олжаса Сулейменова. Гипертекст рассматривается как способ организации художественного произведения, с одной стороны, и как прием интерпретации текста — с другой, что позволяет не только выявить особенности поэтики лирического текста О. Сулейменова, но и показать его во взаимосвязи с поэтической традицией и установить интертекстуальные связи.

Ключевые слова: гипертекст, интертекстуальность, «чужое слово», реминисценция, аллюзия

1. ВВЕДЕНИЕ

Мнение М.М. Бахтина о том, что любой текст находится в постоянном диалоге с предшествующей и современной культурой и литературой, позволяет нам рассматривать лирику Олжаса Сулейменова в тесной связи с разными эпохами, событиями и личностями. Олжас Сулейменов — один из немногих поэтов, предельно открытых для диалога, он на протяжении всего своего творчества ведет беседы на равных с философами Востока и древнего Шумера, поэтами Древней Руси и казахскими акынами и жырау, Пушкиным и Абаем, Махамбетом и Чоканом Валихановым. Для него не существует привычных пространственно-временных границ: «Я бываю Чоканом! Конфуцием, Блоком, Тагором!.. Я согласен быть Буддой, Сэсю и язычником Савлом!..» [1. С. 54].

Второй круг общения поэта составляют его современники, среди которых особое место занимают поэты-шестидесятники, представлявшие отдельную субкультуру советской интеллигенции периода «оттепели», мечтавшей и пытавшейся, по выражению Булата Окуджавы, «очеловечить» коммунистический режим в стране. Олжас Сулейменов в годы учебы в Литературном институте имени М. Горького имел не только дружеские, но и творческие точки соприкосновения с Борисом Слуцким, Робертом Рождественским, Беллой Ахмадулиной, Евгением Евтушенко, Риммой Казаковой, Леонидом Мартыновым, Андреем Вознесенским. Их присутствие и сопresутствие в лирике казахского поэта можно обнаружить через включение в сулейменовский текст «чужого слова», в явных и скрытых цитатах, в реминисценциях и аллюзиях. Исследование этого уровня поэтики позволяет нам говорить о лирике Олжаса Сулейменова как гипертексте, что, в свою очередь, дает возможность воспринимать ее как максимально синтетический единый

художественный текст, как бесконечный в своей текучести, увлекательный по содержанию и сложный по форме метароман.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Гипертекстовый способ исследования лирики Олжаса Сулейменова через гиперссылки и отсылки устанавливает ассоциативно-семантические связи между отдельными текстами, благодаря чему появляется вариативное и многоплановое исследование проблемы, т.е. разные и оригинальные версии нелинейной навигации (движения) по отдельным стихотворениям и поэмам. Справедливости ради нужно сказать, что такой нелинейный вид организации информации — далеко не новый способ представления знаний. Он использовался в Средние века в Библии, где пронумерован каждый стих, в начале каждой главы мелким шрифтом дано оглавление с указанием стиха, который может сопровождаться ссылками на другие стихи. Говоря иначе, эту священную для христиан Книгу можно читать нелинейно, самостоятельно выбирать тот или иной алгоритм чтения по ссылкам в зависимости от возникших ассоциаций.

Главное условие при применении гипертекстовых технологий, по нашему мнению, — анализируемый текст должен быть насыщен аллюзиями и реминисценциями. Интертекстуальная природа лирики Олжаса Сулейменова позволяет широко использовать возможности гипертекстовых технологий. Гипертекстовое пространство его произведений рассчитано на активного читателя, который не потребляет готовую продукцию, а творит вместе с автором, развивает его мысли. И поскольку в гипертекстовой среде важен не только сам текст, но и вся совокупность альтернативных текстов, задаваемых сочетанием отдельных его фрагментов, то в гипертекстовом пространстве творчества О. Сулейменова каждый элемент представляет собой отрывок со сложной «драматургией», а значит, является *потенциальным стимулом для реагирования и может породить другие тексты, связанные с ним не формально, а семантически* [2. С. 123].

Такое толкование гипертекста создает условия для рассмотрения лирики Олжаса Сулейменова как единой гипертекстуальной системы, вписанной в контекст русской и казахской литературы конца XX в. Интерпретация его разных по родовидовой принадлежности и различных по композиционной структуре произведений как единого гипертекста возможна, с нашей точки зрения, благодаря существующим между его текстами неоспоримым связям, формируемым системой видимых и скрытых ссылок на события, исторических личностей, литературных героев. Другими словами, несмотря на разнохарактерность и разновременность его лирических текстов, они представляют собой не разрозненные произведения одного автора, а единое идейно-семантическое пространство творчества поэта, организованное по принципу гипертекста.

Технологии гипертекста особенно действенны в процессе интерпретации интертекста в лирике Олжаса Сулейменова, ведущего активный диалог с классиками и современниками. Объектом интерпретации в данной статье явились несколько стихотворений поэта разных лет. Гипертекстовая стратегия анализа и интерпретации позволяет рассмотреть тексты казахского поэта во взаимодействии

с русской культурой, увидеть «знаки чужой смысловой позиции» [3. С. 30], т.е. «прочитать» в тексте то, что образовалось «из анонимных, неуловимых и вместе с тем уже читанных цитат — из цитат без кавычек» [4. С. 418].

Другой пример диалога Олжаса Сулейменова с русской историей можно увидеть в стихотворении «Декабристы», посвященном Н. Ровенскому. Заглавие текста вызывает в нашей памяти информацию о трагической судьбе лучших людей России, которые 14 декабря 1825 г. вышли на Сенатскую площадь с требованием свержения самодержавия и отмены крепостного права. Посвящение содержит отсылку к известной в Казахстане исторической личности. Критик и литературовед Николай Степанович Ровенский большую часть своей творческой жизни посвятил казахской литературе, исследованию ее литературных связей и контактов, проблемам евразийства. И писал об этом, по образному выражению В.В. Бадикова, «патетически приподнято и научно-эвристически».

Обращение Олжаса Сулейменова в стихотворении «Декабристы» к этому имени, думается, не случайно, оно позволяет поэту ввести читателя в мир русской истории и культуры. Сулейменовский сюжет глубоко интертекстуален, насквозь пронизан аллюзиями и отсылками к истории Петербурга как города музеев, декабристов, Пушкина и Гоголя. Отсылки чаще всего даны полунамеком, неявно, приблизительно, с расчетом на догадку *знающего* читателя. Структура сюжета в данном лирическом тексте двучастная. В первой части представлен современный Сулейменову-поэту *музейный город*, где его внимание приковано к «тем церквям, где молчат исповедальни», «крепостям и тюрьмам» («что может быть страшней тюрьмы пустой?»). Это город для туристов, которых поэт осуждает как не знающих «ни обычаев табу, ни цен на памятники исторические» [5. С. 192]. По нашему разумению, на подтекстовом уровне этот сюжет имеет едва видимые параллели с целью отталкивания со Вступлением «Медного всадника» А.С. Пушкина, где град Петров показан во всей красе и величии. Сулейменовские подробности отдают петербургские улицы во власть *полков самоуверенных туристов*.

Гипертекст О. Сулейменова предполагает активного и обладающего знанием читателя, который понимает, о чем идет речь, и далее строит свой сюжет. Ему понятна деталь «в *тех* церквях молчат исповедальни».

Во второй части параллельно сулейменовскому сюжету в сознании читателя всплывают известные в русской литературе петербургские сюжеты.

Вступление-зачин к сюжету обозначает при помощи перифраза основную сюжетную тему: «О, город — сын поэм и поздних бурь!». Это вступление к скрытому в тексте сюжету, апелляция к пушкинской поэме «Медный всадник» и гоголевским петербургским повестям. Лирический герой Сулейменова идет по пушкинско-гоголевскому Петербургу, где «воротников крахмальные ошейники //, манжеты, словно белые кандАлы, // под черными крылатыми шинелями». Облик столицы николаевской империи воссоздан через знаковые детали, которые отсылают нас к сюжетам гоголевских петербургских повестей, в первую очередь, к «Невскому проспекту». Вторая часть зачина «О, город — ... поздних бурь!» отсылает к Петрограду, деталь «и там, где вечно на приколе крейсер» напоминает об Октябрьской революции 1917 г. Как видим, аллюзии возникают на уровне сюжета и тематики, актуализируют тему *зимнего* Петербурга и *весеннего* Петрограда.

А следующий мини-сюжет, заключенный в одной строке: «услышать: “Что-то новое воскрес!”», в подтексте содержит еще несколько ранее известных сюжетов, отсылает нас к мифологии, к гоголевскому «Носу», где «необыкновенно-странное происшествие» случилось 25 марта накануне Благовещенья, к блоковской поэме о революционном Петрограде, т.е., в сулейменовском тексте эти сюжеты присутствуют одновременно, воспринимаются в комплексе и существование одного не отменяет существования другого. Ассоциации, возникающие при чтении текста, данного в традиционной линейной последовательности, порождают дополнительные смыслы заключенной в тексте информации, что неизбежно ведет к расширению сюжетного поля как этого, так и любого стихотворения Олжаса Сулейменова, этому способствует гипертекст.

Поэт позволяет себе неожиданно оборвать заявленный сюжет, отойти от линейной логики его развития, вступает в диалог с читателем и слушателем. Сюжет в «Декабристах» фрагментарен, переход от одного мини-сюжета к другому произволен, зависит от авторской воли, поэтому и читатель может позволить себе вольно переходить от одного фрагмента к другому, погружаться в виртуальный мир героев, визуализировать пространство и время, пейзаж и события, происходящие в частном сюжете сулейменовского лирического текста. Вторая часть сюжета «Декабристов» построена по следующей схеме: в начале текста задана тема, далее идет импровизация на заданную тему — путешествие героя во времени и в пространстве Петербурга и Петрограда. Финал стихотворения — неожиданный, но в достаточной степени он оправдан и логически вытекает из логики развития темы о декабристах: «не быть прохожим на Сенатской // площади». Сулейменов подчеркивает свою причастность к их высокой миссии. Мотив «не быть прохожим» является логическим развитием темы «лишних» в жизни и творчестве самого поэта, мотива противопоставления поэта и толпы в его стихах и лирике русских поэтов XIX в. В сулейменовском стихотворении явного сюжета о декабристах нет, но они постоянно незримо присутствуют во всем повествовании и заявляют о себе в последних строках, создавая тем самым эффект обманутого ожидания.

Таким образом, приемы гипертекстовой технологии, использованные нами при интерпретации данного стихотворения Олжаса Сулейменова, позволяют сделать вывод о своеобразии его интертекстуальной природы. Текст «Декабристов» в условиях гипертекстовой среды можно представить как «сад расходящихся тропок» (Х.Л. Борхес), т.е. как текст с множеством различных связей, ведущих к другим текстам, и поэтому у читателя и исследователя есть возможность создания своего посттекста, своего пути прочтения.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Интертекстуальные отсылки к русской классике XIX—XX вв. вписаны в безграничное пространство казахского поэта, пишущего на русском языке. Компьютерный гипертекст вследствие своей свободы позволяет переходить от одного текста к другому, использовать мультимедийные эффекты, демонстрировать одновременно текст и претексты, посттексты, т.е. компьютерный гипертекст обна-

жает внутреннюю структуру интертекста, одновременно обнаруживает все цитаты, реминисценции и аллюзии в тексте, выявляет место поэта в общем литературном процессе и позволяет рассматривать лирику Олжаса Сулейменова в контексте поэтических традиций мировой литературы [6; 7]. Гипертекстовая технология, представляющая любое произведение поэта как визуальное многомерное явление, дает возможность читать его в любой последовательности. С одной стороны, это ведет к децентрализации исходного текста, потому что компьютерный гипертекст дает право одновременного сосуществования на экране компьютера исходного текста и других текстов, к которым направлены отсылки, с другой стороны, объективизирует и наглядно представляет сулейменовский интертекст, помогает исследователю увидеть всевозможные литературные отсылки к «чужому слову», первичному тексту, в роли которого чаще выступает родная литература и русская классика, восточная и западноевропейская поэзия. Реминисценции позволяют Сулейменову не буквально воспроизводить чужие структуры, а дают намек и отсылку на другие имена и тексты, служат для него средством организации лирического сюжета, кроме того, позволяют нам включить его и названных им поэтов в единое культурное пространство.

© Какильбаева Э.Т., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Сулейменов О.* Чем порадовать сердце? // Сулейменов О. Определение берега. Стихи и поэмы. Алма-Ата: Жазушы, 1976. С. 52–55.
2. *Караулов Ю.Н.* Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. Доклады советской делегации на VI конгрессе МАПРЯЛ. М.: Русский язык, 1986. С. 105–126.
3. *Корнев С.* «Сетевая литература» и завершение постмодернизма: Интернет как место обитания литературы // Новое литературное обозрение. 1998. № 32. С. 29–47.
4. *Барт Ролан.* Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, 1989. 616 с.
5. *Сулейменов О.* Декабристы // Определение берега. Стихи и поэмы. Алма-Ата: Жазушы, 1976. С. 192–193.
6. *Ciocian M.-N.* Intertextualism — “Way of Being”. Globalization and intercultural dialogue: multidisciplinary perspectives. Literature. 2014. Pp. 1047–1057 Published: 2014.
7. *Tetreault R.* Shelley among others: The play of the intertext and the idea of language. Studies in Romanticism. Vol. 45. Issue 4. 2016. Pp. 640–643.

История статьи:

Поступила в редакцию: 04.06.2017

Принята к публикации: 03.08.2017

Модератор: О.А. Валикова

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Какильбаева Э.Т. Лирика Олжаса Сулейменова как гипертекст: возможности интерпретации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 4. С. 743–749. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-743-749

Сведения об авторе:

Какильбаева Энкар Толымхановна — кандидат филологических наук, доцент кафедры русской филологии и мировой литературы Казахского национального университета им. аль-Фараби. E-mail: inkar.kakil@gmail.com

OLZHAS SULEIMENOV'S LYRICS AS HYPERTEXT: POSSIBILITIES OF INTERPRETATION

Enkar Kakilbayeva

Kazakh National University of al-Farabi
71 Al-Farabi pr., Almaty, 050040, Republic of Kazakhstan

The author of article considers the possibilities of hypertext technologies for studying intertextual elements of Olzhas Suleimenov's lyrics. Initial thought is the statement that the modern Internet has generated new opportunities of Net-thinking. The hypertext as a way of interpretation of literary text allows to reveal not only the features of poetics of this text, but also to consider it in interrelation with poetic traditions of many cultures and times. The author of the paper offers the version of using the hypertext technologies studying units of intertextuality in Olzhas Suleimenov's poem.

Key words: hypertext, intertextuality, "someone else's word", reminiscences, allusion

REFERENCES

1. Suleimenov O. *Chem poradovat serdze?* [How to Fill the Heart with Joy]. Suleimenov O. *Opreделение berega. Stihy i poemy.* Alma-Ata: Jazushy, 1976. S. 52—55.
2. Karaulov Yu.N. *Rol prezedentnyh tekstov v strukture i funkzionirovanii yazykovoy lichnosti* [Functions of precedent texts in structure of Linguistic personality]. *Nauchnye traditsii i novye napravleniya v prepodavanii russkogo yazyka i literatury. Doklady sovetskoy delegatsii na VI kogresse MAPRYaL.* M.: Russkiy yazyk, 1986. S. 105—126.
3. Kornev С. *"Setevaya literatura" i zavershenie postmodernizma* [Northern Literature and the End of Post-Modernism]: *Internet kak mesto obitania literatury.* *Novoe literaturnoe obozrenie.* 1998. № 32. S. 29—47.
4. Bart Rolan. *Izbrannye raboty. Semiotika. Poetika* [Semiotics. Poetics]. M.: Progress, 1989. 616 s.
5. Suleimenov O. *Dekabristy. Opreделение berega* [Finding the Shore]. *Stihy i poemy.* Alma-Ata: Jazushy, 1976. S. 192—193.
6. Ciocian M.-N. Intertextualism — "Way of Being". *Globalization and intercultural dialogue: multidisciplinary perspectives.* Literature. 2014. Pp. 1047—1057 Published: 2014.
7. Tetreault R. Shelley among others: The play of the intertext and the idea of language. *Studies in Romanticism.* Vol. 45. Issue 4. 2016. Pp. 640—643.

Article history:

Received: 04.06.2017

Accepted: 03.08.2017

Moderator: O.A. Valikova

Conflict of interests: none

For citation:

Kakilbaeva E.T. (2017). Olzhas Suleimenov's Lyrics as Hypertext: Possibilities of Interpretation. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 743–749. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-743-749

Bio Note:

Kakilbaeva Inkar Tolymhanovna is a PhD in Philology, Associate Professor at the Department of Russian Philology and World Literature of the Kazakh National University of al-Faraby, Almaty, Kazakhstan. E-mail: inkar.kakil@gmail.com



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-750-760

УДК 81

ПРОБЛЕМА РЕПРЕЗЕНТАТИВНОСТИ ПЕРЕВОДА И ТРАНСЛАТОЛОГИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ТЕКСТОВ

О.В. Кафискина¹, И.В. Крыкова²

¹ Институт иностранных языков

Московский педагогический государственный университет

Российская Федерация, 119435, Москва, Малая Пироговская ул., 1/1

² Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС»

Российская Федерация, 119991, Москва, Ленинский пр-т, 4

В данной статье рассматривается проблема оценки качества письменного перевода. Опираясь на труды отечественных и зарубежных переводоведов, авторы приходят к выводу, что теория репрезентативности может служить основой для оценки качества перевода, так как, добиваясь репрезентативности перевода сначала на микроуровнях, затем на макроуровне текста, переводчик охватывает весь спектр переводческих проблем и трудностей, что положительно сказывается на качестве перевода. Более того, теория репрезентативности способствует эффективному процессу аналитического вариативного поиска и последующей оценке качества выполненного перевода (как самим переводчиком, так и критиками перевода).

Ключевые слова: письменный перевод, качество перевода, этапы перевода, репрезентативность перевода, транслатологическая классификация текстов

1. ВВЕДЕНИЕ

С развитием и внедрением новых технологий переводческая деятельность обрела колоссальные масштабы и огромную социальную значимость в современном мире. Профессия переводчика стала массовой, все больше высших учебных заведений (в том числе непрофильных) готовят профессиональных переводчиков в рамках программ бакалавриата, магистратуры, специалитета. Однако вопрос оценки качества перевода продолжает оставаться одним из самых сложных и неоднозначных в практике и теории перевода: ученые-переводоведы, переводчики-практики, специалисты переводческих компаний стараются выработать оптимальные критерии оценки качества перевода, стремясь повысить качество конечного продукта — текста перевода.

Традиционно отношения между текстом оригинала и текстом перевода рассматривались с точки зрения «тождественности», с которой текст перевода может заменить оригинал; при этом учитывался тот факт, что абсолютная тождественность между ними невозможна. Как справедливо отмечает В.Н. Комиссаров, «дело не только в неизбежных потерях, связанных с трудностями передачи поэтической формы, культурных или исторических ассоциаций, специфических реалий и других тонкостей художественного изложения, но и в несовпадении отдельных элементов смысла в переводах самых элементарных высказываний» [1. С. 119].

Первые шаги в отношении оценки качества перевода, точнее, степени «близости» к тексту оригинала проявились в теориях непереводаемости, всепереводимости, принципиальной переводимости. Сторонники теории непереводаемости (В. Гумбольдт, Л. Вайсгербер) указывали на определяющую роль культурно-национальной специфики, уникальной «картины мира» каждого языка, которая делает перевод невозможным. Эта идея нашла выражение в принципе лингвистического релятивизма Э. Сепира и Б. Уорфа, которые отождествляют мышление и язык. В рамках философии языка эпохи Просвещения (Р. Декарт, Г. Лейбниц, Х. Вольф) провозглашался принцип всепереводимости, согласно которому все языки рассматривались как вариации общего языка (*lingua universalis*), соответственно, при переводе важно было передать только общие понятия. Данный принцип получил свое дальнейшее развитие в теории универсалий Н. Хомского. Эти подходы представляют собой своего рода крайности, и ведущие теоретики и практики перевода занялись поиском новых принципов, с позиций которых можно подходить к описанию процесса перевода и, соответственно, к определению критериев оценки качества перевода.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

В настоящее время при оценке качества перевода используются термины «полноценность» (А.В. Федоров), «эквивалентность» (В.Н. Комиссаров), «адекватность» (А.Д. Швейцер), «репрезентативность» (С.В. Тюленев) перевода и некоторые другие. Тем не менее очевидно, что одно из главных понятий науки о переводе — «качество перевода» — не может и не должно определяться разными терминами. Более того, при попытке разобраться в определениях наблюдается парадоксальная ситуация, когда один термин определяется через другой или заявляется об их полной синонимичности [2. С. 13–15, 158, 177, 254]. Термины «полноценность», «адекватность», «эквивалентность» стали настолько многозначными, что фактически утратили основную терминологическую характеристику — дефинитивность. Концепция полноценного перевода формировалась на протяжении XX в. на практике переводов художественных текстов. Ее автор А.В. Федоров определяет полноценность перевода как «исчерпывающую передачу смыслового содержания подлинника и полноценное функционально-стилистическое соответствие ему» [3. С. 173]. В.Н. Комиссаров различает потенциально достижимую эквивалентность и переводческую эквивалентность, причем «пределом переводческой эквивалентности является максимально возможная (лингвистическая) степень сохранения содержания оригинала при переводе, но в каждом отдельном переводе смысловая близость к оригиналу в разной степени и разными способами приближается к максимальной» [4. С. 51]. В.Н. Комиссаров выстраивает определенную иерархию уровней эквивалентности; целью переводчика считается достижение как можно более полной эквивалентности оригинала и перевода, т.е. эквивалентности на максимальном количестве уровней. А.Д. Швейцер, отмечая, что категории «эквивалентность» и «адекватность» носят оценочно-нормативный характер и иногда воспринимаются или рассматриваются как синонимы, тем не менее убедительно доказывает, что они являются

принципиально разными, поскольку имеют разные объекты и содержание. С точки зрения адекватности оценивается соответствие перевода как процесса данным коммуникативным условиям. При этом адекватность, в отличие от эквивалентности, носит не максимальный, а оптимальный характер [5. С. 92—99]. Иначе говоря, перевод может быть адекватным, но не эквивалентным, и наоборот. Более того, перевод может быть признан адекватным или неадекватным в зависимости от позиции, которой придерживается та или иная переводческая школа.

К сожалению, на сегодняшний день по-прежнему не существует единого представления о содержании понятия «качество перевода», критериях оценки качества перевода, единой модели, дающей полное, всеобъемлющее представление о процессе и результате переводческой деятельности. В связи с этим назрела необходимость в разработке универсальной стратегии перевода, которая базируется на универсальной классификации типов текста и содержит универсальные критерии оценки качества выполненного перевода.

Процесс письменного перевода включает в себя три основных этапа: 1) предпереводческий анализ текста; 2) аналитический вариативный поиск; 3) анализ результатов перевода. В рамках первого этапа переводчик проводит предпереводческий анализ текста, т.е. собирает внешние данные о тексте, определяет источник и реципиента, состав информации и ее плотность, коммуникативное задание и тип текста, руководствуясь *транслатологической классификацией* типов текста [1]. Во время второго этапа — создания собственно текста перевода — специалист занимается поиском вариантных соответствий перевода, руководствуясь при этом *критериями репрезентативности перевода* [6] на макро- и микроуровнях текста. На последнем — третьем — этапе переводчик анализирует результаты перевода, т.е. редактирует текст перевода.

По определению И.С. Алексеевой, транслатология текста — это теория текста, которая ориентируется на перевод, рассматривая текст и как объект предстоящего перевода, и как результат выполненного перевода. Данная теория уделяет значительное место классификации и описанию отдельных типов текста как объектов предстоящего перевода [7. С. 6—8]. В качестве релевантных параметров для создания классификации типов текста И.С. Алексеева выделяет коммуникативное задание текста, вид передаваемой информации, характер источника и реципиента текста, объективную меру переводимости текста; при этом определяющим среди релевантных параметров признается состав информации в тексте, так как остальные релевантные параметры в значительной мере коррелируют с первым [8. С. 264].

В соответствии с преобладающим в тексте видом информации все тексты подразделяются на четыре группы: 1) примарно-когнитивные тексты (например, научно-учебный, научно-популярный, объявления, искусствоведческий, музыковедческий, философский, документы, деловое письмо); 2) примарно-оперативные тексты (например, законодательный, религиозный, проповедь, инструкция, рецепт); 3) примарно-эмоциональные тексты (траурное объявление, некролог, беллетристика, публичная речь, реклама, мемуарный текст); 4) примарно-эстетические тексты (художественный текст, художественная публицистика) [8. С. 265—266]. Тем не менее распределение текстов по группам является

условным, поскольку «некоторые тексты генетически тесно связаны и выработали за время их многовекового существования сходные конвенции; однако информационный состав и коммуникативное задание таких текстов при их современном функционировании резко расходятся» [8. С. 266].

Ниже схематически представлена стратегия перевода, которая может быть применена к текстам разного типа.

I. ПРЕДПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ	I. PRE-TRANSLATION ANALYSIS
1. Сбор внешних сведений о тексте: 1) автор текста; 2) время создания и публикации текста; 3) глобальный контекст; 4) пожелания заказчика перевода (выборочный перевод, смена стилового регистра, адаптация, и т.д.)	1. Collecting external data about the text: 1) the author; 2) when the text was written and published; 3) the global scope; 4) the customer's requests (selective translation, the style of the language, adaptation, etc.)
2. Определение источника и реципиента	2. Identifying the source and the recipient
3. Формулировка коммуникативного задания	3. Formulating the communicative task
4. Определение функционального стиля и жанра	4. Identifying the functional style and genre
5. Определение транслатологического типа	5. Identifying translational type of the text
II. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ВАРИАТИВНЫЙ ПОИСК (верификация транслатемы, выбор соответствия)	II. ANALYTICAL VARIANT SEARCH (verification of the translational type, selection of conformity)
1. Фонетический уровень	1. Phonetic level
2. Уровень словообразовательных моделей	2. The level of word-building models
3. Лексический уровень	3. The lexical level
4. Грамматический уровень	4. The grammatical level
5. Синтаксический уровень («малый синтаксис» и «большой синтаксис»)	5. Syntactic level ("small syntax" and "big syntax")
III. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ПЕРЕВОДА	III. ANALYSIS OF THE RESULTS OF TRANSLATION
1. Корректорская правка	1. Proofreading
2. Редакторская правка	2. Editing

По нашему твердому убеждению, данную стратегию перевода действительно можно назвать универсальной, так как она не «привязывает» переводчика к текстам, посвященным одной тематике или принадлежащим одному функциональному стилю; позволяет видеть текст «по-переводчески», основываясь на его транслатологических характеристиках и выделении потенциальных переводческих трудностей на всех языковых уровнях.

Важно отметить, что данная стратегия перевода также может служить хорошей основой для обучения будущих переводчиков. Согласно деятельностному принципу, обучение переводчика-профессионала должно состоять из освоения стратегии деятельности и отработки технологии деятельности. Перевод является деятельностью аналитической, поэтому в основе стратегии перевода должен быть анализ текста. Однако помимо аналитической работы с текстом переводчик осуществляет межкультурное посредничество, руководствуясь при этом в том числе нормами и правилами переводческой этики [7. С. 159].

Таким образом, процесс обучения письменному переводу складывается из трех этапов: 1) подготовительного; 2) основного; 3) специализированного. Подготовительный этап подразумевает обучение макростратегии письменного перевода, знакомство с основными транслатологическими типами текста, освоение основ этики письменного переводчика, освоение простейших технических приемов

перевода, выработку умения пользоваться основными источниками информации, выработку базовых представлений о культурной специфике текста. На основном этапе происходит обучение микростратегиям письменного перевода, знакомство со сложными транслатологическими типами текста, освоение сложных технических приемов перевода, выработка умения пользоваться компьютерными программами перевода, освоение приемов культурной адаптации текста. В рамках заключительного этапа — специализации — обучающиеся осваивают макро- и микростратегии перевода текстов одной или нескольких тематических сфер и основные виды обработки текста при переводе [7. С. 160].

Подобный подход к обучению письменному переводу в сочетании с теорией репрезентативности позволит обеспечить комплексную подготовку специалистов в области перевода, готовых к работе с самыми разными типами текстов и способных осуществлять переводческую деятельность на высоком уровне [9. С. 219].

Идея о том, что текст перевода предназначен для репрезентирования, т.е. полноправной замены текста оригинала, была высказана В.Н. Комиссаровым в работе «Слово о переводе» [4. С. 20], однако данное направление оценки качества перевода не получило дальнейшего развития, поскольку В.Н. Комиссаров сосредоточился на разработке теории эквивалентности перевода. Впоследствии термин «репрезентативность перевода» был взят на вооружение С.В. Тюленевым, который убедительно доказывает, что понятие репрезентативности перевода наиболее полно раскрывает проблему оценки качества перевода и охватывает анализ результата перевода не только на микроуровнях (уровни компонентов текста), но и на макроуровне (уровень текста в целом). По его мнению, перевод — это репрезентация оригинала средствами иного языка, т.е. способность текста перевода замещать собой оригинал в языке и культуре перевода [6. С. 138, 153]. Важно отметить, что понятие «репрезентативность перевода» пришло на смену традиционным терминам «адекватность» и «эквивалентность» из-за невозможности достижения абсолютной тождественности между оригиналом произведения и его переводом [6. С. 133; 3. С. 161].

В процессе перевода переводчик должен руководствоваться определенным набором критериев, позволяющим ему достигнуть репрезентативности, т.е. высокого качества перевода. Минимальными требованиями к переводу на макроуровне являются следующие:

- перевод должен точно передавать фактическую информацию, содержащуюся в тексте оригинала (ФАКТ);
- коммуникативная цель перевода должна совпадать с целью создания оригинала (ЦЕЛЬ);
- текст перевода должен верно указывать на принадлежность оригинала к тому или иному функциональному стилю (СТИЛЬ);
- перевод должен точно воспроизводить авторское отношение к излагаемому в переводимом тексте материалу (АВТОР) [6. С. 146—147].

Разумеется, данный список требований может увеличиться в зависимости от принадлежности текста к тому или иному транслатологическому типу. Например, при переводе примарно-эмоциональных и примарно-эстетических текстов, призванных воздействовать на чувства реципиента, придется учитывать критерии, относящиеся не к плану содержания, а к плану выражения.

Однако для того, чтобы достичь репрезентативности текста перевода в целом, переводчику нужно добиться репрезентативности его отдельных компонентов (языковых единиц). Репрезентативность на микроуровнях достигается посредством постоянной верификации транслатем с учетом следующих критериев:

- содержания языковой единицы (сохранение в тексте перевода конкретного, реализованного в определенном контексте содержания языковой единицы);
- интенции автора при выборе определенной языковой единицы (сохранение в тексте перевода цели, которую преследовал автор, выбирая ту или иную языковую единицу);
- стилистической окраски языковой единицы (сохранение в тексте перевода стилистической маркированности языковой единицы) [6. С. 151–153].

Представляется логичным рассмотреть репрезентативность на микроуровне с опорой на уровни языка: фонетический уровень, уровень словообразовательных моделей, грамматический уровень, лексический уровень, синтаксический уровень.

На фонетическом уровне в качестве единицы перевода выступает фонема, которая, не обладая собственным значением, выполняет важную смысловозначительную функцию. Задача переводчика на этом уровне сводится к тому, чтобы сохранить узнаваемость имен собственных (*William the Conqueror* — *Вильгельм/Уильям Завоеватель*) и верно передать культурно-исторические реалии (*царь* — *tzar/king*), при этом к основным приемам перевода можно отнести транскрипцию, транслитерацию и собственно перевод (например, генерализация, экспликация, калькирование).

На уровне словообразовательных моделей единицей перевода является морфема. Главной задачей перевода на этом уровне можно считать передачу традиционных, утвердившихся в иностранном языке словообразовательных моделей такими же традиционными словообразовательными моделями в языке перевода. Иначе говоря, при переводе с английского языка нужно учитывать свойственные английскому языку способы словообразования, к которым относятся аффиксация (особую сложность представляет передача суффиксов *-able*, *-ible*), словосложение (*frenemy*, *cyberbulling*, *merry-go-round*) и сокращений (*phone*, *lab.*). Также при переводе неологизмов и окказионализмов особое внимание следует уделять стилистическим аспектам словообразования (например, передача эмоционально-экспрессивных суффиксов с русского языка на иностранный: *Евгений* — *Женя*, *Женечка*, *Женюсик*).

На грамматическом уровне в качестве единицы перевода выступают грамматические формы, выражающие определенные грамматические категории. Задача переводчика сводится к тому, чтобы передать грамматические особенности иностранного языка, используя традиционные, устоявшиеся грамматические формы языка перевода, уделяя особое внимание как языковой, так и речевой нормам (узусу), так как проблемы при передаче, или репрезентации грамматического значения возникают тогда, когда оно либо отсутствует в языке перевода, либо имеет другую структуру, частотность, сферу употребления (сравните, например, частотность и сферу употребления страдательного и пассивного залога и повелительного наклонения в русском и английском языках).

На лексическом уровне единицей перевода является слово. Работая на данном уровне, переводчик должен в первую очередь подбирать такой вариант перевода, который отвечает требованиям языковой и речевой нормам языка перевода. Особую трудность для переводчика представляют случаи, когда между лексемами двух языков наблюдается несовпадение объемов значений (например, сравните семантическую структуру слов *сила* в русском языке и *power* в английском языке); расхождение в стилистической окраске/коннотации (например, *battle* и *баталия*, *aggressive* и *агрессивный*); расхождение в содержании лексической единицы при аналогии формы (например, *accurate* и *аккуратный*). Помимо этого, пристального внимания от переводчика требуют явления лексической лакунарности (культурно-исторические реалии, фоновая лексика и др.).

На синтаксическом уровне в качестве единицы перевода выступают словосочетание (подуровень «малого» синтаксиса) и предложение/сверхфразовое единство (подуровень «большого» синтаксиса). Задачей переводчика на этом уровне является подбор варианта перевода, отвечающего синтаксическим нормам языка перевода. На уровне «малого» синтаксиса переводчику необходимо особое внимание уделять сочетаемости: коллигации (*show interest in smth* — *проявить интерес к чему-либо*; *We noticed him walk away/walking away* — *Мы заметили, что он ушел/уходил*) и коллокации (*handsome man* — *красивый мужчина*; *pretty woman* — *красивая женщина*). На уровне «большого» синтаксиса переводчику крайне важно уметь видеть в тексте как формальную структуру предложения, так и его коммуникативную структуру (порядок слов, развертывающий высказывания от «старой» информации (темы) к «новой» информации (реме). Текст может быть понят правильно, если в нем верно переданы не только значения слов, их грамматические формы и синтаксические отношения, но и когда в нем правильно отражено актуальное (тема-рематическое) членение предложения. Для русского и английского языков характерна конечная позиция в предложении коммуникативного центра (ремы). Трудности с передачей актуального членения предложения при переводе связаны с тем, что в английском языке устойчивый, фиксированный порядок слов, в силу чего конечная позиция в предложении не является безусловным показателем ремы; в английском языке у ремы находятся другие — грамматически обусловленные — маркеры (например, неопределенный артикль). Замечено, что наибольшие проблемы при переводе возникают тогда, когда рема-подлежащее занимает конечную позицию в русском предложении. Из-за разницы в способе организации порядка слов различных языков синтаксическая и коммуникативная структуры высказывания могут вступить в мнимое противоречие — на самом деле синтаксическая структура всегда должна подчиняться коммуникативной.

Большим преимуществом теории репрезентативности как основы для оценки качества перевода является тот факт, что критерии репрезентативности на микроуровне обязательно соотносятся с критериями репрезентативности на макроуровне. Так, передача фактической информации, содержащейся в тексте оригинала на макроуровне, коррелирует с сохранением/передачей содержания языковой единицы на микроуровне; передача/сохранение коммуникативной цели текста перевода на макроуровне — с сохранением/передачей интенции автора

при выборе определенной языковой единицы; сохранение текста перевода в рамках заданного оригиналом функционального стиля на макроуровне — с сохранением/передачей стилистической окраски конкретной языковой единицы. Успешно реализованная репрезентативность каждой конкретной языковой единицы обеспечивает репрезентативность текста в целом, на макроуровне.

Добиваясь репрезентативности перевода сначала на микроуровнях, затем на макроуровне текста в целом, переводчик охватывает весь спектр переводческих проблем и трудностей, что положительно сказывается на качестве перевода. Вышеперечисленные критерии репрезентативности перевода на макроуровне и микроуровнях рассматриваются нами как ведущие критерии оценки качества перевода и обеспечивают объективность при критическом анализе результатов перевода. Теория репрезентативности перевода (и выработанные в ее рамках критерии репрезентативности перевода на макро- и микроуровнях) способствуют эффективному процессу аналитического вариативного поиска и последующей оценке качества выполненного перевода (как самим переводчиком, так и критиками перевода).

Именно то, что репрезентативность проявляется как на макроуровне (уровень текста в целом), так и на микроуровне (уровень компонентов текста), и обеспечивает полноту восприятия переводчиком текста.

В таблицах 1 и 2 представлена универсальная система оценки качества перевода по заранее заданным критериям; при этом пустые ячейки заполняются следующим образом: «+» — полная репрезентация критерия, «+/-» — неполная репрезентация критерия, «-» — отсутствие репрезентации критерия.

Таблица 1/Table 1

Микроуровни текста/Micro-levels of the text			
Критерии/criteria	Содержание/Contents	Интенция/Intention	Окраска/Connotation
Уровень/level			
1. Фонетический уровень/ Phonetics			
2. Уровень словообразовательных моделей/ Word-building			
3. Лексический уровень/ Lexis			
4. Грамматический уровень/ Grammar			
5. Синтаксический уровень («малый синтаксис» и «большой синтаксис»)/ Syntax			

Таблица 2/Table 2

Макроуровень текста/Macro-level of the text				
Критерий/Criteria→	Факт/Fact	Цель/Task	Стиль/Style	Автор/Author
Оценка/Assesment→				

Нельзя забывать и о холистической оценке качества перевода, которая складывается из общего впечатления после прочтения переводного текста. Так, перевод может быть признан полноценной заменой оригинала, т.е. репрезентативным,

если он практически не требует корректорской и редакторской правки (или необходима незначительная правка) другим переводчиком/корректором/редактором.

3. ВЫВОДЫ

На наш взгляд, именно такое сочетание — универсальная стратегия перевода, универсальная классификация типов текста, универсальные критерии оценки качества перевода — позволяет назвать рассмотренный нами подход оптимальным и наиболее эффективным, дающим полное и объективное представление как о процессе, так и о результате переводческой деятельности.

© Кафискина О.В., Крыкова И.В., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Комиссаров В.Н.* Современное переводоведение. М.: Р. Валент, 2011. 408 с.
2. *Нелюбин Л.Л.* Толковый переводоведческий словарь. М.: Флинта; Наука, 2006. 320 с.
3. *Федоров А.В.* Основы общей теории перевода. СПб.: СПбГУ; М.: ФИЛОЛОГИЯ ТРИ, 2002. 416 с.
4. *Комиссаров В.Н.* Слово о переводе. М.: Международные отношения, 1973. 215 с.
5. *Швейцер А.Д.* Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. М.: Наука, 1988. 215 с.
6. *Тюленев С.В.* Теория перевода: учеб. пособие. М.: Гардарики, 2004. 336 с.
7. *Алексеева И.С.* Текст и перевод. Вопросы теории. М.: Международные отношения, 2008. 184 с.
8. *Алексеева И.С.* Введение в переводоведение. СПб.: СПбГУ; М.: Академия, 2004. 352 с.
9. *Крыкова И.В.* Репрезентативность текста как основа обучения научно-техническому переводу // Индустрия перевода. Материалы VIII Международной научной конференции (Пермь, 6—8 июня 2016 г.). Пермь: Издательство ПНИПУ, 2016. С. 214—219.

История статьи:

Поступила в редакцию: 04.05.2017

Принята к публикации: 14.08.2017

Модератор: У.М. Бахтикиреева

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Кафискина О.В., Крыкова И.В. Проблема репрезентативности перевода и транслатологическая классификация текстов // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность.* 2017. Т. 14. № 4. С. 750—760. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-750-760

Сведения об авторах:

Кафискина Ольга Владимировна — аспирант кафедры теории перевода и коммуникации Института иностранных языков Московского педагогического государственного университета. E-mail: olga-wut@mail.ru

Крыкова Ирина Владимировна — кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и коммуникационных технологий Института базового образования НИТУ «МИСиС». E-mail: krykova_irina@mail.ru

THE PROBLEM OF TRANSLATION REPRESENTATIVENESS AND THE TRANSLATOLOGICAL CLASSIFICATION OF TEXTS

O.V. Kafiskina¹, I.V. Krykova²

¹ Moscow Pedagogical State University

1/1 Malaya Pirogovskaya st., Moscow, 119435, Russian Federation

² National University of Science and Technology “MISiS”

4 Leninsky Prospekt, Moscow, 119991, Russian Federation

This paper discusses the problem of assessing the quality of written translation. Based on the works of Russian and foreign translators, the authors come to the conclusion that the theory of representativeness can serve as a basis for evaluating the quality of translation. In order to achieve a representativeness of translation from micro- to macrolevels, the translator “covers” the whole spectrum of translation problems and difficulties. Moreover, the theory of representativeness contributes to an effective process of analytical variable search and subsequent evaluation of the quality of the completed translation (both by the translator himself and by the translation critics).

Key words: written translation, quality of translation, translation stages, representativeness of translation, translational classification of texts

REFERENCES

1. Komissarov V.N. *Sovremennoe perevodovedenie* [Modern theory of translation]. M.: R. Valent, 2011. 408 s.
3. Fedorov A.V. *Osnovy obshhej teorii perevoda* [Fundamentals of theory of translations]. SPb.: SPbGU; M.: FILOLOGIJA TRI, 2002. 416 s.
4. Komissarov V.N. *Teorija perevoda: Lingvisticheskie aspekty* [Theory of translation: linguistic aspects]. M.: Vyssh. shk., 1990. 250 s.
5. Shvejcer A.D. *Teorija perevoda: Status, problemy, aspekty* [Theory of translation: status, problems, aspects]. M.: Nauka, 1988. 215 s.
6. Tjulenev S.V. *Teorija perevoda: ucheb. posobie* [Theory of translation]. M.: Gardariki, 2004. 336 s.
7. Alekseeva I.S. *Vvedenie v perevodovedenie* [Introduction to Theory of translation]. SPb.: SPbGU; M.: Akademija, 2004. 352 s.
8. Alekseeva I.S. *Tekst i perevod. Voprosy teorii* [Text and translation. Theoretical aspect]. M.: Mezhdunarodnye otnoshenija, 2008. 184 s.
9. Krykova I.V. *Reprezentativnost' teksta kak osnova obuchenija nauchno-tehnicheskomu perevodu* [Text representation as a basis for technical translation teaching]. *Industrija perevoda. Materialy VIII Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii* (Perm', 6–8 ijunja 2016 g.). Perm': Izdatel'stvo PNIPU, 2016. S. 214–219.

Article history:

Received: 04.05.2017

Accepted: 14.08.2017

Moderator: U.M. Bakhtikireeva

Conflict of interests: none

For citation:

Kafiskina O.V., Krykova I.V. (2017). The Problem of Translation Representativeness and the Translational Classification of Texts. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 750–760. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-750-760

Bio Note:

Kafiskina Olga Vladimirovna is a Post-graduate student at the Department of Theory of Translation and Communication of the Institute of Foreign Languages, Moscow State Pedagogical University. E-mail: olga-wut@mail.ru

Krykova Irina Vladimirovna is a Candidate in Philology, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Communication Technologies, Institute of Basic Education, National University of Science and Technology “MISIS”. E-mail: krykova_irina@mail.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-761-769

УДК 81'25

Ч. АЙТМАТОВ: СЕМАНТИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВЫДВИЖЕНИЯ В ПЕРЕВОДАХ ЗАГОЛОВКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (РУССКИЙ, КЫРГЫЗСКИЙ, АНГЛИЙСКИЙ, НЕМЕЦКИЙ)

Н.М. Джусупов

Университет «Сырдария»

Республика Казахстан, 160500, Жетысай, ул. М. Ауэзова, 11

В статье рассматривается проблема перевода названия романа Ч. Айтматова «Прощай, Гульсары» (на кыргызском — «Жаныбарым Гулсарым») с русского языка на английский, немецкий языки; сравниваются семантико-стилистические содержания, выдвинутые в заголовке текста на кыргызском, русском языках, и его переводах с русского языка на английский, немецкий языки. Делается вывод о том, что семантико-стилистическое выдвижение в заголовке романа на кыргызском языке, с одной стороны, на русском, английском, немецком языках — с другой, наполнены разным содержанием: в кыргызском — лелеяние, восхищение, благодарность коню; в русском, английском, немецком — прощание, будущая неизвестность. В кыргызском языке в заголовке текста на первый план выдвигается коннотация *благородное животное, благородный конь, жаныбар*, в трех других языках («Прощай, Гульсары»; “Farewell, Gulsary”; “Abschied von Gulsary”) эта коннотация эксплицируется по мере чтения романа.

Ключевые слова: Гульсары, конь, перевод, семантика, стилистика, выдвижение, русский, кыргызский, английский, немецкий

1. ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время разносторонне исследуется теория выдвижения семантически нагруженных элементов в тексте, а также в заголовках текста оригинала и перевода. Выдвижение вбирает в себя семантические, стилистические и другие аспекты языка и речи, заложенные в текст или в заголовок текста автором произведения [1–3].

Названия одного и того же художественного произведения в оригинале и переводе нередко наполнены разным семантико-стилистическим содержанием, хотя текст всего произведения остается идентичным при незначительных смысловых вариациях в передаче содержания некоторых фрагментов текста, значений отдельных слов и выражений.

Неидентичный по смыслу перевод заголовка художественного текста с одного языка на другой порождает разные семантико-стилистические выдвижения в его содержании.

Роман Чингиза Айтматова «Прощай, Гульсары» [4; 5] имеет два оригинала: 1) на русском языке — «Прощай, Гульсары» — первый оригинал, так как он на-

писан и издан раньше, чем оригинал на кыргызском языке; 2) на кыргызском языке — «Жаныбарым, Гулсарым» — второй оригинал, который не является переводом с русского языка на кыргызский, а написан на кыргызском языке самим Ч. Айтматовым после выхода в свет романа на русском языке. В этих названиях одного и того же романа Ч. Айтматова реализованы разные семантико-стилистические выдвигания, это нашло отражение и в переводах названия романа на английский и немецкий языки.

В русском, английском и немецком вариантах названия романа наиболее интенсивны коннотации — прощание, расставание (возможно, навсегда), будущая неизвестность. В кыргызском варианте названия романа присутствует другое семантико-стилистическое содержание, а следовательно, и выдвигание: жан — *дух, душа, сила, мощь, живой, живое*; жаныбар — *обладающий жизнью; благородное, ласковое, выносливое животное* (конь, лошадь), а также развернутое «человек перед тобой преклоняется, лелеет тебя, ты попутчик жизни, мой друг, мои крылья». Персидское слово *жонивор* — *жаныбар* (кырг.), *жануар* (каз.), *жонивор* (узб.), образованное от персидского слова *жон* (*жан*), заимствованное в тюркские языки, выражает всю эту гамму семантико-стилистических значений, окрасок [6; 7. С. 491–492; 8. С. 709–710; 9. С. 16; 10. С. 106].

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Заголовок текста «Прощай, Гульсары» на четырех языках: семантико-стилистические сходства и различия

Переводы названия этого художественного произведения, например, на английский или на немецкий язык были осуществлены с оригинала на русском языке. Поэтому в этих переводах названия произведения идентичны названию произведения на русском языке «Прощай, Гульсары» (а не как на кыргызском языке «Жаныбарым Гулсарым»): на английском языке название произведения звучит как “Farewell, Gulsary” («Прощай, Гульсары»); на немецкий язык переведено как “Abschied von Gulsary” («Прощание с Гульсары») [11. С. 40].

Итак, хотя переводы названия произведения на английский и немецкий языки соответствуют русскому оригиналу, они получились несколько разными. Так, перевод на английский язык полностью соответствует названию на русском языке: «Прощай, Гульсары» — “Farewell, Gulsary”, т.е. на передний план выдвигается смысл прощания как одноактного действия. В переводе на немецкий язык («Прощай, Гульсары» — “Abschied von Gulsary”) наблюдается некоторое смысловое расхождение с названием оригинала на русском языке. В данном случае (“Abschied von Gulsary”) выражен процесс прощания как длительного действия, не одноактного, протяженного во времени.

Чем обусловлены данные расхождения? На наш взгляд, причин несколько:

- русскоязычный оригинал романа был написан и издан раньше, чем его оригинал на кыргызском языке;
- в 1968 г. Государственная премия СССР была присуждена Ч. Айтматову на основе русскоязычного оригинала повести («Прощай, Гульсары»);

— русскоязычный оригинал романа повсеместно пропагандировался и издавался массовыми тиражами. С русскоязычного варианта роман переводился на другие языки народов СССР и мира;

— русский язык был и есть один из основных языков ООН, который имел и имеет межконтинентальную распространенность.

В связи с тем, что переводы романа на английский и немецкий языки осуществлены с оригинала на русском языке, в заглавии текста на этих языках на передний план выдвинута коннотация расставания, прощания, будущей неизвестности и т.д. (Farewell, Gulsary; Abschied von Gulsary).

Объясняется это тем, что в английском и немецком языках, так же как и в русском языке, в семантике слова *конь* не заложено коннотативное значение благородного животного, друга человека, человеколюбивого животного; следовательно, нет соответствующего слова, равнозначного кыргызскому слову *жаныбар* и казахскому *жануар*, выражающим восхищение, любовь, высокое уважение к коню (прежде всего) как к другу, попутчику жизни и т.д.

Значения слова *конь*, согласно словарным статьям двуязычного электронного словаря АБВУ Lingvo, на английском языке следующие [12]:

скотина — (домашние животные): cattle, livestock; скотина beast; animal;

лошадь — horse пристяжная лошадь — outrunner (a horse); лошадь под седлом — mount; ездить/кататься на лошади — ride a horse; закладывать лошадь — harness a horse; садиться на лошадь — mount a horse; ходить за лошастью — groom a horse; работать как лошадь — work like a horse, be a real workhorse; беговая лошадь — racehorse; верховая (вьючная) лошадь — saddle (pack) horse;

конь — 1) (лошадь) horse; steed боевой конь — warhorse, charger, по коням! (команда) — mount!

животное — 1) (живое существо) animal; (крупное и особ. дикое) beast, вьючное животное — pack animal, beast of burden;

лошадка — 1) копытное животное — hoofed/ungulate animal; ungulate;

жеребец — 1) (самец лошади) stallion, stud, studhorse; (до четырех лет) colt;

кобыла — 1) mare; horse, не пришей кобыле хвост — ≈ a fifth wheel; a square peg in a round hole; (старше четырех лет) mare; (до четырех лет) filly;

скакун — 1) (конь) fast horse; runner, racer; 2) скакун (Cicindela) tiger beetle [12].

Согласно данным этого двуязычного электронного словаря, слово *конь* (*лошадь*) в английском языке имеет обобщенное значение ‘скотина’; это разновидность домашнего животного; пристяжная лошадь; боевой конь; лошадка (копытное животное); жеребец (самец лошади); кобыла (самка); скакун. Лошади до четырех лет и после четырех лет имеют разные именованья.

В тюркских языках (например, в кыргызском, казахском) детеныш лошади до четырех лет в зависимости от возраста, развития и взросления имеет пять именованья: кұлыншак (жеребеночек) — от рождения до шести месяцев; кұлын (жеребенок) — от шести месяцев до достижения годовалого возраста; тай — от годовалого возраста до двух лет; кұлын — от двухлетнего возраста до трех лет; кұнан (самец) — от трехлетнего возраста до четырех лет; байтал (самка) — от трех до четырех лет, т.е. до первых родов. Таким образом, в тюркских языках дифферен-

циация детеныша лошади по половому признаку начинается после достижения трехлетнего возраста, тогда как в английском языке самец и самка лошади именуется по-разному в целом и до четырех лет: самец до четырех лет — colt, самка до четырех лет — filly.

Потенциальные коннотации слова *конь* — дух, душа, сила, мощь, живое, обладающий жизнью, благородное животное, друг человека, попутчик жизни, оберегающий человека в тяжелую минуту, — свойственные кыргызскому, казахскому языкам, в английском языке отсутствуют. Поэтому в формулировке названия романа в переводе на английский язык эти значения и стилистика, представленные в названии романа на кыргызском языке, не выдвинуты: название романа на английском языке полностью отражает значение, заложенное в название романа на русском языке.

Значения слова *конь* в словаре ABBYY Lingvo на немецком языке следующие [12]:

скотина — 1) Vieh; 2) Rindvieh;

лошадь Pferd (ж); Roß (-ss-) (конь); Gaul (м); рыжая лошадь — Fuchs; белая лошадь — Schimmel; вороная лошадь — Rapren; садиться на лошадь — aufs Pferd steigen; верхом на лошади — zu Pferde; лошадь das Pferd (е), е вороная, гнедая лошадь — ein schwarzes, braunes Pferd;

конь — 1) Pferd; Roß (-ss-) на коне — zu Pferde по коням! (команда) — aufgesessen! *Дареному коню в зубы не смотрят* — einem geschenkten Gaul sieht man nicht ins Maul;

животное — Tier травоядное животное — Pflanzenfresser; хищное животное — Raubtier; домашнее животное — Haustier;

лошадка — 1) Pferdchen, kleines Pferd; 2) (игрушка) Steckenpferd (с палочкой); Schaukelpferd (качалка) играть в лошадки — Pferdchen spielen;

жеребец — Hengst;

Кобыла — Stute I, -n 1) кобыла eine trächtige Stute — жеребая кобыла;

скаун (лошадь) Rennpferd;

Rössel — s., конь, kleines Pferd (лошадка, от сущ. Roß — конь); Schachfigur (Springer). Rösselsprung (Rösselsprung 1) ход коня, 2) загадка-кроссворд (решаемая ходом коня)).

По данным этого двуязычного электронного словаря, значение слова *конь* (*лошадь*) в немецком языке схоже со значениями этого слова в английском языке, за исключением некоторых словоупотреблений, в целом: скотина; лошадь (рыжая, вороная и т.д.); конь; животное (травоядное, домашнее); лошадка; жеберец, кобыла; скаун.

В немецком языке, как и в английском языке, слова, обозначающие лошадь, не обладают коннотацией друга человека, попутчика жизни, поэтому в них нет слова с соответствующим коннотативным значением, которое выражено в кыргызском слове *жаныбар*. Название романа на немецком языке (“Abschied von Gulsary”) в целом соответствует названию романа на русском языке («Прощай, Гульсары») с той лишь разницей, что немецкое название при переводе его обратно на русский язык формулируется как «Прощание с Гульсары».

В словарях русского языка слово *конь* представлено в обширных словарных статьях.

В Толковом словаре живого великорусского языка В.И. Даля значения слова *конь* иллюстрируются литературными и диалектными выражениями:

...КОНЬ м. стар. комонь, славянское. кляся, стар. арабс. фарь; лошадь; лошадь добрая, не кляча: на юге, сев. и в Сиб. редко говорят лошадь: жеребец или мерин, не кобыла; особ. верховая лошадь. Кляча воду возит, лошадь пашет, конь под седлом. Годовалый жеребенок, лоншак (от ланской, лони), иногда произн. лошняк, и путается с лошаком. По третьему году, стригун, остригают гриву, астрах. доган. Дикая лошадь, тарпан, а особый вид ее, киргизский, джигетай, кулан... [13. С. 155].

В словарях русского языка, так же как в словарях английского и немецкого языков, нет слова, которое передавало бы весь объем значения кыргызского слова *жаныбар* (каз. *жануар*). Поэтому те его коннотации, о которых мы говорили выше, в русском языке также отсутствуют (благородное животное; дух, сила, мощь; живое, обладающий жизнью; символ красоты, грациозности; друг человека и т.д.).

В словарной статье *конь* в словаре В.И. Даля в иллюстративном материале встречаются выражения, значения которых в той или иной степени соответствуют некоторым значениям кыргызского слова *жаныбар*:

Конь, конь мой, конь, ты мой верный друг. Конь мой, вся моя надежда. Счастье на коне, несчастье под конем. Кони ржут к добру [13].

Выражения *Конь мой, конь — ты мой друг, Конь мой — вся моя надежда* по значению близки к значениям кыргызского слова *жаныбарым* (конь, друг человека, человеколюбив; конь — мои крылья и т.д.). Однако и в этих выражениях русского языка, положительно оценивающих коня, коннотативные значения духа, души, друга человека, преданности к человеку и т.п. отсутствуют.

Вместе с тем в этой же словарной статье представлены выражения с негативной оценкой коня: *Не верь жене в подворье, а коню в дороге* [13]. В кыргызском или казахском языках такая оценка не встречается. Лошадь на джайлау, как правило, сравнивают с красивой девушкой, женщиной, с грациозностью, смелостью джигита и т.д. Безусловно, в кыргызском и казахском языках присутствуют негативные выражения по отношению к лошади вообще, но не к скауну, не к коню под седлом и т.д.

Таким образом, во всех трех индоевропейских языках (русский, английский, немецкий), в отличие от представленных в работе трех тюркских языков (кыргызский, казахский, узбекский), отсутствуют культурно-специфические значения благородного, высокого, человеколюбивого животного, коня; отсутствуют значения, заложенные в словах *жан* и *жаныбар* (*жануар*).

Содержание названия романа на кыргызском языке наполнено национально-культурным содержанием. Именно поэтому в названиях романа на английском, немецком языках, так же как и в названии романа на русском языке, отсутствует кыргызская (или казахская) национально-культурная специфика, которая является семантическим, стилистическим, художественно-образным, ментальным и менталитетным содержанием названия романа на кыргызском языке, что демон-

стрирует внутреннюю суть романа еще при чтении заголовка («*Жаныбарым Гулсарым*»).

В содержании значения названия романа на английском и немецком языках, так же как и в названии на русском языке, присутствуют не свойственные значению его кыргызского названия параметры:

— двусмысленность: возникает предустановка, что Гульсары — это женщина, т.е. присутствует «готовое заблуждение» для читателя, который понимает, что речь идет не о женщине, не о возлюбленной, а о лошади лишь в процессе чтения;

— в сознании человека, еще не читавшего роман, его название формирует психообраз женщины, возлюбленной, с которой прощаются, расстаются навсегда или надолго; формируется значение ухода, будущей неизвестности.

Итак, в содержании названия романа на английском и немецком языках, так же как и в названии русскоязычного варианта оригинала, отсутствует главное — выдвигание смысла, что конь (или лошадь) — это животное-эталон, друг человека, обладающий «шестым чувством», что человек (кыргыз, казах) лелеет его, оберегает, заботится о нем, преклоняется перед ним и думает о нем как о сокровенном, как о дорогом, жизненно важном попутчике в своей жизни. Стилистика содержания названия на кыргызском языке — высокая.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основное значение слов *жан/жон*, *жаныбар/жануар/жонивор* во всех трех тюркских языках одинаково: *жан/жон* — *дух, душа, сила, мощь, жизнь, живое*; *жаныбар/жануар/жонивор* — *имеющий душу, дух, жизнь; доброе, внимательное, ласковое, благородное, любовное отношение к животному*.

Кыргызское название повести — «*Жаныбарым Гулсарым*» — вбирает в себя эти значения, которые в полном виде можно передать так: *моя добрая, ласковая, благородная, душевная, духовная, преданная, быстроногая, красивая, выносливая, предмет моего восхищения, удивления, гордости, любви; обездоленная, обессиленная, о чем я сожалею, страдаю до боли души моей*. Весь этот полисемантико-стилистический объем значений, коннотаций стилистических оттенков, заложенных в кыргызском слове *жаныбарым*, а следовательно, и в названии повести на кыргызском языке «*Жаныбарым Гулсарым*», остался вне контекста названия повести Ч. Айтматова на русском, английском, немецком языках («*Прощай, Гульсары*»; «*Farewell, Gulsary*»; «*Abschied von Gulsary*»). Вместе с тем вне контекста названия (заголовка) повести оказалось большое национально-культурное (кыргызское и в целом тюркское), историко-культурное, общечеловеческое значение этого слова — преданная любовь человека к лошади, коню — и наоборот; восхищение и удивление животным (лошадью, конем), находящимся на службе у человека.

Название повести на русском языке «*Прощай, Гульсары*» не передает полисемантику и стилистику кыргызского слова *жаныбар*, которое является семантико-стилистическим центром (эпицентром) названия произведения на кыргызском языке («*Жаныбарым Гулсарым*»), в котором три аффикса притяжательности, два из которых выражают первое лицо, ед. число. В русском языке нет слова-экви-

валента, слова или словосочетания, близкого по объему значений кыргызскому слову *жаныбар* (казахскому *жануар*, узбекскому *жонивор*).

В русском языке нет и понятия, которое в кыргызском языке обозначается словом *жаныбар*.

Слова русского, английского, немецкого языков, обозначающие коня (лошадь), не передают того объема значений, которое вбирает в себя кыргызское слово *жаныбар*. Название повести на русском языке оформлено другими лексическими средствами, т.е. «по-другому», что отразилось на переводных изданиях произведения на английском и немецких языках. Название повести оформлять на русском языке описательно слишком «долго», так как, чтобы передать весь полисемантико-стилистический объем кыргызского слова *жаныбар* (*жаныбарым*), нужно будет использовать большое количество слов. Название же произведения должно быть кратким, объемным по содержанию, привлекающим внимание читателя и т.п.

Итак, лишен ли русскоязычный, англоязычный и немецкоязычный читатель возможности восприятия, понимания всего того объема семантики и стилистики, передающихся кыргызским словом *жаныбар*? Отчасти. Не зная кыргызского слова *жаныбар*, читатель приходит к пониманию и восприятию его значения в процессе постижения текста повести, в котором в полной мере присутствует тот семантико-стилистический объем значений, которым наполнено это слово.

Итак, понятие «жаныбарым» присутствует, красной нитью проходит по всему тексту повести на русском, английском и немецком языках без использования в них этого слова.

В повести на кыргызском языке слово и понятие *жаныбарым* присутствуют. «Жаныбарым» является ключевым понятием как в формулировке названия повести («Жаныбарым Гулсарым»), так и в тексте произведения.

© Джусупов Н.М., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Джусупов Н.М. Теория выдвижения в лингвистических исследованиях: истоки, тенденции, вопросы интерпретации // Вестник РУДН. Серия Теория языка. Семиотика. Семантика. 2016. № 2. С. 41–50.
2. Кухаренко В.А. Интерпретация текста. М.: Просвещение, 1988.
3. Лузина Л.Г. Выдвижение // Краткий словарь когнитивных терминов. М.: Изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова, 1996. С. 21–22.
4. Айтматов Ч.Т. Прощай, Гульсары // Новый мир. 1966. № 3. С. 9–99.
5. Айтматов Ч.Т. Прощай, Гульсары (Сборник книг). М.: ЭКСМО, 2012. 520 с.
6. Киргизско-русский словарь / составитель К.К. Юдахин. М.: Советская энциклопедия, 1965.
7. Кыргыз тилиниг сөздүгү. Бишкек КР УИАнын Ч. Айтматов атындагы Тил жана адабият институту, «AVRASIYA PRESS». Эки томдук, 2011. 1-том, 880 б.; 2-том, 891 б.
8. Қазақ әдеби тілінің сөздігі (ҚӘТС). Он бес томдық. Алматы, 5-ші том, 2011, 751 б.
9. Қазақ әдеби тілінің сөздігі (ҚӘТС). Он бес томдық. Алматы, 6-ші том, 2011, 751 б.

10. Абдувалиева Р. Чингиз Айтматов — билингвальная личность // The International Conference “In Memory of Chingiz Aitmatov”. 8—9 June 2012, Orleans House Gallery, Twickenham, TW1 3DJ, London, Great Britain. Bilingual Selected works: English-Russian. UK, 2012. P. 39—43.
11. АBBYU Lingvo. Электронный словарь [АBBYU Lingvo. Electronic dictionary]. URL: <http://www.lingvo.ru>
12. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. М.: Русский язык, 1989. Т. 2. 782 с.
13. Ўзбек тилининг изоҳли луғати (ЎТИЛ-2006). 5 жилдли (в пяти томах). Тошкент, “Ўзбекистон”, “Ўзбекистон миллий энциклопедияси”, 2 жилд, 2006, 672 б.

История статьи:

Поступила в редакцию: 11.06.2017

Принята к публикации: 02.09.2017

Модератор: В.П. Синячкин

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Джусупов Н.М. Ч. Айтматов: семантико-стилистический аспект выдвигания в переводах заголовка художественного текста (русский, кыргызский, английский, немецкий) // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2017. Т. 14. № 4. С. 761—769. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-761-769

Сведения об авторе:

Джусупов Нурсултан Маханбет улы — кандидат филологических наук, старший преподаватель Университета «Сырдария», Казахстан, г. Жетысай. E-mail: nursultan79@mail.ru

CH. AYTMATOV: THE SEMANTIC-STYLISTICAL ASPECT OF FOREGROUNDING IN TRANSLATIONS OF LITERARY TEXT'S TITLE (THE RUSSIAN, THE KYRGYZ, THE ENGLISH, THE GERMAN LANGUAGES)

N.M. Dzhusupov

“Sirdariya” University

11 M. Auezov st., Jetysay, 160500, Republic of Kazakhstan

This article deals with the problem of translation of the title of Ch. Aytmatov's novel “Farewell, Gulsary” (on the Kyrgyz language — “Janibarym Gulsarym”) from the Russian language into the English and the German languages; the semantic-stylistical contents, which are put forward in the title of the text are compared on the Kyrgyz, the Russian languages and translation of the title on the English, the German languages. There is drawn a conclusion, that the semantic-stylistical foregrounding in the title of the novel on the Kyrgyz language, on the one side, and on the Russian, on the English, on the German languages, on the other side, are filled with different content: cherishing, admiration for nobility of horse in the Kyrgyz language; farewell, future uncertainty -in the Russian, in the English, in the German languages. Semantics of a *noble animal* — horse (in the Kyrgyz *janybar*) is represented in the Kyrgyz language in the title of the text. The notion stallion and mare aren't put forward in other

three languages («Прощай, Гультары»; “Farewell, Gulsary”; “Abschied von Gulsary”). Reader realizes it the process of reading the novel.

Key words: Gulsary, horse, translation, semantics, stylistics, semantic foregrounding, Russian, Kyrgyz, English, German

REFERENCES

1. Dzhusupov N.M. *Teorija vydvizhenija v lingvističeskich issledovanijah: istoki, tendencii, voprosy interpretacii* [Foregrounding theory in linguistics: foundation, trends, interpretations]. Vestnik RUDN. Serija Teorija jazyka. Semiotika. Semantika. 2016. № 2. S. 41–50.
2. Kuharenko V.A. *Interpretacija teksta* [Text interpretation]. M.: Prosveshhenie, 1988.
3. Luzina L.G. *Vydvizhenie* [Foregrounding]. Kratkij slovar' kognitivnyh terminov. M.: MGU im. M.V. Lomonosova, 1996. S. 21–22.
4. Ajtmatov Ch.T. *Proshhaj, Gul'sary* [Farewell, Gulsary]. Novyj mir. M., 1966. № 3. S. 9–99.
5. Ajtmatov Ch.T. *Proshhaj, Gul'sary* [Farewell, Gulsary] (Sbornik knig). M.: JeKSMO, 2012. 520 s.
6. *Kirgizsko-russkij slovar'* [The Kyrgyz-Russian dictionary]. Sostavitel' prof. K.K. Judahin. M.: Izd-vo Sovetskaja jenciklopedija, 1965.
7. *Kyrgyz tilinig sozdugu* [The Dictionary of the Kyrgyz language]. Bishkek KR UIAnyn Ch. Ajtmatov atyndagy Til zhana adabijat institutu, «AVRASIYA PRESS». Jeki tomduk, 2011, 1-tom, 880 b.; 2-tom, 891 b.
8. Qazaq adebi tilinin sozdigi (QATS) [The dictionary of the literary Kazakh language]. On bes tomduk. Almaty, 5-shi tom, 2011, 751 b.
9. Qazaq adebi tilinin sozdigi (QATS). [The dictionary of the literary Kazakh language]. On bes tomduk. Almaty, 6-shi tom, 2011, 751 b.
10. O'zbek tilining izohli lug'ati (O'TIL-2006) [The Explanatory dictionary of the Uzbek language]. 5 zhildli (v pjati tomah). Toshkent, “O'zbekiston”, “O'zbekiston millijenciklopedijasi”, 2 zhild, 2006, 672 b.
11. Abduvalieva R. *Chingiz Ajtmatov — bilingval'naja lichnost'* [Chingiz Aytmatov — The bilingual person]. The International Conference «In Memory of Chingiz Aitmatov». 8–9 June 2012, Orleans House Gallery, Twickenham, TW1 3DJ, London, Great Britain. Bilingual Selected works: English-Russian. UK, 2012. R. 39–43.
12. ABBYY Lingvo. Jelektronnyj slovar' [ABBYY Lingvo. Electronic dictionary]. <http://www.lingvo.ru>
13. Dal' V.I. *Tolkovyj slovar' zhivogo velikoruskogo jazyka* [The Great dictionary of the Russian language]. V 4 t. M.: Russkij jazyk, 1989. T. 2. 782 s.

Article history:

Received: 11.06.2017

Accepted: 02.09.2017

Moderator: V.P. Sinyachkin

Conflict of interests: none

For citation:

Dzhusupov N.M. (2017). Ch. Aytmatov: the Semantic-Stylistical Aspect of Foregrounding in Translations of Literary text's Title (the Russian, the Kyrgyz, the English, the German Languages). *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 761–769. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-761-769

Bio Note:

Nursultan Dzhusupov is a PhD in Philology, Senior Lecturer of “Sirdariya” University, Kazakhstan. E-mail: nursultan79@mail.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-770-777

УДК 81'25

КУЛЬТУРНО-МАРКИРОВАННЫЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ КАК СРЕДСТВО ОТРАЖЕНИЯ РЕАЛИЙ ВНЕШНЕГО МИРА (на материале перевода «Сказки о царе Салтане» А.С. Пушкина на татарский язык)

А.Р. Фаттахова

Институт международных отношений, истории и востоковедения
Казанского (Приволжского) федерального университета
Российская Федерация, 423600, Елабуга, ул. Казанская, 89

Анализ адекватности передачи национального своеобразия на язык перевода имеет большое значение для понимания языковой картины мира у представителей разных народов. В статье на материале литературной сказки А.С. Пушкина, насыщенной национально-культурной информацией, анализируются переводческие решения, демонстрирующие степень адекватности передачи на татарском языке культурно-маркированных единиц, отображающих реалии жизни носителей русской культуры.

Ключевые слова: культурно-маркированная единица, реалия, перевод, татарский язык, способы перевода, фразеологизм, литературная сказка

1. ВВЕДЕНИЕ

Культурно-маркированные единицы, или лексические единицы с выраженной национально-культурной семантикой, как средство создания коллективного образа того или иного народа представляют большой интерес для теории и практики перевода, лингвострановедения, культурологии и психолингвистики. Указанные научные дисциплины рассматривают культурно-маркированную лексику в рамках своего предмета исследования и научных интересов, решая при этом свои практические проблемы. Более подробно с вопросом культурно-маркированной лексики как междисциплинарной области исследования можно ознакомиться в статье М.Г. Яшиной [1].

Языковые единицы с выраженной национально-культурной семантикой участвуют в передаче реалий внешнего мира. Несмотря на широкое использование этого термина, исследователи отмечают, что ни в лингвистике, ни в методике преподавания языка, ни в лингвострановедении нет достаточно четких критериев определения реалий и совершенно не изучена специфика языковых единиц, которые обозначают эти реалии [2].

Реалии обозначают предметы, явления и понятия, характерные для одной культуры и не существующие в других культурах; они материализуются в безэквивалентной лексике — лексических единицах одного из языков, которые, согласно

определению Л.С. Бархударова, «не имеют ни полных, ни частичных эквивалентов среди лексических единиц другого языка» [3]. В то же время Бархударов подчеркивает, что неправильно было бы понимать этот термин в смысле «невозможности перевода» данной лексики, поскольку любой язык может выразить любое понятие [3].

Воспроизведение в переводе культурно-маркированных единиц представляет собой сложную задачу для переводчика и требует от него знания как реалий своей культуры, так и реалий культуры того народа, с языка которого делается перевод.

В настоящей статье мы рассмотрим с точки зрения перевода степень адекватности передачи культурно-маркированных единиц, отражающих реалии культуры русского народа, на материале татарской версии «Салтан патша турында әкият» («Сказка о царе Салтане») А.С. Пушкина.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

История переводов произведений Пушкина на татарский язык берет свое начало в XIX в. [4; 5]. В диссертационной работе Г.Ф. Сафиной дается анализ пушкинской лирики в ее переводах на татарский язык. Отдельные лексико-грамматические особенности перевода литературных сказок А.С. Пушкина на татарский язык, в частности «Сказки о золотом петушке» и «Сказки о золотой рыбке» рассматриваются в статье Э.Н. Денмухаметовой [6]. Исследование перевода «Сказки о царе Салтане» А.С. Пушкина на татарский язык проводится впервые.

Перевод сказки А.С. Пушкина выполнил татарский поэт, писатель и переводчик Шайхи Маннур. В 1939 году перевод был опубликован в сборнике «Избранные произведения» [7], а в 2014 г. вышло красочно иллюстрированное издание сказок поэта в переводе Ш. Маннура.

В ходе настоящего исследования реалии, отражающие национально-культурную специфику русского народа, были систематизированы нами согласно предложенной В.С. Виноградовым тематической классификации [8].

Бытовые реалии

Реалии, обозначающие жилище. Строительные традиции различных этнических групп могут сильно отличаться друг от друга. Характерное для русского дома жилое помещение в верхней части здания — *терем* — передается переводчиком без учета специфики архитектурной композиции русских построек, а именно лексемой *зур йорт* (большой дом). Используемая, как правило, для рукоделий светлая, освещенная комната — *светлица* — переводится словом *бүлмә* (комната), где переводчик акцентирует внимание только на одной части культурной информации — *отдельное помещение*. В татарском варианте строки *Изоб нет, везде палаты* опущено слово *изба* (деревянный крестьянский дом), а *палаты* в значении 'роскошный дом, дворец', передаются с помощью аналога — *сарайлар* (дворцы). Устаревшее слово (*под*) *спуд*, обозначающее закрытое место либо хранилище, тайник, переводится словом *баз* (подполье, погреб).

Реалии, относящиеся к одежде и головным уборам, представлены в сказке поэтическим словом *венец* в значении 'корона', татарский аналог — *таж* (корона),

и реалией *латы*, переданной переводчиком словосочетанием *тимер киём* (железное/металлическое одеяние). При переводе слова *латы* в значении ‘металлическая броня, надеваемая воином для защиты от холодного оружия’ Ш. Маннур уделит внимание материалу, из которого сделаны доспехи. В то же время культурная информация, заложенная непосредственно в этимологии данного слова, — *панцирь из пластинок, нашитых на кожу* [9], — оказалась недоступной читателю.

Реалии, связанные с обращением (словом или сочетанием слов, называющим того, к кому или к чему обращаются с речью), в сказке А.С. Пушкина отличаются разнообразием отношений между говорящим и его собеседником: названия лиц по степени родства, положению в обществе, роду занятий, возрастному признаку; названия предметов и явлений неживой природы и т.д. Многие из обращений имеют эквиваленты в культуре татарского народа: *Матушка моя родная — Кадерле газиз энкэй!* Среди национально-окрашенных обращений можно привести следующие: *красная девица* — кыз матуры (красивая девушка), *голубушки-сестрицы* — кызлар-күгәрченнәр (букв. девушки-голуби). Обращение *князь ты мой прекрасный* передается с помощью синонимического перевода. С целью передачи одобрительной эмоциональной окраски, выраженной в оригинале интонационно и с помощью диминутивов, а также придания данному обращению еще большего проявления заботы, доброты и ласки со стороны Царевны-Лебеди по отношению к князю Гвидону Ш. Маннур использует в переводе уменьшительно-ласкательную форму, добавляя к прилагательному *гүзэл* (красивый, прекрасный) и существительному *гөл* (цветок) татарский аффикс *-кэй*: ‘князь, син. *гүзэлкэй*’ (букв. князь ты мой прекрасенький) или ‘князь, *гүзэл гөлкэй*’ (князь, прекрасный цветочек). В татарском языке лексема *гүзэл* активно используется как ласковое обращение, выражающее симпатию и любовь говорящего.

Устаревшее на момент перевода слово *господа* — вежливая форма обращения к собеседнику передается лексемами *дуслар* (друзья) или *эфэнделәр* (эфенди). Последняя лексема употреблялась как вежливая форма обращения к знатым особам и лицам духовного звания в Турции. Таким образом, форма обращения в русской культуре передается с «восточным колоритом» — более близким для татароязычного читателя.

Реалии государственного строя и общественной жизни представлены в сказке А.С. Пушкина наименованиями государственных лиц, титулов, социальных слоев, должностей, административно-территориальных единиц и т.п. Для передачи указанных реалий переводчик использует аналоговый перевод либо транскрипцию/транслитерацию. Наименование правителя в Древней Руси и в царской России — *государь* — передается эквивалентом *хөкемдәр* (правитель); *государыня* — *патшабикә* (царица). Лексема *княгиня* — *яшь бикә* — представлена сочетанием двух слов: *яшь* — молодая и *бикә* — госпожа (представительница привилегированного класса), что в буквальном переводе означает ‘молодая госпожа’. В то же время лексическая единица *яшь бикә* используется Ш. Маннуром при переводе словосочетания *молодая царица*. Наименования титула *князь*, должностного лица *дьяк* и придворного чина *бояре* (*боярин*) транскрибируются/транслитерируются: *князь*, *дьяк*, *боярлар*. Последняя лексема принимает татарское окончание мно-

жественного числа *-лар*. Область, управляемая князем-феодалом в Древней Руси, — *удел* — переводится словом *ил* (страна, государство; край).

Упоминаемый в сказке А.С. Пушкина *витязь* в значении 'отважный, храбрый, доблестный воин' в татарском варианте передается заимствованным из персидского и чагатайского языков словом *bahadur* (богатырь). Это слово проникло и в русский язык, сохраняя черты фонетической системы принимающего языка.

Среди наименований реалий мира природы, в частности **животного мира**, необходимо отметить выражение *донские жеребцы*. Эти лошади отличались легкостью, выносливостью, смелостью и неприхотливостью. При передаче реалии *донские жеребцы* словосочетанием *населле айгырлар* (породистые жеребцы) переводчик акцентирует внимание только на породистость жеребцов и не упоминает о родине происхождения лошадей — просторах Дона.

К ономастическим реалиям в сказке А.С. Пушкина можно отнести антропонимы (имена сказочных персонажей) и топонимы (названия географических объектов). При переводе имен литературных героев и топонимов Ш. Маннур пользуется одним из самых распространенных приемов при передаче ономастических реалий — транскрипцией/транслитерацией: Салтан, Гвидон, Черномор, Буян. Таким образом, собственные имена и топонимы в переводе сохраняют национальный колорит подлинника.

Имя *Бабариха* переводчик опустил и передал значение исходной лексической единицы описательным способом, отметил родственную принадлежность и занятие сказочного персонажа — *кодагый карчык кендекче* (сватья — повитуха) или *кендекче* (повитуха/повивальная бабка). Таким образом, в своем переводе Ш. Маннур расширил объем обозначаемого понятия и представил перед читателем сватью бабу Бабариху как женщину, принимающую роды. Можно предположить, что переводчик выбрал данную лексику исходя из поэтических соображений для созвучия концов стихотворных строк:

А ткачиха с поварихой Э тукучы һәм пешекче
С сватьей бабой Бабарихой... Кодагый карчык кендекче... [10]

Топоним *Окиян* переводится двумя словами: *океан* и *диңгез* (море). Данные лексические единицы частично совпадают при передаче общей части понятия — водного пространства, в то же время расходятся на уровне географических определений.

Большой потенциал в отражении реалий того или иного народа заложен во фразеологизмах или фразеологических единицах (ФЕ), «труднопереводимость» или «непереводимость» которых отмечается всеми специалистами в числе характерных признаков данных единиц [11]. В лингвистике ФЕ, используемые в качестве реалий, подразделяют на обычные устойчивые словосочетания всех типов, в том числе идиомы, пословицы, поговорки, и ФЕ, в компонентном составе которых имеются реалии внешнего мира [11], в том числе исторические. В сказке А.С. Пушкина большую часть ФЕ составляют реалии первой группы, т.е. с ярко выраженной национальной и/или исторической окраской. Приведем несколько примеров ФЕ.

Лексический фразеологизм *злая доля* в значении 'несчастливая судьба/участь' передается ФЕ *кара язмыш* (букв. черная доля). Общеизвестно, что символика

черного цвета у большинства культур в основном отрицательна. В то же время в семантике татарских имен прилагательных, обозначающих цветовой признак, черный цвет также используется и для описания красоты в устном народном творчестве и традиционной письменной литературе: *кара каш* — черные брови, *кара куз* — черные глаза и др.

Фразеологическая единица *за тридевять земель* используется в значении «в неведомой дали, очень далеко». Это устойчивое словосочетание, часто встречающееся в русских сказках, передается переводчиком описательным (объяснительным) способом при помощи свободного сочетания в татарском языке — *диңгез артына* (за море). В данном примере, на наш взгляд, описательный перевод не наносит ущерба адекватности передачи в общем контексте, однако национально-культурная семантика устойчивого словосочетания стирается.

Вызывает интерес переводческое решение Маннура передать значение экспрессивно-высокой и устаревшей ФЕ *свет божий* лексемой *көн* (день): *Днем свет божий затмевает* — *Көндөз көнне балкыта* (букв. днем день озаряет). Мы считаем, что это было обусловлено идеологическими установками того времени, когда был сделан перевод и когда в сознании народа вырабатывался социально-культурный тип советского человека. Так, в татарском варианте сказки отсутствует перевод ФЕ *икона чудотворная*. Устойчивое сочетание *крещеный мир* передается словом *дөнъя* (мир) без религиозной составляющей данного понятия. В то же время нельзя исключать желание Маннура считаться со вкусами татароязычного читателя, значительное большинство адресатов исповедовало мусульманскую религию.

Фразеологическая единица *ни гугу*, существующая только в русском языке и обозначающая «не произносить ни слова, ни звука» в переводе на татарский язык звучит как *ләм-мим (дими)* (букв. не сказать ни лям, ни мим; не проронить ни слова). Последнее словосочетание восходит к названиям арабских букв, следующих друг за другом. Их комбинация в сочетании с первой буквой арабского алфавита — *алиф лям мим* — открывает отдельные суры Корана. Смысл данных букв-символов до сих пор овеян тайной, и любое его объяснение, начиная с толкования первых комментаторов Корана, является лишь предположением. Указанный перевод — яркий пример стремления Маннура воссоздать русскую фразеологию в татарском варианте литературной сказки.

Хорошее знание переводчиком культурных реалий русского народа проявляется в переводе устаревшего народно-поэтического словосочетания *взыграло ретивое*. В народной словесности *ретивое* используется в значении ‘сердце’; *взыграло ретивое* — возникло сильное или внезапное чувство. Переводчик, используя эквивалентную фразеологическую единицу родного языка, сумел передать смысловую и эмоциональную информацию, присущую фразеологизму оригинала *йорәк ярсулана* (сердце разгорячилось): *В нем взыграло ретивое!* — Һәм йорәге ярсулана!

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

«Сказка о царе Салтане» А.С. Пушкина насыщена национально-культурной информацией, выраженной в описании уклада жизни, бытовых подробностей, описании природы, языке. В рамках настоящей статьи не представляется воз-

возможным проанализировать перевод на татарский язык многих культурно-маркированных единиц, отображающих реалии русской культуры, поэтому мы рассмотрели лишь некоторые из них.

Для передачи реалий внешнего мира на татарский язык Ш. Маннур использовал различные переводческие приемы: транскрипцию/транслитерацию, аналоговый (приблизженный), синонимический, описательный перевод. Несмотря на национально-культурные расхождения, выраженные в традициях и обычаях, духовной культуре, нравственных и эстетических идеалах татарского и русского народов, переводчик стремился к точности воспроизведения исходной культурной информации, заложенной в тексте оригинала, при этом решая и практические задачи: соответствовать духу времени, учитывать вкусы читателя. В отдельных случаях при переводе культурно-маркированных единиц переводчику не удалось избежать смысловых искажений.

Анализ адекватности передачи национального своеобразия на язык перевода имеет большое значение для понимания языковой картины мира у представителей разных народов, раскрывает проблематику взаимодействия культур.

© Фаттахова А.Р., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Яшина М.Г. Культурно-маркированная лексика как междисциплинарная область исследования // Материалы докладов XVI Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых Ломоносов-2009. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. МАКС Пресс Москва, 2009. URL: <http://istina.msu.ru/publications/article/2087992/> (дата обращения: 01.12.2016).
2. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы: пособие по страноведению. М.: Высшая школа, 1988.
3. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М.: Международные отношения, 1975.
4. Садыкова Г.Ф. Из истории первых переводов А.С. Пушкина на татарский язык // Русская и сопоставительная филология: концептуально-семантический и системно-функциональный аспекты: Материалы итог. науч. конф. Казань: Унипресс, 2002. URL: http://old.krfu.ru/fil/kn3/win/kn3_49.htm (дата обращения: 01.12.2016).
5. Сафина Г.Ф. Лирика А.С. Пушкина в переводах на татарский язык: история и поэтика: автореф. дисс. ... канд. филолог. наук. Казань, 2014. 26 с.
6. Денмухаметова Э.Н. А.С. Пушкин экиятләрэн татар теленә тәржемә итүдә кайбер үзенчәлекләр // Прикладные аспекты сопоставительной лингвистики: обучение иностранному языку с опорой на родной язык: Материалы II международной научно-практической конференции, проводимой в рамках международного научно-практического форума «Сохранение и развитие языков и культур» (14—16 октября 2015 г.). Казань: Отечество, 2015. С. 41—43.
7. Пушкин А.С. Сайланма әсәрләр. Казан: Татгосиздат, 1939. 496 б.
8. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001.
9. Латы // Викисловарь. URL: <https://ru.wiktionary.org/w/index.php?title=%D0%BB%D0%B0%D1%82%D1%8B&oldid=7128306> (дата обращения: 09.10.2016).
10. Пушкин А.С. Сказки. Экиятләр / пер. с рус. Ш. Маннура. Казань: Татарское книжное издательство, 2014. 92 с.
11. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1980. 343 с.

История статьи:

Поступила в редакцию: 13.05.2017

Принята к публикации: 25.08.2017

Модератор: У.М. Бахтикиреева

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Фаттахова А.Р. Культурно маркированные лексические единицы как средство отражения реалий внешнего мира (на материале перевода «Сказки о царе Салтане» А.С. Пушкина на татарский язык) // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2017. Т. 14. № 4. С. 770—777. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-770-777

Сведения об авторе:

Фаттахова Аида Ринасовна — кандидат филологических наук, доцент кафедры востоковедения, африканистики и исламоведения Института международных отношений, истории и востоковедения Казанского (Приволжского) федерального университета. E-mail: gaidaf@mail.ru

CULTURALLY MARKED LEXICAL UNITS AS A REFLECTION OF THE “OUTWORLD” REALITIES (BASED ON THE TRANSLATION OF “FAIRYTALE ABOUT TZAR SALTAN” BY A.S. PUSHKIN INTO TATAR)

A.R. Fattakhova

Institute of international relations, history and oriental studies
of Kazan (Volga region) Federal University
89 Kazanskaya st., Yelabuga, 423600, Russian Federation

The analysis of the adequacy of the transfer of national originality in the target language is of great importance for the understanding of the linguistic picture of the world from the representatives of different nations; such an analysis thereby reveals the problems of intercultural communication. The paper analyzes the translation solutions on the material of the literary fairy tale by Alexander Pushkin, whose literary texts are rich with national cultural information. The translation demonstrates the adequacy of the transferring into Tatar language the cultural units which are reflecting the realia of the Russian culture.

Key words: cultural unit, realia, translation, Tatar language, translation methods, phraseological unit, literary fairy tale

REFERENCES

1. Yashina M.G. *Kulturno-markirovannaya leksika kak mejdisciplinarnaya oblast issledovaniya* [Culturally marked lexis as interdisciplinary area of Science]. *Materiyali dokladov XVI Mejdunarodnoi konferentsiyi studentov, aspirantov i molodih uchenih Lomonosov*. 2009. Seriya

19. Lingvistika i mejkulturnaya kommunikaciya. MAKS Press, M., 2009. Available from: <http://istina.msu.ru/publications/article/2087992/> (In Russ).
2. Tomahin G.D. *Realii-amerikanizmi: posobie po stranovedeniyu* [American lexis, representing realia]. M.: Vichshaya shkola, 1988. (In Russ).
3. Barkhudarov L.S. *Yazik i perevod* [Language and Translation]. (Voprosi obshei i chastnoi teorii perevoda). M.: Mejdunar. Othosheniya, 1975. (In Russ).
4. Sadykova G.F. *Iz istorii pervih perevodov A.S. Pushkina na tatarskii yazik* [From the History of first translations of Pushkin's texts into Tatar Language]. *Russkaya i sopostavitelnaya filologiya: conceptualno-semanticheskii i sistemno-funktsionalniy aspekti: Materialitogovoy nauchnoy konferentsiyi*. Kazan, 2002. Available from: http://old.kpfu.ru/fil/kn3/win/kn3_49.htm (In Russ).
5. Safina G.F. *Lirika A.S. Pushkina v perevodah na tatarskii yazik: istoriya i poetika* [Pushkin's Lyrics in Translations into Tatar: History and Poetics] [synopsis of the dissertation]. Kazan, 2014. (In Russ).
6. Denmuhametova E.N. *A.S. Pushkin akiyatlar en tatar telena tarjema ituda kaiber uzenchaleklar. Prikladniye aspekti sopostavitelnoy lingvistiki: obuchenie inostrannomu yaziku s oporoy na rodnoy yazik* [Applied Aspects of Comparative Linguistics]: Materiali nauchno-prakticheskoy konferentsiyi "Sohraneniye i razvitiye yazikov i kultur". Kazan, 2015 oct. 14–16. (In Tatar).
7. Pushkin A.S. *Sailanma asarlar*. Kazan, 1939. (In Tatar).
8. Vinogradov V.S. *Vvedeniye v perevodovedeniye* [Introduction into Translatology] (obshchiye i leksicheskkiye vjprosi). M.: Izdatelstvo institute obshego srednego obrazovaniya RAO, 2001. (In Russ).
9. Lati [Armor]. Wiktionary. Available from: <https://ru.wiktionary.org/w/index.php?title=%D0%BB%D0%B0%D1%82%D1%8B&oldid=7128306> (In Russ).
10. Pushkin A.S. *Skazki. Akiyatlar* [Fairytales]. Kazan: tatarskoye knijnoye izdatelstvo, 2014. (In Tatar, Russ).
11. Vlahov S., Florin S. *Neperevodimoye v perevode* [Untranslatable in translation]. M.: Mejdunarodniye othosheniya, 1980. (In Russ).

Article history:

Received: 13.05.2017

Accepted: 25.08.2017

Moderator: U.M. Bakhtikireeva

Conflict of interests: none

For citation:

Fattahova A.R. (2017). Culturally-marked Lexical Units as a Reflection of the "Outworld" Realities (Based on the Translation of "Fairytale about Tzar Saltan" by A.S. Pushkin into Tatar). *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 770–777. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-770-777

Bio Note:

Fattahova Aida Rinasovna is a Candidate in Philology, Associate Professor at the Department of Oriental Studies, African Studies and Islamic Studies at the Institute of International Relations, History and Oriental Studies of Kazan (Volga) Federal University. E-mail: gaidaf@mail.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-778-784

УДК 81'25

О БИЛИНГВИЗМЕ ПЕРЕВОДЧИКОВ СОЦИОЛЕКТНЫХ ТЕКСТОВ

Е.В. Харитонова

Северо-Восточный государственный университет
Российская Федерация, 685000, Магадан, Портовая ул., 13

В статье с социолингвистической точки зрения рассматривается явление профессионального переводческого билингвизма. Анализируется корреляция типов переводческих ошибок со степенью владения переводчиком языком оригинала, с его переводческим опытом, а также социолектным характером текста перевода. Материалом исследования послужил специфический некодифицированный фрагмент русского языка — лагерный социолект. Ведущим методом исследования послужил метод социолингвистического анализа. Необходимо учитывать лингвосоциокультурную гетерогенность языков оригинала и перевода при оценке степени профессионального билингвизма переводчика. Профессиональный билингвизм переводчика социолектных текстов требует сформированности двух типов «интралингвальности», под которыми понимается владение переводчиком как исходным литературным языком, так и использованным в оригинале социолектом, с одной стороны, и совершенным владением языком перевода и лингвокультурологическими способностями воссоздавать своеобразие исходного социолекта в случае отсутствия его социолингвистического эквивалента в языке перевода — с другой.

Ключевые слова: переводческий билингвизм, переводческие ошибки, социолектный текст, лагерная литература

1. ВВЕДЕНИЕ

Интенсификация миграционных процессов в современном обществе и дальнейшее распространение концепции транскulturации постепенно меняют наше представление о национальных границах, делая их все более размытыми и проницаемыми. В результате традиционный подход к классификации литератур по национальному признаку все чаще дополняется такими понятиями, как транснациональная, полилингвальная литература, адресованная некоему абстрактному «транснациональному» получателю. Вместе с тем культурные различия в обществе не только не исчезают, но, напротив, становятся еще более значительными, находя свое отражение в текстах неэквiculturalного характера, к которым среди прочих мы относим тексты с ярко выраженной социолектной спецификой. В отличие от гибридных транснациональных текстов, социолектные тексты характеризуются наличием специфического культурного кода, адекватная интерпретация и передача которого чрезвычайно важны в процессе их ретрансляции в иную лингвокультуру.

Цель. Известная исследовательница творчества русских писателей-эмигрантов во Франции М.О. Рубинс пишет о том, что тексты транснациональных писателей обращены к «транснациональной аудитории, способной интерпретировать их не в перспективе одной национальной традиции или одного литературного канона, а одновременно на разных уровнях и с разных точек зрения» [1]. Важной представляется также мысль автора о том, что сами транснациональные писатели занимают «промежуточное» пространство, в котором происходит «диалог, взаимопроникновение, *fusion* разнообразных культурных, литературных и языковых моделей» [1]. Переводчики, являющиеся, по сути, транснациональными авторами, в случае, когда им приходится сталкиваться с социолектными текстами, в работе над иноязычной репликой оригинала, наоборот, должны всячески избегать подобного взаимопроникновения культурных или языковых моделей, поскольку они в своих текстах моделируют иносоциальное пространство для читателей языка перевода, которое должно восприниматься, говоря словами Ф. Шлейермахера, как «чужеродный перевод» [Цит. по: 2. С. 352]. Целью настоящей статьи является обоснование положения о необходимости иного подхода к лагерным социолектным текстам переводчика-билингва, нежели к текстам традиционных жанров, поскольку они представляют собой специфический фрагмент русской (и немецкой) литературы, не имеющий аналогов в литературах многих других стран мира.

Материалы и методы. Материалом исследования является языковая личность Т.П. Уитни, переведившего с русского языка на английский произведения А.И. Солженицына.

Основным методом исследования стал социолингвистический анализ языковой личности переводчика. Данная проблематика на использованном нами материале до настоящего времени в научной литературе не рассматривалась.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Осмыслению деятельности переводчика, его роли «медиатора культур», особенностей переводческого или, как его часто называют, профессионального билингвизма посвящено немало исследований. Не вызывает сомнений тот факт, что характер билингвизма, в том числе и тогда, когда речь идет о профессиональном переводческом билингвизме, как правило, различен. Как писал А. Мартине, двуязычие всегда индивидуально [3. С. 503]. Переводческий билингвизм может быть абсолютным (адекватным), когда владение двумя языками, родным и иностранным, находится у переводчика на одном и том же высоком уровне. Однако ситуация двуязычия, при которой оба языка выполняют одинаковый объем функций, вне зависимости от ситуации общения, встречается достаточно редко. Гораздо чаще двуязычие носит несбалансированный характер, когда один язык выступает ведущим, второй же (или третий) существует в сознании переводчика на более низком уровне. Вместе с тем следует подчеркнуть, что билингвизм — категория динамическая, поэтому начальный билингвизм способен трансформироваться в билингвизм более совершенных форм, вплоть до билингвизма абсолют-

ного. Примером такого индивидуального развития языковой личности — от нулевого владения тем или иным иностранным (вторым) языком до функционально совершенного — может служить фигура известного американского дипломата, журналиста, переводчика Т.П. Уитни.

Т.П. Уитни начал изучение второго языка уже взрослым человеком, когда после окончания Амхертского колледжа (штат Массачусетс) он решил поступать в Колумбийский университет (Нью-Йорк), где посвятил себя изучению русской истории. Перед поступлением в университет Уитни прошел интенсивный курс русского языка в летней школе Калифорнийского университета, позволивший ему в дальнейшем продолжить самостоятельное изучение русского языка.

Все это время билингвизм Уитни продолжал оставаться дистантным, поскольку его контакты с носителями русского языка носили нерегулярный характер. Однако ситуация изменилась, когда в январе 1944 г. Уитни предложили возглавить отдел экономики в посольстве США в Москве. Постоянный языковой контакт Уитни с носителями русского языка существенно расширил сферы пользования переводчика приобретенным языком, в результате чего изменился и уровень его языковой компетенции. Разумеется, билингвизм профессионального переводчика не ограничивается знанием двух языков. Профессиональный переводчик должен одновременно являться би- и поликультурной личностью. О глубоком знании русской культуры Уитни свидетельствуют воспоминания О. Андреевой-Карлайл, в которых она писала: «О русских трудностях и невзгодах он знал не понаслышке, так как был женат на русской. Его живая тяга ко всему прекрасному в России — к языку, к литературе, к искусству и, прежде всего, к русскому народу — постепенно переросла в настоящую любовь. При этом Уитни... сохранял трезвый взгляд на происходящее в СССР и внимательно следил за сложными маневрами кремлевских вождей» [4. С. 36—37].

Глубокое знание культуры и практически совершенное владение двумя языками, тем не менее, оказались не вполне достаточными, чтобы его переводы русских художественных текстов получили высокую оценку специалистов в области художественного перевода [5. С. 130—145]. Так, несмотря на то, что из четырех переводов «Одного дня Ивана Денисовича», изданных в 1963 г., перевод, выполненный Уитни, вызвал наименьшее количество критических замечаний, отметим, что и в нем, к сожалению, имеется целый ряд погрешностей лингвистического плана, которые обусловлены в первую очередь социолектной спецификой оригинала.

Социолектный текст — это текст субкультурно-маркированный, поскольку в нем намеренно аккумулируется языковой материал, специфический для определенного социально взаимодействующего коллектива. Однако это не означает, что специфика социолектного текста ограничивается его «перегруженностью» наименованиями реалий, характерными для определенной субкультуры. Значительная часть номинативных единиц социолектного текста представлена вторичными наименованиями уже известных предметов, понятий и явлений, что позволяет не просто описывать, но и определенным образом моделировать представление о действительности, тем самым «навязывая» реципиенту определенное мировосприятие. В этом случае задача переводчика — не искать приблизительный аналог,

а постичь способы внутриязыковой релексикализации и постараться воссоздать в переводе пути переосмысления номинативных средств.

Стратегия перевода социолектных единиц, обозначающих реалии быта той или иной субкультуры и характеризующихся высоким уровнем идиоэтнической информации, зависит, на наш взгляд, от той роли, которую они играют в речевой структуре текста. Наименования реалий «первого плана» требуют максимальных усилий от переводчика при поиске эквивалентных транслатологических единиц, поскольку они играют одну из основополагающих ролей в структуре текста. Поскольку Т. Уитни не раз обращался к творчеству А.И. Солженицына (помимо перевода «Одного дня Ивана Денисовича», Т. Уитни также автор перевода книги «В круге первом», первой и второй частей «Архипелага ГУЛАГ»), приведем в качестве примера его перевод социолектной единицы, имеющей исключительное значение для лагерного социолектного текста — лексемы *зэк*.

В русском языке благодаря многочисленным произведениям лагерной прозы слово *зэк* стало знаковым; благодаря ему русский лагерный язык обогатился целым рядом дериватов: *зэчка*, *зэческий* и др. За этой лексемой для носителей русского языка стоят совсем иные понятия по сравнению с теми, которые возникают в англоязычном социуме при употреблении слов *prisoner* или *convict*. Поэтому попытка Т. Уитни внедрить это русское слово в его изначальном виде в англоязычный текст как неотъемлемую составляющую всего повествования свидетельствует о том, что этот переводчик понимал всю объемность смысла, выражаемого этой лексемой, улавливал все те ассоциативные нити, которые связывали это понятие со всем советским социумом 20—50-х годов XX в.

Вместе с тем далеко не все социолектизмы нуждаются в поиске переводчиком эквивалентных соответствий. Реалии быта, специфические для определенной субкультуры, в рамках культуры языка перевода будут относиться к игнотизмам — предметам, явлениям или понятиям, не существующим, а значит, неизвестным в реальном мире языка перевода. Заполнение лакун в сознании реципиентов перевода может потребовать от переводчика включения в текст поясняющих элементов различного характера и объема, что неизбежно придаст переводному тексту излишне экспликативный характер, нарушая тем самым такой важный признак социолектного текста, как стремление к лаконичности. Так, при переводе лагерной «кормушки» Т. Уитни использовал сразу три переводческих приема: транслитерацию, приблизительный перевод и подробное описание: *Special large openings in the cell doors of many Russian prisons [known to the prisoners as “kormushki”, meaning “swill troughs” or “fodder bins”]. Their lids dropped down to make tiny tables.*

Описательный перевод или использование приблизительного аналога *feeding hatch* в данном случае представляется нам более уместным, поскольку в большей степени соответствует речевой структуре социолектного текста.

В случае, когда социолектная единица не несет важной когнитивной информации, значимой для речевой структуры текста, переводчик может прибегнуть к приему переводной конвергенции — применению одного гиперонима, аккумуляющего в себе сразу несколько значений, для воссоздания нескольких социолектных единиц со схожей семантикой. Например, официальные наименования

представителей лагерной охраны *караул, охрана, часовой, конвоир* в некоторых случаях возможно перевести при помощи одного лексического соответствия *guards*, что не только упрощает задачу переводчика при поиске транслатологических решений, но и облегчает процесс восприятия чужой реальности иноязычным реципиентом, так как происходит своеобразная кумуляция элементов специфической субкультуры в одном понятии, ясном для носителя языка перевода.

Таким образом, социолектная специфика текста требует от переводчика применения различных переводческих стратегий, направленных на достижение эквивалентности не столько на уровне лексики, сколько на уровне всего текста, что становится возможным при учете транслатологических потенциалов конкретного типа социолектного текста.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Авторы новейшей монографии по переводческому билингвизму И.Г. Овчинникова и А.В. Павлова пишут о том, что для осуществления качественного перевода одного билингвизма недостаточно, необходима «специально сформированная “интерлингвальность” — компетенция медиатора социального взаимодействия посредством текстов» [6. С. 268]. Поиск адекватных стратегий передачи смысла исходного текста продолжается. Новейшие исследования затрагивают и сферу транснациональной литературы [7; 8]. На наш взгляд, переводчик социолектных текстов должен владеть соответствующими социолектами исходного и переводного (в случае его наличия) языков. Таким образом, речь может идти о двух типах интралингвальности, т.е. о владении переводчиком как исходным литературным языком, так и использованным в оригинале социолектом, с одной стороны, и совершенным владении языком перевода и лингвокультурологическими способностями воссоздавать своеобразие исходного социолекта в случае отсутствия его эквивалентов в языке перевода — с другой.

© Харитоновна Е.В., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рубинс М.О. Литература в контексте транснациональной теории. URL: <http://mfk.spbu.ru/sites/default/files/rubins.pdf> (дата обращения: 10.12.2016).
2. Прунч Э. Пути развития западного переводоведения. От языковой асимметрии к политической. М.: Р. Валент, 2015. 512 с.
3. Мартине А. Основы общей лингвистики // Новое в лингвистике. Вып. 3. М.: Изд-во иностранной литературы, 1963. С. 366–566.
4. Андреева-Карлайл О. Возвращение в тайный круг. М.: Захаров, 2004. 176 с.
5. Чуковский К.И. Высокое искусство. О принципах художественного перевода. М.: Искусство, 1964. 355 с.
6. Овчинникова И.Г., Павлова А.В. Переводческий билингвизм. По материалам письменного перевода. М.: ФЛИНТА; Наука, 2016. 304 с.
7. Stamenkovic D., Tasic M., Pavlovic V. Prototype Theory and Translation Equivalent Selection: The Case of Motion Verbs. *Studia Neophilologica*. Vol. 89. Issue 1. 2017. Pp. 81–94.
8. Bassnett S. Postcolonial Worlds and Translation. *Anglia: ZEITSCHRIFT FUR ENGLISCHE PHILOLOGIE*. Vol. 135. Issue: 1. 2017. Pp. 21–34.

История статьи:

Поступила в редакцию: 31.05.2017

Принята к публикации: 30.08.2017

Модератор: У.М. Бахтикиреева

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Харитонова Е.В. О билингвизме переводчиков социолектных текстов // *Вестник Российской государственной дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2017. Т. 14. № 4. С. 778—784. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-778-784

Сведения об авторе:

Харитонова Елена Вячеславовна — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры зарубежной филологии Северо-Восточного государственного университета. E-mail: eharitonova@yandex.ru

ON THE BILINGUALISM OF SOCIOLECT TEXTS TRANSLATORS

E.V. Kharitonova

North-Eastern State University, Magadan, Russia
13 Portovaya str., Magadan, 685000, Russian Federation

The article is devoted to the phenomenon of professional translator's bilingualism from the point of view of sociolinguistics. The correlation between the types of translator's mistakes and the degree of translator's language skills, his/her professional experience and sociolect nature of the source text are analyzed. The article deals with a specific substandard fragment of the Russian language — Soviet prison speech, which is studied with the method of sociolinguistic analysis. The major results of our research are as follows: the evaluation of the degree of a translator's professional bilingualism should take into account polysoclectal nature of the language of the source/target language. Furthermore, it requires from the translator mastering of the two types of "intralinguistic capacity": excellent knowledge of both literary and substandard (sociolect) varieties of the source language, on the one hand, and on the other hand, the knowledge of the target language and skills in handling the specificity of the original sociolect text if there are no lexical means for its rendering into the target language.

Key words: translator's bilingualism, translator's mistakes, sociolect text, camp (prison) literature

REFERENCES

1. Rubins M.O. *Literatura v kontekste transnatsional'noi teorii* [Literature in the Context of Transnational Theory]. Available from: <http://mfk.spbu.ru/sites/default/files/rubins.pdf> (Accessed: Dec 10, 2016). (In Russ).
2. Prunch E. *Puti razvitiya zapadnogo perevodovedeniya* [The ways of West Translatology]. Ot yazykovoi asimmetrii k politicheskoi. M.: R. Valent, 2015. 512 p.
3. Martinet A. *Osnovy obshchei lingvistiki* [Basics of General Linguistics]. Novoe v lingvistike. Vyp. 3. M.: Izd-vo inostrannoi literatury, 1963. S. 366—566.
4. Andreeva-Karlail O. *Vozvrashchenie v tainyi krug*. M.: Zakharov, 2004. 176 p.

5. Chukovskii K.I. *Vysokoe iskusstvo* [High Art]. O printsipakh khudozhestvennogo perevoda. M.: Iskusstvo, 1964. 355 p.
6. Ovchinnikova I.G., Pavlova A.V. *Perevodcheskii bilingvizm. Po materialam pis'mennogo perevoda* [Translator's Bilingualism. On the material of written translations]. M.: FLINTA; Nauka, 2016. 304 s.
7. Stamenkovic D., Tasic M., Pavlovic V. Prototype Theory and Translation Equivalent Selection: The Case of Motion Verbs. *Studia Neophilologica*. Vol. 89. Issue 1. 2017. Pp. 81–94.
8. Bassnett S. Postcolonial Worlds and Translation. *Anglia: ZEITSCHRIFT FUR ENGLISCHE PHILOLOGIE*. Vol. 135. Issue: 1. 2017. Pp. 21–34.

Article history:

Received: 31.05.2017

Accepted: 30.08.2017

Moderator: U.M. Bakhtikireeva

Conflict of interests: none

For citation:

Kharitonova E.V. (2017). On the Bilingualism of Sociolect Texts Translators. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 778–784. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-778-784

Bio Note:

Kharitonova Elena Viacheslavovna is a Candidate in Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Philology, North-Eastern State University. E-mail: eharitonova@yandex.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-785-796

СПЕЦИАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА И ПОСЛОВИЦЫ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТЮРКОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

В.П. Сиячкин¹, В.С. Дворяшина²

¹ Российский университет дружбы народов

Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6

² Узбекский государственный университет мировых языков

Республика Узбекистан, 100138, Ташкент, ул. Кичик Халка Йули, 21а

В статье-рецензии рассмотрены вопросы, связанные с обучением профессиональной терминологии во взаимосвязи с изучением пословиц. Отмечается синтезный подход к обучению русскому языку, учитывающий современную проблему усвоения неродного языка в его взаимосвязи с культурой родного языка на материале специальной лексики и пословиц языков, контактирующих в сознании обучающихся. Большое внимание уделяется анализу монографии «Специальная лексика и пословицы (лингвоконтрастивные и методические аспекты)» М. Джусупова, К.Е. Алибековой, Ш. Мажитаевой и предложенной авторами комплексной системы упражнений, в которой задача продуктивной работы по усвоению терминологии решается в тесной взаимосвязи с усвоением пословичного фонда русского языка на основе выявления особенностей концептов «здоровье», «гигиена», имеющих различия в трех языках (родных — узбекском, казахском и неродном — русском). На основании изучения содержания теоретических положений и практической части монографии делается вывод о важности применения полученных результатов в практике составления учебников и учебных пособий для студентов вузов.

Ключевые слова: межъязыковые контакты, русский язык, тюркоязычная аудитория, специальная лексика, пословицы, лингвоконтрастивность

1. ВВЕДЕНИЕ

Современный мир — это мир межъязыковых и межкультурных коммуникаций, посредством которых осуществляются и другие важные для человечества типы и виды взаимоотношений — экономические, технические, дипломатические и т.д. В ряду межъязыковых контактов на мировом уровне видное место занимает русская филология в целом и русский язык в частности. Интерес к изучению русского языка в современном мире переживает новый подъем, обусловленный рядом причин, которые образуют вокруг России — экономического и политического партнера и культурно-нравственного центра — гуманитарное «силовое» поле, воздействие которого порождает полярные настроения симпатии и антипатии, но никак не равнодушие. Русский язык как образовательный продукт вновь пользуется, по словам министра иностранных дел РФ С. Лаврова, возрастающим спросом в различных уголках мира, активно восстанавливающих прервавшиеся на какой-то период связи. В тех же регионах мира, где этот спрос в течение дол-

гих лет оставался стабильным, прежде всего в ряде независимых государств СНГ новые реалии стимулируют новую интерпретацию методик преподавания русского языка (как языка специальности).

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Монография М. Джусупова, К.Е. Алибековой, Ш. Мажитаевой «Специальная лексика и пословицы (лингвоконтрастивные и методические аспекты)», вышедшая в 2013 г. в ташкентском издательстве MERIYUS [7], в полной мере отражает ключевые (актуальные) направления методических поисков, ведущихся с целью создания продуктивной методики преподавания русского языка как языка специальности (в данном случае в тюркоязычной аудитории). Данная работа продолжает изучение пословиц русского, узбекского, казахского языков как в теоретических, так и в методических целях в рамках научной школы, руководимой доктором филологических наук, профессором Маханбетом Джусуповым в Узбекском государственном университете мировых языков. Результаты научных изысканий в этой области представлены в виде монографий, диссертаций, статей [1; 2].

Основное достоинство монографии, заявленное уже в ее названии, — многоплановость подхода авторов к изучению и описанию языкового материала, активно используемого в различных формах и вариантах реализации профессиональной речи медиков (речь письменная и устная, общение со специалистами и пациентами), широкий охват проблематики, связанной с определением и отбором языковых единиц, усвоение которых позволит будущим медикам успешно осуществлять профессиональную деятельность как в русскоязычном научном пространстве, так и в бытовой русскоязычной языковой среде. Лингводидактический анализ и описание объекта — специальной лексики и пословиц — осуществлены авторами монографии в сопоставительном (контрастивном) аспекте на материале трех языков — русского, узбекского и казахского, что не только придало труду М. Джусупова, К. Алибековой и Ш. Мажитаевой солидности в научном плане, но и повысило его практическую ценность.

Поставленная авторами монографии цель — «создание *синтезной* (курсив наш. — В.С., В.Д.) методики обучения специальной лексике и пословицам с базовыми концептами «здоровье», «гигиена» — определила сложную структуру работы.

В структурном отношении рецензируемая работа состоит из введения, трех глав (первые две носят сопоставительный и лингводидактический характер, третья является собственно методической), заключения, списка использованной литературы и двух приложений, в которых дан подробный анализ проблем, связанных с функционированием русского языка в современных социолингвистических условиях, особо отмечена перспективность обладания русским языком образовательным (а не только официальным) статусом и осуществлена четкая дифференциация двух традиционных образовательных статусов русского языка — «русский язык как неродной» и «русский язык как иностранный» [3. С. 16; 4—6]. Эти приложения (опубликованные профессором М. Джусуповым в 2012 г. в жур-

нале «Русский язык за рубежом» в виде статей, на наш взгляд), являются приложениями только формально, исключительно по занимаемому ими в книге месту и должны быть внимательно прочитаны до основной части монографии, так как именно «учет ... тесной взаимосвязи и взаимообусловленности лингводидактики, социолингвистики и методики» способствует «созданию глубоко научно обоснованных, отражающих лингвистические и экстралингвистические реалии лингводидактических описаний языка в целом и конкретной языковой темы в частности и методик их внедрения в учебный процесс» [7. С. 125].

В первом параграфе **первой главы** освещен ряд проблем, связанных с обучением научной речи в заявленном авторами аспекте — аспекте отбора и обучения коммуникативному использованию специальной лексики. При этом за точку отсчета, как заявлено авторами, принималась не лексика данного пласта сама по себе, а лексические единицы как одно из средств реализации авторской цели в текстах по специальности «Микробиология». Происхождение, структура уже существующих терминов в области микробиологии, а также словообразовательные средства и модели, позволяющие создавать новые единицы внутри рассматриваемой авторами терминологической системы, описаны и проанализированы в монографии довольно подробно. Кроме того, авторами предложена классификация медицинской лексики по функциональным признакам с детальным описанием каждого из пластов (общеупотребительная и общеспециальная лексика, общемедицинская терминология и терминология частных отраслей, а также детерминологизированные термины), выделены тематические группы медицинской лексики в рамках специальности «Микробиология», рассмотрены разнообразные синтагматические отношения лексических единиц, объединенных в систему медицинской лексики. Все это привело к тому, что (с читательской точки зрения) эта часть книги оказалась перегружена информацией, последовательность изложения которой не всегда четко соблюдается. В частности, функциональную классификацию медицинской лексики можно было поместить в начало параграфа и, возможно, провести более четкое разграничение понятий «специальная лексика» и «терминология», строго придерживаясь его в других частях монографии.

Второй параграф посвящен сопоставительному анализу медицинской лексики (терминологии как более частотной функциональной группы в текстах данной отрасли знания) русского, узбекского и казахского языков с целью выявления семантических компонентов, способных выступать в качестве тех дифференцирующих признаков, учет которых позволит выстроить поэтапную продуктивную методическую работу по обучению студентов медицинской лексике (в данном случае на материале лексики, относящейся к специальности «Микробиология»).

Здесь сразу следует отметить, что, по сравнению с первым параграфом, выполненном на монолингвальном материале, классификация медицинской лексики с точки зрения происхождения и структуры во втором параграфе представлена би- и полилингвально (в частности, выделены исконные (безэквивалентные) и заимствованные (в том числе осваиваемые «фонетически, грамматически и семантически» единицы), что обусловлено сопоставительным характером этой части работы. Несомненно, отмеченные авторами в ходе сопоставления различия в структуре, грамматическом оформлении и семантике терминов трех языков (выявленные в основном на материале терминов-сочетаний) помогли предумо-

треть наиболее типичные ошибки обучаемых и выстроить систему упражнений по преодолению интерференции в процессе изучения медицинской (микробиологической) терминологии, предложенную в третьей части работы. Впрочем, на наш взгляд, и в этих частях работы (параграфы 1.2 и 1.3) наблюдается некоторая непоследовательность в описании и оформлении результатов наблюдений над анализируемой группой слов, что порой несколько затрудняет для читателя процесс восприятия изложенной в книге информации. Здесь можно указать, во-первых, на предложенные на страницах 22—23 примеры, подтверждающие, по мысли авторов, использование разными языками различных аффиксов для образования форм множественного числа. При этом подчеркиванием выделяются не только формообразующие, но и словообразующие аффиксы в русских терминах, например: *микробные токсины* — микроб *токсинлари* (узб.). Однако аффиксы, с помощью которых языки адаптируют грамматическую форму заимствованных слов к своей грамматике, не выделяются, например: *лимфатическая система* — *лимфатик системаси* (узб.). Во-вторых, сосредоточив свое внимание на медицинской терминологии, используемой в области микробиологии, авторы иногда проводят в качестве примеров не только общемедицинскую лексику и близкую к терминам лексику из других областей медицинской науки (*орган, глазница, новорожденный*), но и слова (словосочетания), которые не все специалисты относят к медицинским терминам, например *типовая больница*.

Возможно, последовательность в изложении и оформлении сложного и обширного материала удалось бы сохранить, если бы в начале соответствующего параграфа (1.2) авторы указали, что применительно к созданию и распространению медицинской терминологии в тюркских языках русский язык был как языком-посредником, так и языком-донором, и перенесли в эту часть работы фрагмент параграфа 1.1, где представлены основные «терминотворческие приемы», характерные для русского языка. Тогда бы вывод о том, что грамматическому освоению в узбекском и казахском языках подвергаются в основном термины, содержащие иноязычные по происхождению элементы, заимствованные русским языком, в то время как лексемы и термины-словосочетания, имеющие русские корни, обычно переводятся, позволил бы создать более «выпуклую» структуру упомянутых выше частей работы.

Вторая глава монографии «Лингвокультурологический аспект изучения русской паремии в тюркоязычной аудитории (на материале пословиц с базовыми концептами “гигиена”, “здоровье”»)» состоит из трех параграфов и последовательно — от определения специфики пословицы как объекта исследования и особенностей лингвокультурологического подхода к изучению лингвистических фактов к анализу конкретного материала — выявляет сходства и различия в закреплённых в языке взглядах различных народов на общечеловеческие ценности, одной из которых, несомненно, является здоровье.

Наибольший интерес представляет третий параграф, в котором проведен сопоставительный анализ многочисленной по составу группы пословиц, интерпретирующих обозначенные в названии концепты (о структурной паремиологии см. подробно [8]). К сожалению, сделав довольно обширный обзор точек зрения на сущность и задачи лингвокультурологии (параграф 1.2), авторы не коснулись такого, на наш взгляд, важного аспекта, как структура основной единицы линг-

вокультурологии — концепта, что и отразилось на композиции параграфа (о концепте и лингвокультуре подробно см.: [9; 10]). Кроме того, на наш взгляд, было бы гораздо целесообразнее рассмотреть пословицы именно как «объект методики обучения языку», использование которого в процессе обучения неродному языку способствует овладению образной системой этого языка, обогащает речь, «углубляет и расширяет русскоязычное мышление» [7. С. 46].

Третий параграф второй главы содержит богатый, интересный, фактический материал (а именно пословицы трех языков, трех народов, заключающие суждения о роли здоровья в человеческой жизни и о специфике восприятия этого свойства живого существа, живого организма). В частности, авторами выявлены и перечислены воплощенные в пословицах русского, казахского и узбекского народов «обобщающие исходные мысли» (Л.Б. Савенкова), или логемы, концентрирующие в себе многообразие конкретных характеристик анализируемых концептов («здоровье», «гигиена»), представлены важные наблюдения над словесно-образной формой выражения ценностных подходов к здоровью (*здоровье — источник жизнерадостного восприятия мира, подлинное, а не мнимое богатство, основа здоровья — чистота, умеренность в пище и внутренняя гармония*). Отметим, что некоторые авторские толкования смысла пословиц являются не бесспорными. Например, русская пословица *Муж любит жену здоровую, а сестру богатую*, содержащая, по мнению авторов, национально специфические сведения, трактуется ими следующим образом: «...русскому мужчине свойственно обращаться за помощью к сестре» (с. 53). Возможно, смысл этой пословицы заключается в том, что болезнь жены и бедность сестры в равном смысле являются источником беспокойства для мужчины — мужа и брата — так как вызывают переживания, требуют заботы, нарушают душевное спокойствие, и в этом смысле данная пословица не противоположна, а близка по смыслу казахской *Ауыраустан, дау қарындастан — Болезнь от пищи, тяжба от сестры*. Русская пословица *На болезнь плакаться — Бог смерти не даст* (с. 53) приводится в качестве подтверждения авторского вывода о присутствии в русском сознании страха перед смертью, уверенности в ее неизбежности и в то же время надежды если не избежать, то отодвинуть ее как можно дальше в будущее. На наш взгляд, эта пословица должна быть помещена чуть далее, там, где речь идет о характерном для русского человека оптимизме, активном поведении, позволяющем если не избавиться от болезни, то хотя бы забыть о ней и продолжать работать и радоваться жизни. Думается, русский человек, воспитанный в традициях православия, не воспринимает смерть только как «неизбежное зло». Смерть есть избавление от боли, мучений и телесных страданий — в этом смысле жаловаться на болезнь значит обрекать себя на длительность недуга, невозможность разрешения, исхода самой этой ситуации. Расширяя смысл высказывания до универсального, можно было бы сказать следующее: «жаловаться на проблему — значит делать невозможным ее разрешение в дальнейшем».

Необходимо также отметить, что заявленные в названии главы концепты порой не дифференцируются (во всяком случае, это можно понять по приводимым примерам), чаще всего речь идет именно о концепте «здоровье». Пословицы также порой представлены недифференцированно от поговорок (с. 52), а также не учитывается переносное значение некоторых пословиц, которое делает весьма

спорным их рассмотрение в данном контексте: *И в богатом доме грязная посуда есть* (с. 52), *Обижена слеза мимо не канет, а все на человеческую голову* (с. 53). Отмечая интересный факт — наличие в русских пословицах негативной оценки составляющей концепта «здоровье» — признака чистоты (*Волк и медведь не умываются здорово живут*), авторы не растолковывают значение, не объясняют, почему дело обстоит именно так.

Завершающая часть третьего параграфа — анализ русских, узбекских и казахских пословиц по признаку эквивалентности-неэквивалентности подтверждает важный в методическом отношении факт: «наиболее лингвокультурологические» (выражение авторов работы), т.е. безэквивалентные пословицы, аккумулируя (в плане выражения и в плане содержания) неповторимые черты национального мировосприятия, культуры, образа жизни народа, являются наиболее сложными для усвоения в иноязычной (и инокультурной) аудитории, однако при взвешенном отборе материала и методически грамотном подходе к их изучению (преподаванию) они способны стимулировать интерес к изучаемому языку и порождать уважительное отношение к народу — носителю этого языка. Здесь остается лишь посетовать, что эта интереснейшая часть исследования представлена в главе в чрезвычайно сжатом виде, в то время как ее логическую связь с практической частью работы — системой упражнений по обучению тюркоязычных студентов специальной лексики русского языка с базовыми концептами «здоровье», «гигиена» — можно было бы расширить, углубить.

Третья глава, имеющая практический характер, содержит четыре параграфа и является наиболее весомым достижением авторов книги. Каждый из параграфов непосредственно связан с вузовской практикой и позволяет судить о проблемах, с которыми сталкивается преподаватель высшей школы в процессе обучения русскому языку как языку специальности (причем не только студентов групп с узбекским языком обучения в медицинских вузах Узбекистана). В частности, первый параграф, посвященный анализу программ и учебников для медицинского вуза, выявляет, во-первых, наличие серьезных расхождений (возможно, даже разрыва) между определенными в программах целями и задачами обучения русскому языку и практикой составителей специализированных учебников, особенно в тех случаях, где речь заходит об «овладении культурой общения в жизненно актуальных сферах деятельности, прежде всего — в речевых ситуациях, связанных с будущей профессией» (с. 60).

Лингвокультурологический материал (пословицы, отражающие представления русских о здоровье, гигиене) в предназначенных для студентов медицинских вузов учебниках и пособиях часто представлен фрагментарно либо не представлен вовсе. Здесь еще раз необходимо подчеркнуть различия, которые авторы монографии проводят между двумя направлениями в обучении русскому языку — русский язык как неродной (наличие естественной языковой среды) и русский язык как иностранный (языковая среда для непосредственного общения отсутствует). Различие в подходах, несомненно, должно учитываться при отборе языкового материала (в том числе текстов по предложенным авторами монографии темам «Коммуникативный портрет специалиста-врача» и «Особенности национальной культуры России (русских)»). Что же касается магистральной для авторов книги тематической линии — специальной лексики (в том числе из сферы микробио-

логии), то, к сожалению, успешное, продуктивное освоение специальной (а тем более узкоспециальной), в частности медицинской лексики по ним практически невозможно, поскольку в подавляющем большинстве данные учебники представляют общее (т.е. не специальное) неязыковое направление образования (за исключением одного пособия, изданного еще в 1984 г. и известных авторам монографии индивидуальных разработок преподавателей соответствующих вузов).

Представленный в первом параграфе данной главы анализ существующих программ и учебников в очередной раз подтвердил сложность предмета изучения, каковым и является «медицинский русский» в вузах, с учетом тех высоких требований, которые обозначены в упомянутых программах, и изменившихся социолингвистических условий, что, естественно, заставляет задуматься о разрыве, неизбежно возникающем между знаниями и навыками профессионального общения поступающих в вузы выпускников лицеев и колледжей и уровнем сложности изучаемого материала.

В параграфе 3.2 приведены результаты анкетирования и трехэтапного констатирующего среза, подтвердившего предположения о низком уровне владения специальной терминологией, в основном русской по происхождению, а также незнание пословиц на указанную тематику как на уровне понимания, так и на уровне воспроизведения их в речи. Естественным представляется вывод авторов о необходимости увеличения количества аудиторных часов, отводимых на изучение русского как языка специальности (что тем более необходимо при постановке задач формирования лингвокультурологической компетенции у выпускников медицинских вузов).

Большую ценность приобретает представленная в параграфе 3.3 «Типология упражнений по обучению тюркоязычных студентов специальной (медицинской) лексике и пословицам русского языка с базовыми концептами “гигиена” и “здоровье”». Она разработана с учетом основных дидактических принципов (научности, систематичности, последовательности, сознательности, наглядности), учитывающая коммуникативную направленность обучения и предусматривающая привлечение данных сопоставительного анализа изучаемого и родного языков (с. 77), предлагаемая авторами система упражнений включает в себя три подсистемы, что соответствует трем стадиям усвоения языкового материала — от формирования знаний о системе языка к наблюдениям над использованием языка в динамике и — далее — к использованию изученного материала в ситуациях профессионального общения.

Представленные в рамках каждой из подсистем варианты упражнений (типы заданий) довольно разнообразны, многие из них позволяют обучаемым сознательно усваивать лексические единицы терминологического характера, опираясь на анализ их словообразовательной структуры и понимание общности компонентов значения (поиск и образование существительных со значением процесса, носителя признака, свойства и т.д.). Особый интерес представляют задания, призванные научить студентов определять значение термина, опираясь на знание значений входящих в его состав элементов (корней, суффиксов, приставок). Например, для выполнения типового задания 5 из первой системы упражнений «Сгруппируйте медицинскую лексику по словообразовательным типам» необходимо произвести словообразовательный анализ слова, выделить в сложных сло-

вах корни, что, на наш взгляд, трудно осуществить без знания их значений и, возможно, без наличия представления о других словах, в составе которых выделяются эти же корни.

Учитываются авторами методики и системные отношения лексических единиц (способность слова вступать в синонимические и антонимические отношения), что относится не только к типовым заданиям, направленным на усвоение пословиц с концептами «гигиена», «здоровье», но и к той группе заданий, которая преследует цель обучения студентов-медиков специальной терминологии (например, упражнения типа «Подберите к данным терминам противоположные по смыслу слова» (с. 83)).

В предлагаемой авторами системе упражнений строго соблюдается принцип постепенного перехода от более простых видов деятельности (чтение текста, поиск терминов и определений специальных понятий) к более сложным — распределению по тематическим группам и использованию в речи при условии выбора из предлагаемых вариантов (задания 2 и 3, предлагаемые авторами на втором этапе) и, наконец, к самостоятельному подбору нужных по смыслу терминов, самостоятельному составлению словосочетаний с заданным стержневым компонентом, составлению предложений с использованием предложенных слов и т.д. (задания 1–3 из третьего блока заданий).

Как несомненное достоинство предлагаемой в монографии системы упражнений необходимо отметить то обстоятельство, что внутри представленных подсистем взаимодополняющими оказываются упражнения, направленные на овладение русской медицинской терминологией и ее использование в речи, и задания на формирование лингвокультурологической компетенции, т.е. на усвоение ценностных смыслов и их образных реализаций в русских пословицах о здоровье и гигиене. Возможность такого интегрирующего подхода к отбору языкового материала продемонстрирована, в частности, в параграфах 3 и 4 третьей главы монографии.

Отмечая разнообразие типов заданий и системный, продуманный характер их расположения как внутри блока, так и при переходе от одного этапа изучения к другому, считаем необходимым высказать ряд замечаний.

Во-первых, учитывая сложность структуры терминов (например, терминов-словосочетаний), формулировки некоторых задания необходимо скорректировать. Так, мы не можем подобрать противоположные по смыслу слова к составным терминам типа «врожденный иммунитет», но можем подобрать антоним («приобретенный») к прилагательному «врожденный». Авторам можно было бы подчеркнуть те слова в составе терминов-словосочетаний, к которым нужно подобрать антонимы для образования нового термина: *врожденный иммунитет, первичные органы*. То же можно сказать в отношении сложных слов *микрорганализм, гиперчувствительность* и др.

Во-вторых, в образовательных целях представляется возможным сокращение круга пословиц с базовыми концептами «гигиена», «здоровье» за счет пословиц, содержащих устаревшую и разговорную лексику и приведенных, например, в задании 11, выполняемом студентами на первом этапе. Здесь предлагается подобрать синонимы к выделенным словам в пословицах *Всяк несет уста, где вода чиста. Хоть лыком шит, да мылом мыт*, хотя по структуре приведенных пословиц

очень сложно догадаться о значении подчеркнутых слов, в отличие, например, от приводимой здесь же пословицы *Поганое к чистому не пристанет*, в основе которой лежит антитеза. К тому же, как отмечают авторы, «задания, способствующие развитию языковой догадки обучающихся», они вводят уже на втором этапе, хотя, на наш взгляд, упражнения, подобные описанному выше, целесообразнее вводить на третьем этапе.

Здесь же в формулировке задания «Определите, можно ли ту же мысль выразить другими словами» авторы фактически не поясняют, что именно должны сделать студенты: подобрать близкие по выражаемой мысли пословицы? На родном или на изучаемом языке? Возможно, пословицы нужно заменить собственными комментариями? В этом случае, естественно, при подразумеваемом положительном ответе на вопрос можно было бы предложить возможные варианты правильных ответов, т.е. синонимичные пословицы.

И, наконец, при обучении профессиональной лексике необходимо чаще (или постоянно) обращать внимание на структуру слова-термина, его словообразовательные особенности (структуру). Это, как утверждают авторы работы, значительно ускорит и упростит достижение цели — «синтеза терминологических единиц и форм, высокочастотных в языке медицины» (например, задание 1 для этого этапа предполагает распределение терминов-словосочетаний по тематическим группам). Эти задания, на наш взгляд, обучаемые будут выполнять быстрее и качественнее, если обратить их внимание на сложные слова, входящие с состав терминов *кровоснабжение почек*, *функция щитовидной железы*, *расположение пищевода* и при этом проводить сопоставление с терминами на родном языке.

На наш взгляд, для оценки системности и степени трудности предлагаемых заданий (конечно же, в рамках монографии, а не специального пособия или учебника) не хватает того самого двуязычного учебного словаря, о необходимости которого авторы монографии неоднократно упоминают в третьей главе. Также, помимо кратко сформулированных заданий к упражнениям, ощущается потребность в комментариях, касающихся конкретных путей и этапов выполнения (решения) предлагаемых задач (особенно это относится к сложнейшим для тюркоязычных студентов упражнениям, связанным с образованием терминов в русском языке). Представленным же в качестве основного «материала для обучения русскому языку в его профессиональной разновидности» (с. 78, 80, 83–84) текстам следовало бы дать названия, которые помогли бы учащимся (особенно в случае слабого владения ими русским языком) сосредоточить свое внимание на поисках лексических единиц определенной тематической группы (что предусмотрено условиями некоторых упражнений).

И, наконец, насущной потребностью является преобразование подробно описанного и классифицированного в монографии ценного материала в учебник/учебники (пособие/пособия), о существовании которых (по крайней мере в настоящее время) нам ничего не известно. Именно в пособии (или серии пособий) можно будет задействовать представленные в Заключении ценнейшие выводы авторов о системности специальной (медицинской) лексики в плане ее происхождения (причем в Заключении данная классификация имеет отношение только к терминологической лексике русского языка). На наш взгляд, в монографии следовало бы более четко произвести дифференциацию понятий «профессио-

нальная лексика» и «специальная лексика». Однако и в случае отсутствия пособий на момент написания данной рецензии монография выполнила свою задачу, указав преподавателям-практикам путь к созданию методических разработок и упражнений, направленных на решение задач обучения языку специальности.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обращение к богатому пословичному фонду в целях обучения неродному языку играет важную роль не только образовательного, но и психологического плана, позволяя преодолевать культурные барьеры в ситуациях профессионального общения на данном языке. Несомненным достижением авторов монографии является именно комплексный подход к обучению русскому языку в медицинском вузе, позволяющий на практике реализовать одно из принципиальных требований программы по русскому языку для неязыковых вызовов — изучение языка во взаимосвязи с культурой. Контрастивный же подход, ярче и полнее всего реализованный в монографии именно на богатом пословичном материале, проясняющем в процессе изучения языка *ценностную природу* важнейших концептов любой культуры — «здоровье» и «гигиена» — позволяет в том числе формировать и профессиональную культуру и этику будущего специалиста в области медицины.

В целом, монография «Специальная лексика и пословицы (лингвоконтрастивные и методические аспекты)» — это важный и значимый опыт сотрудничества ученых разных стран (Узбекистан, Казахстан) в целях решения актуальной и сложной лингвоконтрастивной, лингводидактической и методической проблемы в области преподавания неродного (русского) языка. Она в полной мере подтверждает трудность (но и насущную необходимость) поиска новых подходов, новых методических решений, достойным завершением которых стало бы создание качественных учебников русского языка как языка специальности, в которых, наконец, был бы найден баланс между строгими требованиями специальности, особенностями лингвистического сознания инофонов, т.е. студентов иноязычной аудитории, и количеством часов, выделяемых на изучение неродного (но не иностранного) языка в вузе.

© Синячкин В.П., Дворяшина В.С., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Сапарова Н.Б.* Лингводидактические основы обучения студентов-казахов номинационным пословицам русского языка: дисс. ... канд. пед. наук. Ташкент, 2001. 168 с.
2. *Бакиров П.У.* Семантика и структура номинацентрических пословиц (на материале русского, узбекского и казахского языков). Ташкент: Фан, 2006. 298 с.
3. *Азимов Э.Г., Шукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (Теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
4. *Джусупов М.* Лингводидактика и методика в полинаучной системе языкового образования // Русский язык за рубежом. М., 2009. № 2. С. 26—32.
5. *Джусупов М.* Образовательные статусы русского языка в современном мире // Русский язык за рубежом. 2012. № 6. С. 15—21.
6. *Джусупов М.* Социолингвистика, лингводидактика и методика (взаимосвязь и взаимобусловленность) // Русский язык за рубежом. 2012. № 1. С. 22—28.

7. Джусупов М., Алибекова К.Е., Мажитаева Ш. Специальная лексика и пословицы (лингвоконтрастивные и методические аспекты). Ташкент: MERIYUS, 2013. 138 с.
8. Пермяков Г.Л. Основы структурной паремиологии. М.: Восточная литература, 1988. 311 с.
9. Дмитриева О.А. Культурно-языковая характеристика пословиц и афоризмов: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Волгоград: Перемена, 1997. 18 с.
10. Маслова В.А. Лингвокультурология. М.: Академия, 2001. 211 с.

История статьи:

Поступила в редакцию: 11.06.2017

Принята к публикации: 23.08.2017

Модератор: У.М. Бахтикиреева

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Синячкин В.П., Дворяшина В.С. Специальная лексика и пословицы русского языка в тюркоязычной аудитории // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. 2017. Т. 14. № 4. С. 785—796. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-785-796

Сведения об авторах:

Синячкин Владимир Павлович — доктор филологических наук, профессор, зав.кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации, РУДН. E-mail: word@list.ru

Дворяшина Виктория Сергеевна — преподаватель кафедры русского языка и литературы, Узбекский государственный университет мировых языков. E-mail: terra-dvs@mail.ru

SPECIAL LEXIS AND PROVERBS OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE TURKIC-SPEAKING AUDIENCE

V.P. Sinyachkin¹, V.S. Dvoryashina²

¹ Peoples' Friendship University of Russia
6 Miklukho-Maklaya st., Moscow, 117198, Russian Federation

² Uzbek State University of World Languages
quarter G-9A, 21-a Kichik Halka Yuli st., Tashkent, 100138, Republic of Uzbekistan

The present article deals with problems of teaching professional terminology in connection with learning of proverbs. The process of teaching Russian language is broadly analyzed, which takes into consideration the problem of learning non-native language in connection with the culture of its bearers on the material of special words and proverbs. Attention is paid to the analysis of set of exercises suggested by the authors of the monographs, where the aim of learning special terminology is reached through the proverbial fund of the Russian language based on the differences in concepts of health and hygiene in three languages (Uzbek and Kazakh as native, and Russian as non-native). Based on the analysis of the content of theoretical and practical value of the monograph, some recommendations are given for writing course books to students.

Key words: interlingual contacts, Russian language, Turkic auditory, special lexicon, proverbs, contrastiveness

REFERENCES

1. Saparova N.B. *Lingvodidakticheskie osnovy obuchenija studentov-kazahov nominacetricheskim poslovicam russkogo jazyka* [The linguodidactic foundation of teaching the Kazakh students to nomenocentric proverbs of the Russian language]: diss. ... kand. ped. nauk. Tashkent, 2001. 168 s.
2. Bakirov P.U. *Semantika i struktura nominacetricheskikh poslovic (na materiale russkogo, uzbekskogo i kazahskogo jazykov)* [The Semantics and structure of nomenocentric proverbs (on the material of the Russian, Uzbek and Kazakh languages)]. Tashkent: Fan, 2006. 298 s.
3. Azimov Je.G., Shhukin A.N. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (Teorija i praktika obuchenija jazykam)* [New Dictionary of methodological terms and notions (theory and practice of teaching languages)]. M.: IKAR, 2009.
4. Dzhusupov M. *Lingvodidaktika i metodika v polinauchnoj sisteme jazykovogo obrazovanija* [Linguodidactics and methodology in multiscientific system of the linguistic education]. Russkij jazyk za rubezhom. 2009. № 2. S. 26—32.
5. Dzhusupov M. *Obrazovatel'nye statusy russkogo jazyka v sovremennom mire* [Special lexis and proverbs (linguokonstrastive and methodological aspects)]. Russkij jazyk za rubezhom. 2012. № 6. S. 15—21.
6. Dzhusupov M. *Sociolingvistika, lingvodidaktika i metodika (vzaimosvjaz' i vzaimoobuslovlennost')* [Sociolinguistics, linguodidactics and methodology (interconnection and interdependence)]. Russkij jazyk za rubezhom. 2012. № 1. S. 22—28.
7. Dzhusupov M., Alibekova K.E., Mazhitaeva Sh. *Special'naja leksika i poslovice (lingvokonstrastivnye i metodicheskie aspekty)* [Special lexis and proverbs]. Tashkent: "MERIYUS", 2013. 138 s.
8. Permjakov G.L. *Osnovy strukturnoj paremiologii* [The foundation of structural paremiology]. M.: Vostochnaja literatura, 1988. 311 s.
9. Dmitrieva O.A. *Kul'turno-jazykovaja harakteristika poslovic i aforizmov* [The Linguocultural description of proverbs and aphorisms]: avtoref. diss. ... kand. filol. nauk. Volgograd: Peremena, 1997. 18 s.
10. Maslova V.A. *Lingvokul'turologija* [The Linguoculturology]. M.: Akademija, 2001. 211 s.

Article history:

Received: 11.06.2017

Accepted: 23.08.2017

Moderator: U.M. Bakhtikireeva

Conflict of interests: none

For citation:

Sinyachkin V.P., Dvoryashina V.S. (2017). Special Lexis and Proverbs of the Russian Language in the Turkic-Speaking Audience. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 785—796. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-785-796

Bio Note:

Sinyachkin Vladimir Pavlovich is a Doctor in Philology, Professor, the Head of the Department of Russian Language and Intercultural Communication, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University). E-mail: word@list.ru

Dvoryashina Victoria Sergeevna is a Senior Teacher of the Department of the Russian Language and Literature, Uzbek State University of World Languages. E-mail: terra-dvs@mail.ru



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-797-801

УДК 81

ДИСКУРСИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ФОРМИРОВАНИИ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ

Т.Е. Владимирова

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
Российская Федерация, 117259, Москва, ул. Кржижановского 24/35

Кратко рассмотрена проблема развития дискурсивной компетенции в учебной деятельности, «погружающей» студентов в поток живого и лично значимого общения. Рассмотрен учебный дискурс, который инициируется преподавателем и разворачивается как многоголый полилог, тем самым смещается акцент с аудиторной отработки лексико-грамматического материала на лично заинтересованное общение с использованием этого материала. При таком подходе значительная часть работы по развитию языковой компетенции выполняется во внеаудиторное время с помощью специально разработанных компьютерных программ.

Ключевые слова: билингвальная личность, языковое существование, дискурсивная компетенция, межличностное общение

Осознание целостного единства языка, культуры и личностного языкового бытия со свойственным ему отношением к миру, другим и самому себе приводит к заключению о важности развития дискурсивной составляющей в формировании билингвальной личности. Раскрытие коммуникативной природы речи и ее лично, социально и культурно значимых особенностей привело к осознанию принадлежности текста / высказывания к различным дискурсивным практикам. Так в отечественную науку вместе с дискурсом вошло целостное, трехмерное (<язык — речь — дискурс>) представление о языковом бытии. Вместе с тем еще в 30-е годы прошлого века Л.С. Выготский писал: «Речь не служит выражением готовой мысли. Мысль, превращаясь в речь, перестраивается и видоизменяется. Мысль не выражается, но совершается в слове» [1. С. 332]. Следовательно, лексико-грамматические упражнения, направленные на «присвоение» студентами языковых форм и речевых образцов лишь подготавливают к собственно речевой деятельности на изучаемом языке. Важнейшим условием эффективности занятий по русскому языку является коммуникативная событийность, «когда создается новое отношение между смысловым полем, т.е. между ситуацией в мысли, и реальной ситуацией» [2. С. 223].

Введенное Л.С. Выготским понятие смыслового поля актуально для становления билингвальной личности. Здесь мы имеем в виду создание учебного дискурса, который разворачивается как полилог, поскольку за каждым высказыванием стоит конкретная личность. При таком подходе отличительными особен-

ностями аудиторного дискурса выступают «многоголосье (полифония), открытость миру, диалогизм, участность в бытии, спонтанность, рефлексивность, свобода, развитие и саморазвитие» [3. С. 110].

Данная задача возвращает нас к «лингвистике языкового существования» Б.М. Гаспарова, который обратил внимание на особую роль в нем «репродуктивной стратегии». Действительно, в общении говорящий активно воспроизводит лично и экзистенциально значимые «коммуникативные фрагменты» (КФ), которые накоплены памятью и в которых для него заключен «целый коммуникативный мир». Согласно Б.М. Гаспарову, «феномен “свободного владения” языком в значительной мере основывается на наличии в памяти говорящего достаточно обширного арсенала КФ и достаточно развитой сети аналогий, контаминаций, ассоциативных ходов» [4. С. 129—130].

Опора на отмеченную особенность речевого поведения, с одной стороны, активизирует резервные особенности психики студентов, а с другой — позволяет преподавателю создать коммуникативно-событийный дискурс, который базируется на уже известном лексико-грамматическом материале, но постоянно дополняется новой информацией. Данный процесс, названный Л.С. Выготским «вливанием» или «влиянием смыслов», способствует сохранению в памяти этих «коммуникативных фрагментов» и существенно облегчает порождение новых. Немаловажным представляется также следующий факт. Участвуя в обсуждении интересной информации, студенты ощущают в себе растущую способность к «языковому существованию» в русском лингвокультурном пространстве [5].

Что же касается развития языковой компетенции, то оно переносится на внеаудиторное время и предполагает выполнение специальных компьютерных заданий с ключами для самоконтроля. Ведущей задачей занятий является организация свободного общения, которое расширяет рамки представлений и стереотипов мышления, унаследованных с родным языком и культурой.

Таким образом, важным ресурсом формирования билингвальной личности выступает дискурсивная компетенция, которая включает умение адаптироваться к различным речевым ситуациям и вести диалог в соответствии с национальными особенностями того или иного дискурса. Особое значение здесь приобретает знание общепринятого стиля и регистра общения, особенностей невербальной коммуникации, допустимой степени воздействия на собеседника и т. п., поскольку национальные стереотипы речевого поведения могут существенно отличаться [6. С. 122].

В этом контексте примечательны выделенные Ю. Хабермасом «формы дискурсивного осуществления притязаний на значимость», от которых в немалой степени зависит развитие билингвальной личности. Так, удовлетворению притязаний на значимость способствует «согласие относительно ценностей и норм, регулируемое культурной традицией и процессом социализации». Действительно, из практики преподавания хорошо известно, что работа с прецедентными текстами (при прочих равных условиях) повышает их рецепцию и активность в ходе обсуждения.

Не менее важен для реализации притязаний на значимость аудиторный дискурс, ориентированный на «взаимопонимание в смысле взаимного процесса ис-

толкования». Здесь речь идет о поиске студентами ответа на вопрос, когда каждый имеет возможность выразить собственное мнение и аргументировать его, а также обобщить сказанное другими и сделать вывод. Что же касается координации как «консенсуального отношения между публикой и исполнителем роли», которое присутствует в ролевых играх и при интерпретации текста / высказывания от лица Другого, то оно также является ситуативно обусловленным и эффективным на занятиях по русскому языку [7. С. 24]. Таким образом, предлагаемый способ «языкового существования» отвечает потребности студентов в личностном самоутверждении и опирается на их априорную готовность к взаимодействию. При этом согласие достигается благодаря изложению собственной позиции и ее аргументации, а не в результате принуждения.

Следует также отметить особую значимость текстов и создаваемых ими семиотической среды, которая выступает как «информационный генератор, обладающий чертами интеллектуальной личности» [8. С. 147]. Это позволяет рассматривать аудиторный дискурс как целостную синергетическую и самоорганизующуюся систему, в которой интенциональный план (речевой замысел говорящего) становится своеобразным пусковым механизмом согласованного и личностно значимого речевого общения на русском языке. Методическая перспективность развития дискурсивной составляющей при обучении русскому языку приводит к выводу о важности дальнейшей разработки технологии формирования билингвальной личности.

© Владимирова Т.Е., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Выготский Л.С.* Избранные психологические исследования. М.: АПН РСФСР, 1956. 530 с.
2. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Психология развития ребенка. М.: Смысл: Эксмо, 2004. С. 200—223.
3. *Зинченко В.П.* Сознание и творческий акт. М.: Языки славянской культуры, 2010. 592 с.
4. *Гаспаров Б.М.* Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М.: Новое литературное обозрение, 1996. 352 с.
5. *Владимирова Т.Е.* Экзистенциальный аспект в формировании билингвальной личности (на материале обучения иностранных студентов-филологов) // Вопросы образования: Языки и специальность. 2015. № 5. С. 208—214.
6. *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка.* Страсбург — Москва: Департамент по языковой политике, 2003. 256 с.
7. *Хабермас Ю.* Отношения к миру и рациональные аспекты действия в четырех социологических понятиях действия // Социологическое обозрение, 2008. Т. 7. № 1. С. 3—24.
8. *Лотман Ю.М.* Текст и полиглотизм культуры // Избранные статьи в 3 т. Т. 1. Таллинн: Александра, 1992. С. 142—147.

История статьи:

Поступила в редакцию: 01.06.2017

Принята к публикации: 23.09.2017

Модератор: В.П. Синячкин

Конфликт интересов: отсутствует

Для цитирования:

Владими́рова Т.Е. Дискурсивная составляющая в формировании билингвальной личности // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность.* 2017. Т. 14. № 4. С. 797—801. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-797-801

Сведения об авторе:

Владими́рова Татьяна Евгеньевна — профессор кафедры культурологии Института русского языка и культуры МГУ им. М.В. Ломоносова. E-mail: yusvlad@rambler.ru.

DISCURSIVE COMPONENT IN FORMING BILINGUAL PERSONALITY

T.E. Vladimirova

Lomonosov Moscow State University
24/35 Krzhizhanovskogo st., Moscow, 117259, Russian Federation

Teaching Russian as a foreign language is based on the psycholinguistic concept of activity, which meets the target focus on education and the desire of students to reach the level of bilingual personality.

This article is devoted to the urgent problem of the development of discursive competence in educational activity, “immersing” students in a stream of live and personally meaningful communication. The main focus is on educational discourse, which is initiated by the teacher and unfolds as vociferous polilog where every judgment is important and interesting. Thus, shifting the emphasis from classroom mining lexical and grammatical material onto personally interested communicating with this material. With this approach, much of the work on the development of language competence is performed during extracurricular time with the help of specially designed computer software.

Key words: bilingual personality, linguistic existence, discursive competence, interpersonal communication

REFERENCES

1. Vygotskii L.S. *Izbrannye psichologicheskie issledovaniya* [Selected psychological studies]. Moscow: APN RSFSR, 1956. 530 s.
2. Vygotskii L.S. *Igra i ee rol v psichicheskom razvitii rebenka* [The game and its role in the mental development of the child]. Psychology of Child Development. Moscow: Izd-vo Smysl; Izd-vo Eksmo, 2004. S. 200—223.
3. Zinchenko V.P. *Soznanie i tvorcheskij akt* [Conscious and creative act]. Moscow: Iazyki slavianskoi kul'tury, 2010. 592 s.
4. Gasparov B.M. *Yazyk, pamyat, obraz. Lingvistika yazykovogo sushchestvovaniya* [Language, memory, image. Linguistics existence]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie, 1996. 352 s.
5. Vladimirova T.E. *Ehkzistencialnyj aspekt vformirovanii bilingvalnoj lichnosti (na material obucheniya inostrannykh studentov filologov)* [The existential aspect in the formation of a bilingual person (based on the training of foreign students-philologists)]. *Voprosy obrazovaniia: Iazyki i spetsial'nost'*. 2015. № 5. S. 208—214.
6. *Obshcheevropejskie kompetencii vladeniya inostrannym yazykom: izuchenie, obuchenie, ocenka* [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment]. Strasburg — Moskva: Departament po iazykovoј politike, 2003. 256 s.

7. Khabermas Iu. *Otmosheniya k miru i racionalnye aspekty dejstviya v chetyrekh sociologicheskikh ponyatiyakh dejstviya* [The relationship to the world and rational aspects of action in four sociological concepts of action]. *Sotsiologicheskoe obozrenie*, 2008. T. 7. № 1. S. 3–24.
8. Lotman Iu.M. *Tekst i poliglotizm kultury* [Text and culture poliglotizm]. Selected articles in three volumes. T. 1. Tallinn: Aleksandra, 1992. S. 142–147.

Article history:

Received: 01.06.2017

Accepted: 23.09.2017

Moderator: V.P. Sinyachkin

Conflict of interests: none

For citation:

Vladimirova T.E. (2017). Discursive component in Forming Bilingual Personality. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (4), 797–801. DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-4-797-801

Bio Note:

Vladimirova Tatiana Evgen'evna is a PhD, Professor of the Department of Cultural Studies of Institute of Russian Language and Culture, Lomonosov Moscow State University. E-mail: yusvlad@rambler.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Научный журнал «Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: Языки и специальность» публикует статьи, доклады и сообщения как известных российских и зарубежных ученых, так и молодых специалистов, докторантов и аспирантов, а также рецензии, обзоры, информацию о научных проектах. Материалы публикуются на русском и английском языках. Журнал выходит 4 раза в год.

<http://193.232.218.56/web-local/fak/rj/index.php?id=23&p=147>

<http://ru-rudn-ru.lgb.ru/node/2>

Внимание! С 2016 года, начиная с формирования первого номера журнала, редколлегия будет принимать статьи аспирантов и докторантов только при наличии рецензии на статью от научного руководителя, отчет из системы Антиплагиат ВУЗ (оригинальность текста не менее 87%), заявление.

Каждая статья проходит **анонимное (внешнее) рецензирование** журнала. Редакционная коллегия принимает решение о публикации с учетом мнения рецензентов, в число которых входят как российские, так и зарубежные ученые.

После принятия редколлекцией серии решения о возможности публикации статьи ответственный секретарь серии информирует об этом автора и указывает сроки публикации.

Обязательна подписка на журнал как минимум на полугодие (журнал выходит 4 раза в год) по *каталогу Роспечати индекс журнала — 20830*.

Требования к рукописи, представляемой в редакционную коллегия

1. Блок 1 — на языке статьи: название статьи; ФИО автора(ов); адресные данные авторов (организация(и), адрес организации(й), авторское резюме; ключевые слова.

2. Блок 2 — полный текст статьи.

3. Блок 3 — список литературы на русском языке («Литература»), оформленный по ГОСТ Р 7.0.5-2008 (факультативен для публикаций на иностранном языке).

4. Блок 4 — информация Блока 1 в романском алфавите (если статья на русском языке) или на русском языке (если статья на английском) (транслитерация и перевод соответствующих данных) в той же последовательности: заглавие (перевод), ФИО авторов (транслитерация); название организации (перевод), адрес организации (транслитерация + перевод), аннотация (перевод), ключевые слова (перевод).

5. Блок 5 — список литературы в латинском алфавите (транслитерация + перевод) (название “REFERENCES”). Если список литературы по п. 3 представлен в латинском алфавите, блок 5 не требуется.

6. Блок 6 — сведения об авторе/авторах статьи должны быть представлены в конце рукописи и содержать следующую информацию: ФИО полностью, (при наличии) ученая степень и ученое звание, должность, место работы, (при наличии) названия 2-3 важных научных работ, электронная почта.

Авторские резюме (аннотации) должны быть 1) информативными (не содержать общих слов); 2) оригинальными (не быть дословным переводом); 3) содержательными (отражать основное содержание статьи и результаты исследований); 4) структурированными (следовать логике статьи); 5) «англоязычными» (написаны стандартным английским языком); компактными (объем текста авторского резюме определяется содержанием публикации (объемом сведений, их научной ценностью и/или практическим значением), но не менее 700 знаков.

Резюме должно сопровождаться несколькими ключевыми словами или словосочетаниями, отражающими основную тематику статьи и облегчающими классификацию работы в компьютерных поисковых систем. Размер ключевого словосочетания не может быть больше 100 знаков, включая пробелы (ограничение для e-library).

Ссылки на источники даются в виде алфавитного списка литературы с нумерацией после текста. Сначала идут источники на русском, затем на иностранных языках. В самом тексте (после цитирования) информация об источнике печатается в квадратных скобках с указанием номера по списку.

Поля страницы: 2 см; размер бумаги А4 (210×297 мм); шрифт “Times New Roman”, кегль — 12; межстрочный интервал — 1,5.

Объем рукописи до 20 000 знаков. В отдельных случаях до 40 000 знаков.

Примечания в тексте статьи приводятся в постраничных ссылках и должны иметь сквозную нумерацию.

Транслитерация. На сайте <http://www.translit.ru> можно воспользоваться программой транслитерации русского текста в латиницу. Для транслитерации литературы следует пользоваться вариантами без обозначений твердого и мягкого знака.

Адрес страницы на сайте рецензируемого научного издания в сети «Интернет», где размещены правила направления, рецензирования и опубликования научных статей: <http://193.232.218.56/web-local/fak/rj/index.php?id=23&p=147>

Адрес страницы «Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность» на сайте «Электронной научной библиотеки “ELibrary.ru”» http://elibrary.ru/title_about.asp?id=11968

Адрес эл. почты: Bulletin.LanguageTeaching@yandex.ru

Доп. адреса: sinyachkin_vp@rudn.university; bakhtikireeva_um@pfur.ru

Благодарим за сотрудничество!

INFORMATION FOR AUTHORS

The journal «Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series of Education Issues: Languages and Speciality» welcomes research articles, book reviews, literature overviews, and research project announcements by experts in the field and young scholars. The editors are open to thematic issue initiatives with guest editors. The languages of publication are Russian, English French, German, Spanish. The journal publishes 4 issues a year.

SUBMISSION REQUIREMENTS

Manuscripts should be submitted as WORD files online at edulangjournalrudn@pfur.ru

The submission should include 700 to 1000 word abstract, 6 to 8 key words and a cover sheet with the following information: Name of the author(s), affiliation, title, degree, telephone and email address. A manuscript should not exceed 30,000—40,000 characters with spaces, including bibliography and footnotes. The recommended font is Times New Roman, 12-point with line spacing 1.5.

Submissions are subject to blind review by two experts in the field. Authors who wish to receive the journal issue with their publication should commit themselves to 1-year-long subscription to the journal.

Further information and submission guidelines can be found at
<http://193.232.218.56/web-local/fak/rj/index.php?id=23&p=147>

AUTHORS GUIDELINES

The articles submitted to the editorial board undergo a reviewing procedure.

The volume of the article should not exceed 1 publication base (40 000 printable characters). No more than three illustrations, diagrams or schemes can be placed within the article.

The article should be e-mailed in English or in Russian with abstract & keywords both in English and Russian.

The following are the requirements for manuscripts submitted to the editorial board.

1. The materials submitted to the editorial board must be presented in electronic and in print format. The text-based editor is Word. The materials should be signed by the author on the title page near the name of the author.

2. The title page of the article must contain the complex of the elements located on the page in the following order. At the top of the page the title of the article is printed in capital letters bold font. Surnames of the authors follow the heading and are printed by lower case letters.

3. References should follow the body of the text in alphabetical order, first the sources in Russian language, then the sources in foreign languages. References to the cited sources, and notes should be incorporated in the text of the article, after the quotation in square brackets, with the number from the list of references. Bibliographical description of the

source in the list of references is implemented in accordance with the rules of GOST 7.0.5-2008. Font and line spacing, is the same as in the article.

4. Margins: top — 2 cm; bottom — 2 cm; left — 2 cm; right — 2 cm; the size of a paper — A4 (210×297 mm); font «Times New Roman» № 12; line spacing — 1.5.

5. Notes and quotations incorporated in the body of the text should be numbered consecutively.

6. Materials without substantiated research support or not corresponding to the rules mentioned higher will not be considered.

7. The following data about the author should be attached to the manuscript: first name, middle name initial, last name, academic degree, academic title, place of employment, postal address, work address, home address, office phone number, home telephone number, fax, e-mail.

8. A short abstract of the article in Russian and English, the title of the article in English and the list of key words (no more than 15) are to be attached.

9. Please address the materials to the following address: FGBOU VPO Peoples' Friendship University of Russia, *Miklukho-Maklaya str., 10 A, Moscow, Russia, 117198*
Editorial board of the journal "Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series of Education Issues: Languages and Speciality"

E-mail: edulangjournalrudn@pfur.ru

We look forward to your submissions!

ф. СП-1

ФГУП «ПОЧТА РОССИИ»

АБОНЕМЕНТ на журнал

20830

(индекс издания)

ВЕСТНИК РУДН
Серия «Вопросы образования: языки и специальность»

Количество комплектов:

на 2018 год по месяцам

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА

на журнал

20830

(индекс издания)

ПВ	место	литер

ВЕСТНИК РУДН

Серия «Вопросы образования:

языки и специальность»

Стоимость	подписки	_____ руб. ____ коп.	Количество комплектов:	
	переадресовки	_____ руб. ____ коп.		

на 2018 год по месяцам

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

ф. СП-1

ФГУП «ПОЧТА РОССИИ»

АБОНЕМЕНТ на журнал

--

(индекс издания)

ВЕСТНИК РУДН

Серия _____

Количество комплектов:

--

на 2018 год по месяцам

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА

на журнал

--

(индекс издания)

ПВ	место	литер

ВЕСТНИК РУДН

Серия _____

Стоимость	подписки	_____ руб. ____ коп.	Количество комплектов:	
	переадресовки	_____ руб. ____ коп.		

на 2018 год по месяцам

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК
