

**СЛОВО**

**ГРАММАТИКА**

**РЕЧЬ**

**МОСКВА – 2001**

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМ. М. В. ЛОМОНОСОВА

*ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ*

СЛОВО  
ГРАММАТИКА  
РЕЧЬ

**ВЫПУСК III**

**СБОРНИК НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ СТАТЕЙ,  
ПОСВЯЩЕННЫЙ ВОПРОСАМ ПРЕПОДАВАНИЯ  
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

МОСКВА-2001

Рецензенты:

к. ф. н. А. Л. Горбачик,

к. ф. н. И. В. Ружицкий

Печатается по решению РИСО  
кафедры русского языка для иностранных учащихся  
филологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова

Редакционная коллегия:

Е. Л. Бархударова, д. ф. н.

О. К. Грекова, к. ф. н.

Л. В. Красильникова, к. ф. н., доцент

Е. В. Моргунова

Ф. И. Панков, д. ф. н., доцент

О. В. Чагина, к. ф. н., доцент

Т. Е. Чаплыгина, к. ф. н.

## СЛОВО. ГРАММАТИКА. РЕЧЬ.

Сборник научно-методических статей. М., ЦАИМС, 2001

ISBN 5-89574-098-7

Третий выпуск сборника посвящен актуальным вопросам преподавания русского языка как иностранного. В разделе «Теория языка и опыт преподавания РКИ» дается лингвистическое описание ряда малоизученных языковых явлений с позиции преподавания их в иноязычной аудитории. В разделе «Межъязыковые сопоставления в практике преподавания РКИ» представлены факты различных языков, дающие материал для методического осмысления. В разделе «Уровни анализа текста» даются примеры анализа художественного текста и языка СМИ. Статьи раздела «Методические проблемы обучения РКИ» отражают конкретный опыт преподавателя. Для филологов-русистов, студентов, аспирантов и преподавателей русского языка как иностранного – российских и зарубежных.

© Авторы статей, 2001

© Филологический факультет МГУ  
им. М.В. Ломоносова, 2000

ISBN 5-89574-098-7

## ОТ РЕДАКТОРА

Это третий выпуск сборника «Слово. Грамматика. Речь», издаваемого кафедрой русского языка как иностранного филологического факультета Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова. Как и предыдущие, он обращен к актуальным проблемам преподавания РКИ.

В I разделе «Теория языка и опыт преподавания РКИ» представлены статьи, посвященные анализу современного русского языка в разных его аспектах: морфология и словообразование (Э. И. Амиантова, О. К. Грекова, Л. В. Красильникова), синтаксис (М. В. Всеволодова, Г. И. Володина, Ким Ю Чжин, Е. А. Кокарева, И. П. Кузьмич, Н. М. Лариохина, Лим Су Ён, Н. В. Петровская, Е. А. Филатова). При всем разнообразии предметов лингвистического описания авторов объединяет стремление ввести результаты теоретических наблюдений в практику.

Настойчиво внедряемое в преподавание РКИ положение о необходимости сопоставительного изучения языков обусловило выделение II раздела «Межъязыковые сопоставления в практике преподавания РКИ». Это статьи Р. А. Кульковой, Пак Хэок и Д. Хакинг о выражении значений условия в русском, корейском и английском языках, статья В. Г. Кульбиной о способах обозначения цвета в русском и польском языках, статья Э. Хералья и А. Н. Патышевой о специфике выражения категории определенности и неопределенности в испанском и русском языках, а также статья Е. В. Полищук, проанализировавшей особенности акцента в речи эмигрантов из России в США.

В III разделе сборника «Уровни анализа текста» представлены, во-первых, статьи, посвященные анализу художественного текста, работе над которым традиционно отводится большое место в практике преподавания РКИ (Н. В. Баладина, О. К. Грекова, А. Г. Лилеева, Н. И. Молчановская). Кроме того, введение в программу обучения студентов-филологов специализации «Язык СМИ» обусловило и актуальность статей С. А. Гореликова и О. Н. Григорьевой. Будучи участниками авторского коллектива, разрабатывающего эту программу, они предлагают конкретные материалы, в которых анализируются различные стороны языка средств массовой информации.

Статьи IV раздела сборника «Методические проблемы обучения РКИ» отражают практический опыт преподавателя. Это статьи о работе в конкретных условиях, связанных с национальными особенностями студенческой аудитории (Л. В. Ершова, Л. В. Норейко), о роли психологического фактора в обучении русскому языку (Т. И. Мелентьева), о научной организации проверки знаний учащихся (В. В. Молчановский), о формах работы по развитию речи (И. В. Ларькина), страноведению (О. Н. Башлакова), об использовании средств наглядности (Н. С. Петрова).

---

\* «Слово. Грамматика. Речь». Выпуск 1. Сборник статей. М., 1999 г. Сборник посвящен памяти профессора кафедры русского языка как иностранного филологического факультета МГУ Г. И. Рожковой; «Слово. Грамматика. Речь». Выпуск II. Сборник статей. М., 1999 г. Сборник научно-методических статей, посвященный 200-летию со дня рождения А. С. Пушкина.

Обзорные статьи V раздела знакомят читателя с разработкой отдельных лингвистических проблем (Г. М. Васильева, Е. К. Столярова).

В VI разделе «Хроника» В. Г. Кульпина и В. А. Татаринцов дают подробную информацию о работе проходившей в Варшаве в сентябре 2000 года лингвистической конференции «Инновационные процессы в славянских языках».

В создании сборника приняли участие специалисты в области изучения преподавания русского языка как иностранного и иностранных языков. Это преподаватели филологического, исторического факультетов МГУ им. М. В. Ломоносова, факультета иностранных языков, Центра Международного образования МГУ, института Русского языка им. А. С. Пушкина, Русского учебного центра, а также языковеды из Санкт-Петербурга, Тулы. В число авторов сборника входят и зарубежные лингвисты из Испании, США, Южной Кореи.

Сборник призван содействовать консолидации новых направлений в лингвистическом описании и преподавании РКИ.

Пользуясь случаем, редколлегия и авторы выражают глубокую благодарность рецензентам – кандидату филологических наук А. Л. Горбачик и кандидату филологических наук И. В. Ружицкому.

# 1. ТЕОРИЯ ЯЗЫКА И ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

## СЛОВООБРАЗОВАНИЕ И МОРФОЛОГИЯ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Э. И. Амиантова

### Принципы построения спецкурса «Основы функциональной морфологии»

Основателем курса лекций «Основы функциональной морфологии» для студентов отделения РКИ на филологическом факультете МГУ была Г. И. Рожкова, которая на протяжении ряда лет читала этот спецкурс. В этом спецкурсе, который читался параллельно с курсом описательной морфологии (или сразу после него), ставилась задача показать функциональный аспект морфологии, обобщая тот опыт рассмотрения морфологических явлений, который дала многолетняя практика преподавания русского языка иностранным учащимся. А так как лекции предназначались будущим преподавателям РКИ, и конкретный материал ещё не был широко представлен в полном виде в каких-либо монографиях или учебниках, то, естественно, у читающих этот курс было стремление включить в него не только указания, инструкции, правила особого подхода к языковому материалу, но и сам конкретный языковой материал, отобранный, целесообразно сгруппированный, отражающий важные для употребления связи, характерную сочетаемость с другими языковыми единицами и многое другое, что делало бы его готовым к использованию на уроках. Всё это и составило содержание курса.

То понимание слова «функциональный», которое входит в название курса и которое имеют в виду авторы, строя определённым образом описание морфологического материала, отражено в одной из работ Г. И. Рожковой: «Опыт обучения русскому языку нерусских, практика преподавания неродного языка в целях научить учащихся практически владеть русской речью привели нас к расширенному пониманию функционального аспекта преподавания русского языка как иностранного. Это понимание основывается на традиционном лингвистическом определении функции как назначения, роли того или иного языкового факта в построении связанной речи, т.е. в процессе коммуникации (что – для чего), но включает, помимо этого, учёт внеязыковой действительности, а также предполагает раскрытие норм употребления тех или иных фактов в конкретных ситуациях.» (Рожкова 1978: 15)

В спецкурсе принято частеречное расположение материала. Мы учитывали то, что «частеречная принадлежность слова, его категориальный класс имеют очень высокую значимость в языке» (Всеволодова 2000: 8), что все уровни языка «организованы, структурированы тем или иным образом в зависимости от характера самого уровня, от имманентных (изначально присущих) свойств единиц данного уровня» (Всеволодова 2000: 7), а функциональные свойства, возможности языковой единицы принадлежат именно к таким. Функции целого (высказывания) составляют его элементами, функциональные потенции которых зависят от того, какую часть речи или её подкласс и в какой форме представляет данный элемент (Золотова и др. 1998: 45). Таким образом, части речи, их категории и формы обладают изначально

данным определённым функциональным потенциалом и чтобы понять, как та или иная морфологическая единица участвует в построении высказывания, необходимо установить функциональный потенциал частей речи.

Назначение языкового элемента, в том числе и морфологического, заключается в интерпретации фактов реальной действительности. Для выяснения функциональных свойств языковой единицы необходимо представлять характер связи морфологических единиц с фактами реальной действительности. Эти отношения характеризуются разнообразием у разных форм и категорий.

Как уже говорилось выше, категории частей речи по-разному связаны с реальной действительностью, что отражается на их функциональном качестве и определяет характер описания в функциональной морфологии. Это можно увидеть на примере категории рода имён существительных.

Категория рода имён существительных, обозначающих лицо, находит опору в реальной действительности – наличие двух реально различающихся полов. Номинативный характер значения категории рода в этом случае делает коммуникативно значимыми формальные окончания. И в коммуникативном описании можно опираться на них.

Несколько иной характер связи категории рода с реальной действительностью наблюдаем у существительных, обозначающих животных. Здесь также нужно отметить наличие реальной опоры – наличие у животных двух полов. Но в реальной действительности они не всегда наблюдаемо выделены. И этот факт отражается на том, что грамматическая категория рода в большинстве случаев не маркирует реальную родовую принадлежность, т.е. является коммуникативно неинформативной. И номинативное значение рода животного может быть описано с помощью лексики (самец-самка – в научном стиле; мальчик-девочка, он – она в разговорном стиле) с помощью не словарных словообразовательных образований (бизон – бизониха, стрекоза – стрекозёл).

Род существительных, обозначающих предметы, немотивирован, никакой реальной опоры у категории рода этих существительных нет. Поэтому представлены они в функциональном описании должны быть по-иному.

Ещё более сложный характер отношения к реальной действительности выражает категория падежа. В отношении значения, которое передаёт грамматическая форма падежа, – значения «отношения» между фактами реальной действительности, – можно сказать, что явной реальной опоры в действительности у него нет и непосредственную связь с реальной действительностью без участия других лексем установить не представляется возможным. Т.е. номинативное значение того отношения, на которое указывает падежная форма, есть результат взаимодействия разных факторов, а взятая сама по себе, изолированная падежная форма не может выразить никакого конкретного значения отношения, и, следовательно, падежная форма изолированно не может быть использована в коммуникативном акте, не может составить коммуникативный текст. Категория падежа описывается как бы вторым шагом после описания синтаксиса. И сам материал – описание отношений – стимулирует исследование фрагментов материала в ономаσιологическом аспекте: от смысла к форме. Например, при описании категории падежа рассматривается выражение причинных, локальных, темпоральных, целевых, субъектных, объектных и др. отношений в русском языке, где в число средств, выражающих эти отношения, включаются и морфологические и синтаксические средства. При этом рассмотрение морфологических явлений в ономаσιологическом аспекте является как бы вторым шагом после описания функционального потенциала морфологических средств. Поэтому в курсе, где исходным является частеречное деление слов, уделяется внимание и полемому

рассмотрению материала. Таким образом, в курсе дается представление о функционально-семантических полях (ФСП), как методологической основе, позволяющей объединить средства разных языковых уровней.

Связная речь – «результат соединения смыслов – частных смыслов в общий, единый, коммуникативно значимый смысл» (Золотова и др. 1998: 37). Коммуникативный акт – это обмен определённым содержанием. Содержание высказывания составляют значения входящих в него языковых единиц, в том числе и значения морфологических форм и категорий. Поэтому, говоря о функционировании морфологических единиц в речи, мы выявляем способы реализации их значений в речи. Морфологические формы могут передавать значение самостоятельно. Так в высказывании: *Ты говорила им о лекции?* глагольное окончание – а информирует о том, что собеседником является человек женского пола. А высказывание: *Вы говорили им о лекции?* дезинформирует слушающего/читающего, и только при дополнении высказывания обращением: *Ольга Николаевна, вы говорили им о лекции?* слушающий получает правильную информацию. Или: *К вам врач, К вам пришёл врач, К вам пришёл врач, она моет руки, сейчас подойдёт к вам.* Или: *Лена читала роман «Отцы и дети»; Лена неоднократно читала роман ... Лена всю ночь читала роман ...* В приведённых примерах морфологическое значение реализуется лишь при наличии определённого контекста, включаясь в словосочетание, а иногда в предложение (например, значение притяжательного местоимения «свой» эксплицируется только на уровне предложения). Таким образом, «морфологические по своей природе значения выявляются [в основном] через синтаксис, через узкий и широкий контекст» (Соколов 1997: 11). На этом основании утверждают, что основой для рассмотрения морфологии в функциональном аспекте является синтаксис. И это является одним из принципиальных положений построения спецкурса «Основы функциональной морфологии».

К этому необходимо добавить то, что реализация в речи морфологического значения нередко поддерживается определённой ситуацией. Например, реплика *Отвечайте!* в форме несовершенного вида, произносимая экзаменатором на экзамене. Есть также случаи, когда выявлению морфологического значения способствует коммуникативная задача говорящего. Например, в случаях конкуренции двух форм.

Далее надо сказать следующее. Во всех категориях (существительного, глагола, прилагательного) «набор свойств обуславливается взаимодействием семантики и грамматики на всех уровнях – от морфемы до текста» (Золотова и др. 1998: 81). Семантические особенности слов определяют характер их морфологических категорий (например, морфологические категории прилагательных – степени сравнения, полнота и краткость – приспособлены для обозначения непроцессуальных признаков, что и обозначают прилагательные; у прилагательных абсолютно качественного значения отсутствует категория степеней сравнения ср.: слепой – «слепее»); в конечном счёте семантика влияет и на их функциональные качества, функциональные возможности слов. Семантика слова определяет контекст, необходимый для реализации в речи того или иного значения (например, при выражении значений причины), семантика слова влияет на его возможности выразить тот или иной категориальный смысл (например, невозможность выражения множественности существительными с вещественным значением; невозможность реализовать значение процессности глаголами типа случаться; возможность передать значение аннулированного результата лишь глаголами определённой семантики и др.). Всё это устанавливает ещё один принцип, основу функционального описания – широкое углублённое изучение семантики, семантические, лексико-грамматические, словообразовательные

классификации слов, исследование особенностей их влияния на функциональные возможности разных частей речи и их морфологических категорий.

Понимание семантической мотивированности в словосочетаниях, выражающих значения, морфологических форм и категорий, способствует созданию системы функционирования. И, напротив, если словосочетание семантически не мотивировано, оно дезориентирует собеседника, нарушает нормальную коммуникацию (Например, сочетание переходных глаголов со словами *мёртвец*, *утопленник*, *покойник* и другими подобными указывает на значение одушевлённости: унесли покойника, вытащили утопленника и т. д.). Случаи немотивированного употребления форм должны быть выделены при функциональном описании языка. Таких случаев, как показывает практика преподавания русского языка, много, и они обычно провоцируют ошибки в устной и письменной речи учащихся. Случаи немотивированного употребления форм разнородны. Уже говорилось выше о немотивированности в реальной действительности категории рода неодушевлённых имен существительных, что отражается на её коммуникативной значимости.

Или, например, говорят: *У нас гости: пришла моя школьная подруга*, или: (по телефону) *Вам кого? Демьянова? Таких здесь нет* или: после допущенной грубости по отношению к одному человеку: *Не грубить старшим*. Все это примеры немотивированного употребления множественного числа, которые часто проявляются в речи и которые нигде не описаны. Они должны быть выявлены и получить свою квалификацию в функциональном описании морфологии.

Вообще для установления правил употребления, выявления речевых закономерностей большое значение имеют сопоставление и разграничение конкретных употреблений. Так, наряду с семантически немотивированными употреблениями встречаются случаи с конкурентными употреблениями форм (например, полной и краткой формы прилагательного, совершенного и несовершенного вида, неопределённых местоимений с разными частицами и др.). Функциональный подход к языку предполагает выявление и описание случаев, речевых ситуаций, когда одно значение могут выразить два разных языковых средства. К числу таких относятся случаи конкуренции, а также случаи нейтрализации при употреблении форм. Явления конкуренции форм и нейтрализации форм в употреблении возникают, когда одно значение может быть выражено достаточно корректно двумя морфологическими средствами (Например, употребление полной и краткой формы в роли предиката, употребление совершенного и несовершенного вида в некоторых ситуациях и др.). При этом конкурентные случаи отражают своеобразие каждого значения, а при нейтрализации эта специфика ослабляется (например, употребление неопределённых местоимений при наличии в высказывании вводного слова «наверное»: *У дома стоит скорая помощь. Наверное, кто-нибудь (кто-то) заболел*). Как представляется, корректность употребления в этих случаях может быть уточнена при анализе не единичного высказывания, а целого текста, в который входит это высказывание. В материале курса рассматриваются также некоторые случаи, когда в силу своей семантики слова не могут выразить то или иное категориальное (морфологическое) значение, однако существуют языковые средства, которые в какой-то степени возмещают не реализованное морфологическое значение. При этом эти языковые средства распространяются не на одно-два слова, а образуют некоторую систему (Например, существительные типа *трава*, *солома*, *жемчуг*, *крупа*, *горox* и другие подобные, представляющие собой нерасчленённое множество, дополняют словообразовательные *singulativ*-ы: *травинка*, *соломинка*, *жемчужинка*, *крутинка*, *горошинка*, объединённые словообразовательным элементом).

Хотя и ограниченно, но все же в спецкурсе есть стремление показать функциональный диапазон морфологических форм и категорий. Многие морфологические формы и категории обогащают свой семантический и функциональный потенциал за счёт развития вторичных функций. Практически почти каждая морфологическая форма способна выразить какие-то несобственные значения. Т.е. одна морфологическая форма выражает два и более разных значения (например, форма повелительного наклонения может выражать условие: *Знай он, что его там ожидает, не поехал бы туда*; переносные значения времен глагола, числа существительных, употребление некоторых местоимений в качестве частиц и т.п.). Выявление и описание вторичных значений и функций морфологических форм и категорий – важная задача функционального описания. Необходимо выяснить и описать широту функционального диапазона языковых единиц, установить для каждой языковой единицы (в нашем случае морфологической формы) значения, которые она (может быть, не самостоятельно, а в сочетании с другими единицами) может передавать в коммуникативном акте, а также условия реализаций в коммуникативном акте этого функционального диапазона.

Результаты изучения функционального диапазона языковых единиц дают нам не только представление о функциональных качествах отдельных единиц, но и приводят к обобщению однородных функций разных единиц (например, общая побудительная функция у разных форм глагола: *встань, встаньте, встать, встанем, встанешь, встал бы* и др.), что, в свою очередь, естественно приводит к полному описанию выражения разных значений.

В отличие от традиционного описания морфологических форм и категорий в функциональное описание включается описание разных случаев ограничений использования в речи тех или иных форм. Это лексические, стилистические и пр. ограничения, которые также включаются в описание.

К сожалению, в настоящее время мы не располагаем для русского языка полным объёмом сведений о том, как различные языковые явления находят свое выражение в речи, т.е. какие условия при этом необходимы, какие изменения или ограничения сопутствуют тому или иному явлению при переходе его из системы языка в сферу речи.

Объём и разнородность языковых явлений, составляющих предмет исследования при функциональном подходе к описанию языка в практических целях, убеждает в необходимости использования как описательного, так и функционального подходов, как семасиологического, так и ономасиологического направлений исследования.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Всеволдова М. В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. М., 2000  
Золотова Г. А., Овсяннико Н. К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 1998.  
Рожкова Г. И. Вопросы практической грамматики в преподавании русского языка как иностранного. М., 1978.  
Соколов О. М. Основы имплицитной морфологии русского языка. М., 1997

## ПРАГМАТИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ ВЫБОРА СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ

Производные слова, как известно, составляют большую часть лексического фонда русского языка, поэтому на занятиях по русскому языку с иностранными учащимися уделяется внимание словообразовательным аффиксам и их значениям. Однако в целом в практике преподавания РКИ словообразовательный аспект занимает достаточно скромное место. Сегодня работа над словообразовательными средствами русского языка опирается, прежде всего, на структурно-семантическое описание русского словообразования (ср. «Русская грамматика» – 80). Это сказывается, например, даже в том, что задания на употребление производных в тексте связаны не с особенностями функционирования дериватов, не с их ролью в текстообразовании, а с использованием в тексте слов одной словообразовательной модели (напр., в текст рассказа о зоопарке нужно вставить слова с суффиксом -енок (-ята) со значением 'детеныш животного'). Целостное функционально-семантическое, или функционально-коммуникативное, описание словообразовательной подсистемы языка еще не нашло соответствующего отражения в учебниках и учебных пособиях по РКИ. Между тем коммуникативно-функциональное описание отдельных частей русского словообразования уже имеет место и в теоретической, и в прикладной русистике.

В целях преподавания русского языка иностранным учащимся продуктивным является опора на принятое сегодня объединение словообразовательных типов в три функционально-семантические группы: мутационное словообразование (*читать – читатель, чай – чайник*), синтаксическая деривация (транспозиционное словообразование) (*читать – чтение, белый – белизна*) и модификационное словообразование (*дом – домик, домина, домишко*). По наблюдению З. И. Резановой, данные области словообразования соответствуют частным языковым функциям номинации, предикации и прагматики и отражают основные составляющие семиотического акта – функции номинации, синтактики и прагматики (Резанова 1996: 37 и след.).

Для правильного употребления производных слов в речи важно понимать роль словообразовательных аффиксов каждой из названных сфер словообразования в слове, функционирование производных слов того или иного типа в высказывании или тексте, в речевом жанре, их связь с той или иной стилиевой разновидностью русского языка. Словообразовательные аффиксы в производных мутационного словообразования выполняют в слове собственно словообразовательную и номинативную функции. Производные данного типа, в зависимости от принадлежности к выделенным Н. Д. Арутюновой идентифицирующему или предикативному типу слов, чаще формируют тексты: первые – монологического характера, а вторые – диалогической речи (Резанова 1996: 44).

Словообразовательные типы, относящиеся к сфере синтаксической деривации, выполняют: 1) функцию создания текстов, маркированных по своей принадлежности к книжно-письменной разновидности литературного русского языка – к научному и деловому стилям; 2) функцию предикативной компрессии, т.е. функцию развертывания связного текста.

Для словообразовательных типов модификационного словообразования первичной является прагматическая функция. Яркой прагматичностью отличаются суффиксы субъективной оценки, передающие такие оттенки значения, как ласкательность, уничижительность, пренебрежительность и др. Часто субъективная оценка накладывается на деминутивное значение, т.е. то, что не соответствует

норме, стандарту (всегда соотносимому с "размером" человека) в сторону уменьшения вызывает у говорящего положительные эмоции: умиления, ласки. Если же "маленький размер" противоречит ожиданиям говорящего, то производные приобретают уменьшительно-уничтожительное значение: *идейка* (ср. также: *Нам обещали хорошую комнату, а поселили в какой-то комнатухе/комнатенке*). В целом оценочный знак модификационных дериватов, обладающих прагматическим значением, зависит от контекста и конституции употребления. Они могут передавать как крайне положительные (*Знатный морозец! Какой у нас носик!*), так и в высшей степени отрицательные (*Ну и морозец! Ужас. Ничего себе носик!*) эмоции. Связь с коммуникативным актом проявляется, в частности, в том, что деминутивно-оценочные суффиксы выступают средством выражения единичной референтной отнесенности – *тетрадка, жигуленок* (Е. В. Красильникова).

Естественно, что сфера употребления производных модификационного типа – разговорная речь, а также художественная речь, отражающая особенности разговорного диалога.

Модификационные дериваты служат для выражения отношения говорящего к действительности, т.е. предмету речи, к адресату, условиям коммуникации. Так, производные с суффиксами субъективной оценки могут выражать эмоции или экспрессивную реакцию говорящего, вызываемую определенными свойствами предмета речи: *Какой замечательный столик. Леночка, подожди ко мне*. Кроме того, как отмечали исследователи русской разговорной речи, производные данного типа создают благоприятный для общения эмоциональный фон, что приводит к эффективности воздействия на собеседника: *Пробейте, пожалуйста, талончик. Подожди одну минутку*. Выбор нейтральной или маркированной в эмоционально-экспрессивном отношении лексической единицы свидетельствует о выборе характера тональности общения: официальный или непринужденный, доброжелательный, раскрывает складывающиеся (или существующие) между собеседниками отношения по степени близости/отдаленности, указывает на соотношение статусов говорящего и адресата в социальном, возрастном и других планах.

В такой особенности русского языка, как наличие и большое разнообразие модификационных суффиксов, проявляется специфика русского менталитета. Использование суффиксов субъективной оценки переводит общение в план межличностных отношений, "в коммуникацию с доминированием личностных, человеческих ценностей" (Резанова 1996: 198), которой в русском обществе отдается предпочтение. Причем в русском языке в сфере суффиксальной субъективной модальности преобладают суффиксы, имеющие положительный оценочный знак: *-очка, -онька, -уся, -уня* и др. Уменьшительно-уничтожительное значение суффиксов: *-ишк, -онж* (возможно *-ушк*) (ср. *провинциальный городишко, желтая газетенка, грязная комнатуха*) часто осложняется специфическими для русских смыслами (концептами) "жалость", "свой" и некоторыми другими (см. А. Вежбицкая, З.И. Резанова и др.). Ср. *Пальтишко у нее старенькое. Вчера собачонка к нам какая-то пристала. Домишко у нас маленький*.

Как известно, специфику русского языка составляют также словообразовательные парадигмы имен собственных, прежде всего личных имен: *Машенька, Маруся, Манечка, Марьюшка, Машок* и др.

Богатые возможности русского глагольного словообразования не только позволяют детально отразить особенности конкретной денотативной ситуации, но глагольные префиксы несут также важную информацию прагматического характера.

Важными особенностями глагольных модификационных словообразовательных типов является то, что они:

- 1) характерны для разговорной речи (ср. *Зачитался и забыл позвонить*);
- 2) широко представлены в публицистических жанрах (репортаж, фельетон и др.);
- 3) актуализируются контекстом оценочного или экспрессивного типа (ср. *Ну извини, всего лишь немного вздремнул, а ты тут раскричался.*)
- 4) сочетаются с существительными с суффиксами субъективной оценки или другими оценочными показателями (*цельный, весь, всего* и др.): *Поспал всего лишь часок.*

Таким образом, при работе над производными словами в иностранной аудитории следует, в первую очередь, учитывать:

- 1) особенности формы и семантики производящей основы;
- 2) вхождение словообразовательной модели в транспозиционную, мутационную или модификационную область словообразования;
- 3) широту представленности и активность производных определенной словообразовательной модели в той или иной функциональной разновидности русского литературного языка;
- 4) особую смысловую и эстетическую нагрузку производного слова в художественной речи (ср. пример Е. С. Кубряковой из повести «Другая жизнь» Ю. Трифонова: *Лицо у Зики было ничего, круглое, свеженькое, всегда слегка улыбающееся, в белокурых кудряшках. Простоватое личико* (т. е. всю характеристику лица Зики вмещает в себя слово *личико*);
- 5) закономерности функционирования производного в тексте (например, дериваты – результат транспозиционного словообразования);
- 6) связь производных с определенными типами высказываний (например, для модификационных производных можно указать на их активность в таких речевых актах, как просьба, уговаривание, совет, вежливое приглашение, упрек и т. д.), и определенными синтаксическими конструкциями: *на небе ни облачка, нет ни минутки, мне бы только чайку попить*, а также учет закона семантического согласования в пределах словосочетания (ср. *крохотное пятнышко*);
- 7) выражение средствами словообразования особенностей ситуации общения, коммуникативной цели говорящего, тональности текста или взаимоотношений собеседников.

В целом словообразовательная система русского языка отражает русскую языковую картину мира, что наиболее ярко проявляется в разнообразии суффиксов субъективной оценки, в своеобразии и богатстве глагольной префиксации, в особенностях функционирования синтаксических дериватов в определенном наборе смыслов, выражаемых аффиксами, принадлежащими к мутационному словообразованию.

Вопросы употребления модификационных дериватов в речи тесно связаны с проблемами этических особенностей речевого поведения русских, с вопросами русского речевого этикета и культуры речи в целом.

#### ЛИТЕРАТУРА

Резанова З.И. Функциональный аспект словообразования. Русское производное имя. Томск, 1996.

## АСПЕКТУАЛЬНОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

О. К. Грекова

### АСПЕКТУАЛЬНАЯ ДОМИНАНТА, ИЛИ ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ О ВЫБОРЕ ГЛАГОЛЬНОГО ВИДА

«Слово, обозначая действие или состояние, является не эквивалентом открывающегося чувствам предмета, а выражением субъективного восприятия предмета или специфического понятия о нем, доминировавшего в момент называния», – писал А.А. Реформатский, рассуждая о произвольности и детерминированности процесса номинации (Реформатский 1976: 110–111). Аспектуальные смыслы процессность – мгновенность, повторяемость – однократность, результативность – завершенность суть многоплановые характеристики типа протекания действия или состояния, являющиеся одновременно и объективными, и интерпретационными.

Многоплановость аспектуальных характеристик, свойственных современному русскому языку, заключается прежде всего в том, что среди них есть количественные и качественные. Аристотель понимал качество как «видовое отличие сущности», включающее представление о состоянии сущности как тяжести или легкости, белизне или черноте, тепле или холоде, а также об оценке сущности как хорошей или дурной, и утверждал, что «всякое количество есть множество, если оно исчислимо, величина – если измеримо» (Аристотель 1976: 164-166).

Действие может быть охарактеризовано количественно с точки зрения его внутреннего устройства. К внутренним количественным характеристикам могут быть отнесены:

процессность	Заседания клуба <u>открывались</u> без спешки.
--------------	--

результативность,	Мы <u>указали</u> , что имущество это <u>досталось</u> дяде по наследству.
завершенность,	
предельность	
точность	

Действие может быть охарактеризовано количественно и с его внешней стороны, через упорядочивание его во времени («встраивание» в разного рода ряды и множества).

К внешним количественным характеристикам можно отнести:

однократность	Только <u>однажды</u> <u>вышел</u> этот игрок на поле.
повторяемость	Чижевский <u>дважды</u> <u>упоминал/упомянул</u> об этом.

Количественные характеристики действия и состояния являются в то же время их неотъемлемыми качественно характеризующими свойствами. Например, действия *думать*, *читать* обладают протяженностью, а действия *поставить печать*, *чихнуть* – не обладают. Возможность быть протяженным – это качество данного действия или состояния, характеристика его внутренней формы.

Среди аспектуальных значений можно выделить те, которые в большей степени характеризуют качество действия или состояния (например, протяженность и мгновенность, так как протяженными и мгновенными могут быть далеко не все действия), и те, которые характеризуют его в меньшей степени (например, повторяемость и однократность, так как и однократным, и повторяющимся может быть любое действие или состояние).

Таким образом, характеристики типа протекания действия и состояния в русском языке не однопорядковы и каждому положению дел свойственен определенный набор таких аспектуальных характеристик.

**Аспектуальная доминанта ситуации.** При наличии в ситуации ряда аспектуальных смыслов выбрать доминирующей помогает учет коммуникативных задач говорящего. Как мы должны сказать, входя в лифт, «Нажмите восьмой!» или «Нажимайте восьмой!»? Ситуация включает сразу несколько возможных аспектуальных смыслов: а) действие будет однократным – значит, нужен СВ; б) действие нужно совершить сразу, скорее – значит, необходим НСВ в значении 'действуйте немедленно'. Процедура выбора доминанты может происходить разными путями, но основной из них – мы не выражаем смысл, вычитываемый говорящим и слушающим из ситуации без сомнений. Таковы здесь смыслы 'однократность' и 'действуйте немедленно'. Ни один из очевидных для говорящего и слушающего смыслов говорящий не выражает, а выражает, именно в силу очевидности первых, только общее побуждение к действию, употребляя форму СВ: Нажмите восьмой!

В описании ситуации «Как приготовить борщ» стажер из Австрии советует: \*«Кипяти воду и ставь в нее мясо и овощи», объясняя свой выбор вида тем, что собеседник будет позже делать это неоднократно. Возможно, это действительно будет происходить неоднократно, но это не дело говорящего и не входит в его компетенцию. Стажер объединила в своем высказывании два рода смыслов: то, что является темой ее сообщения (способ приготовления) и то, что является ее предположением, но отнюдь не предписывается совершить собеседнику. При разговоре о способе приготовления необходимые действия должны быть выстроены в цепочку и выбор вида осуществляется по закону «цепочки последовательных действий», называемых формами СВ: Вскипяти воду, положи мясо, потом почисти овощи и опусти их в бульон.

С другой стороны, идея повторяемости может быть действительно важной для говорящего и входить в тему его сообщения, как, например, в случае: Тренер говорит спортсменам: «Перед тренировками пейте горячую воду». В данном высказывании важен смысл 'всегда, регулярно'.

**Внутренняя структура аспектуальных смыслов.** Среди аспектуальных смыслов есть внутренне структурированные и не структурированные. К внутренне не структурированным относится прежде всего так называемый смысл общего факта. В практике проведения семинара «Вид русского глагола и аспектуальный контекст» оказывается, что добросовестные слушатели заранее ориентированы на обязательное наличие у любого действия или состояния одной или нескольких аспектуальных характеристик. Они бывают озадачены отсутствием этих характеристик.

Традиционное общезначимое значение закреплено за определенной видо-временной формой глагола, а именно за прошедшим временем несовершенного вида. Если понимать значение общего факта как название действия или состояния без проработки его характеристики как длительного/недлительного, однократного/неоднократного, результативного, завершенного/незавершенного, – то это значение можно обнаружить и у неличных глагольных форм, инфинитива и императива.

Стажер из Германии утверждала, что \*После школы, дома ребенку нужно прочитать и написать. Выбор совершенного вида (прочитать, написать) она объяснила значением цели. Однако мы имеем здесь дело с общей номинацией действий, которые необходимо совершить. Подобная номинация оформляется средствами НСВ: ... нужно читать и писать. Первичное присвоение действию или состоянию имени без углубления в его аспектуальные характеристики таюе возможно. Такие «имена действий» лишены внутренней аспектуальной структуры.

На наш взгляд, имена действий, которые необходимо совершить, могут выражаться формами императива НСВ. В высказывании австрийского стажера

\*Говорить ты научился в Англии, теперь прочитай и напиши больше выбор вида глагола в императиве объясняется ею через значение цели, в то время как это имя аспектуально не структурированного (в противопоставлении *говорить* – *читать*, *писать*) действия, предписываемого собеседнику.

Большинство аспектуальных смыслов внутренне структурированы, причем некоторые имеют более сложную внутреннюю структуру, чем это принято считать. Например, это касается аспектуального смысла 'действуйте немедленно', который в своей внутренней структуре имеет точку отсчета.

В описании ситуации «Как пользоваться международным телефоном-автоматом» австрийские стажеры предложили: \* *Вставь карточку, наведи код страны, номер и нажми кнопку*. Они объясняли выбор формы НСВ (*нажми*) тем, что действие надо произвести сразу после набора номера, т.е. «нажми сразу, как только наберешь». Ошибка заключается в том, что точкой отсчета смысла 'действуйте немедленно' является момент речи (т.е. сразу после момента речи), но не любой другой момент. Точка отсчета этого смысла, в отличие от некоторых других, не является подвижной. Так что данная ситуация описывается как цепочка последовательных действий, называемых глагольными формами СВ: *Наведи код и нажми кнопку*.

Аспектуальные и «околоаспектуальные» смыслы. Их соположение и конкуренция. Аспектуальные смыслы представляют собой лишь один из слоев смысловой организации русского предложения, поэтому естественно их соседство с многочисленными смыслами иного рода. Некоторые из них чаще других сопутствуют тем или иным аспектуальным смыслам и это соположение иногда порождает такую тесную связь между ними, что неаспектуальные смыслы вступают в «коммуникативную конкуренцию» с аспектуальными, т.е. подвергаются говорящим ранжированию на равных основаниях с первыми.

Так, в предложении *Мне, чтобы запоминать/запомнить трудный материал, нужно несколько раз повторять/повторить его* содержится аспектуальный смысл 'повторяемость', закрепленный сочетанием несколько раз (НСВ, запоминать, повторять) и неаспектуальный смысл цели (СВ, запомнить, повторить). Ясно, что они находятся в некотором противоречии, поскольку требуют противоположных видовых форм для своего выражения. Выбирая доминанту, говорящий должен иметь в виду тему сообщения: цель (запомнить материал) и средства ее достижения (несколько раз повторить). Поэтому адекватным выбором будет форма СВ в обоих случаях (запомнить, повторить).

Наиболее частотным для аспектуального контекста является соположение аспектуальных смыслов со смыслами результата и цели. Если цель не входит в иерархию аспектуальных смыслов русского языка, то результат является если не собственно аспектуальным, то родственным смыслом – по логике развития старославянской видовременной системы.

При соположении реальных, содержащихся в предсказуемой ситуации смыслов длительности и результата происходит их конкуренция. Например: [*Эта страна мне не понравилась*]. *Если когда-нибудь я еще буду планировать путешествие, то \* буду выбирать другую страну*. Корейская аспирантка сознательно актуализирует смысл длительности, объясняя это продолжительностью выбора (что совсем не важно для слушающего), вместо актуализации смысла результата: *Эта страна мне не понравилась, поэтому для путешествия выберу другую*.

Частотным является также соположение в предсказуемой ситуации смыслов цели и повторяемости, и выбор доминанты вызывает трудности: *Чтобы образовать причастие, -ТЬ нужно \* убирать*. НСВ использован автором потому, что «дей-

стве нужно производить всегда», хотя доминантой является цель, подчиняющая себе значение повторяемости: *Чтобы образовать причастия, -ТЬ нужно убрать.*  
Для достижения цели, переданной глаголом образовать, нужно, чтобы действие, обозначаемое глагольной формой СВ убрать, достигло результата.

Стратегия подробного описания процесса, как известно, тяготеет к формам НСВ и ради нее говорящий иногда вынужден «терять» смысл результата: [*Грамматика мне никак не давалась.*] *Иногда я шестым чувством понимала свои ошибки, но исправить что-либо просто не удалось.* В данном высказывании японская аспирантка раньше времени подвела нас к итогу своего рассказа, подменив нужный смысл процессности смыслом результативности, в то время как форма НСВ понимала, форма множественного числа объекта ошибки в совокупности с формой НСВ не удавалось призваны создать описание самого хода процесса обучения.

Цель раздробленная и единая, многоступенчатая, цель-процесс...

Другим частотным смыслом, сопутствующим аспектуальным, является смысл цели. В сознании многих иностранцев он однозначно связывается с глаголами СВ. Между тем типы протекания действия, являющегося целевым, разнообразны и прорабатываются глагольными и неглагольными средствами так же, как и прочие действия и состояния. Остановимся на основных типах цели.

[I] *Он три года подряд сдавал вступительные экзамены, чтобы поступить в университет.*

Почему нужен инфинитив совершенного вида? Это объясняется тем, что цель была единой и достаточно было бы однократного ее достижения, многократное же не входило в планы действующего лица, так что говорящий не может дробить цель на отдельные реализации. Его коммуникативной задачей не является выражение повторяемости поставленной цели, хотя реально она действительно ставилась при каждом воспроизведении действия сдавать вступительные экзамены. Высказывание \* *Он три года подряд сдавал вступительные экзамены, чтобы поступить в университет* неверно. Ошибка заключается в том, что единая цель здесь выступила бы как раздробленная, что не соответствует описываемой ситуации. Сравните:

[IA] *Он положил деньги на вклад с ежемесячной выплатой процентов, чтобы получать дополнительный доход каждый месяц.*

В данном случае, в отличие от предшествующего, цель является не единой для всех реализаций, а раздробленной; повторяемость достижения цели актуальна для говорящего и действительно должны быть выражена инфинитивом НСВ: чтобы получать.

Рассмотрим другие случаи.

[II] *И он приблизился к ней, ... подружились с отцом и матерью и ходил в ее дом по вечерам, чтобы беседовать и гулять со своей невестой, желая приучить ее к себе, чтобы она затем тоже полюбила его. (Платонов)*

Здесь мы имеем дело и с целью раздробленной (беседовать и гулять – «компоненты» ставимой цели, которые желательны действующему лицу как повторяющиеся), и с единой (приучить, чтобы она полюбила). Единая цель может быть осознана и как конечная по отношению к цели раздробленной, так что в целом создается цель многоступенчатая.

[III] *Может быть, для самой любви ничего и не нужно, кроме двух любящих людей, но каждому из них необходимо удостоверить перед другим свою ценность, чтобы укрепиться в его сердце. (Платонов)*

Здесь перед нами единая, многоступенчатая цель, где «ступени» обозначены разными языковыми средствами: сочетанием с модальным словом (необходимо удостоверить) и придаточным предложением с инфинитивом СВ (чтобы укрепиться).

[IVA] *Ее сердце бьется, чтобы происходило кровообращение в теле, но не может превратиться в душу.* (Платонов)

[IVБ] *Он обрел ее на одиночество, когда можно было бы приблизить к себе ее сердце, чтобы оно всю жизнь созревалось его дыханием.* (Платонов)

В последних двух примерах цель охарактеризована как процесс и он обозначен формами НСВ (происходило, созревалось):

... И цель мнимая

Идея цели некоторыми философами и лингвистами осознавалась как не полностью самостоятельная. Единая категория «причина-цель» выступает, например, в работах, связанных со становлением родного языка у детей. Речевыми иллюстрациями при этом служат диалоги типа: а) *Почему ты здесь привязываешь? – Потому что так будет лучше держаться.* и б) *Зачем ты здесь привязываешь? Чтобы лучше держалось.* – нередко в детской речи представляющие собой контаминацию а/б) *Почему ты здесь привязываешь? – Чтобы лучше держалось.* (Кузьмина 1990:67). Если в диалоге а) обсуждаемым предметом является причина действия, а в диалоге б) – цель, то в детской речи (диалог а/б) они существуют нераздельно.

Идея цели присутствует как компонент в ряде других значений: результативность и законченность сознательно осуществляемого действия часто связаны с достижениями цели: *Он подготовился к занятиям и может отдохнуть. Школу отремонтировали так, что не узнать.* Так называемое конкретно-фактическое значение глагола (*Мы покрасили крышу дома*) и перфектное значение (*Я написала ей и она в курсе дела*), передаваемые формами прошедшего времени совершенного вида, также могут быть связаны с достижениями цели (планировали покрасить и покрасили, собиралась написать и написала).

При оформлении аспектуально адекватного высказывания важно учитывать не только семантические связи значения цели, но и логико-семантические связи с определенными грамматическими категориями. В первую очередь это категория императива и категория модальности.

«Мнимая цель» в высказывании иноязычного говорящего возникает главным образом из-за ошибочного понимания логико-семантических связей императива, который по своему грамматическому статусу является волеизъявлением того или иного рода. Волеизъявление безусловно предполагает цель, но цель вовсе не актуальную для говорящего, напрасно им актуализируемую. Так в нашем примере *\*Говорить ты научился в Англии, теперь прочитай и напиши больше* в сознании говорящего возникает логико-семантическая цепочка императив (волеизъявление, а значит, цель) → поэтому СВ глагола, в то время как актуальной доминантой здесь должна быть регулярность действия (*читай и пиши*).

Вторым частотным случаем появления «мнимой цели» является модальное значение необходимости, нужности, которое тоже идее цели не чуждо. Цель ощущается как его компонент: *После школы ребенку нужно \*прочитать и написать.* Здесь появляется логико-семантическая цепочка «необходимость (значит, есть цель) → поэтому СВ глагола в инфинитиве», в то время как достаточно общего имени действия (читать и писать).

Ложные логико-семантические цепочки, возникающие в подобных случаях, приводят к подменам значений, и к подменам форм. Например: *Я \*потрачу для детей определенную сумму: плачу за англо-американскую школу и детский сад. Вто-*

рая из приведенных ложных логико-семантических цепочек здесь действует таким образом: «Нужно выразить значение долженствования (значит, цели) → поэтому СВ». В данном высказывании форма будущего времени совершенного вида потрачу по идее автора призвана выразить мысль 'Я должна'. У глагола СВ нет настоящего, поэтому использовано будущее время. Из второй же части высказывания следует, что речь идет о повторяющихся действиях, ежемесячной плате.

В предложении *Он не самый молодой гонщик, но очень талантливый. Он "продолжит гонки и сейчас «мнимая цель» обусловила выбор СВ глагола; за неимением в языке настоящего времени СВ использована форма будущего времени. Здесь «мнимая цель» подменяет значение процесса, а форма будущего времени подменяет форму настоящего.*

«Мнимая цель» является лишь одной из причин излишне частого употребления в речи иностранцев форм будущего времени.

Идея цели является универсалией и выражается языковыми средствами разных уровней: морфологическими (приставочными глаголами определенных типов, с помощью отдельных семантических классов глаголов), синтаксическими (простыми и сложными предложениями определенных структур и наполнения). Некоторые грамматические категории (как императив) и модальные предложенческие значения также не чужды идее цели. Говорящий должен очертить круг своих интересов и ранжировать имеющиеся смыслы, определив в том числе и коммуникативную ценность идеи цели для своего высказывания. Общий «набор» выражаемых им аспектуальных смыслов может быть разного объема.

#### Вместо заключения

Аспектуальная доминанта ситуации определяется коммуникативно. Конкурентами аспектуальных смыслов в коммуникативном плане могут быть смыслы не однопорядковые. При этом аспектуальные смыслы, очевидные для говорящего и слушающего, доминировать не могут.

Не обязательно все аспектуальные характеристики действия и состояния должны быть выражены.

Признание наличия внутренне не структурированных аспектуальных смыслов уменьшает процент подмены их смыслами внутренне структурированными.

Учет коллокативных возможностей аспектуальных и «сопутствующих» неаспектуальных смыслов ведет к верному выбору аспектуальной перспективы дискурса.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Аристотель. Сочинения в 4-х томах. Т.1, М., 1976.  
Кузьмина В.В. Освоение детьми причинных и целевых отношений и их языковое оформление. // «Вестник МГУ». Сер. 9, Филология, 1990, № 5.  
Реформатский А.А. Термин как член лексической системы языка //Проблемы структурной лингвистики. 1967, М., 1968.

## К ВОПРОСУ ОБ АСПЕКТУАЛЬНОСТИ ИМЕННОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ: РОЛЬ СВЯЗКИ В ВЫРАЖЕНИИ ВРЕМЕННОЙ ЛОКАЛИЗОВАННОСТИ

1. Проблема аспектуальности в именных предложениях. В данной статье рассматривается вопрос, какую роль играет связка *быть* в выражении аспектуальных значений в именном предложении. Аспектуальность в теории функциональной грамматики (Бондарко 1987) определяется как семантический признак, характеризующий протекание и распределение действия во времени, и как группировка функционально-семантических полей, объединенных этим значением. Семантическим ядром аспектуальности является глагольный вид, поэтому аспектуальность изучается в основном на материале глагольных предложений. Вопрос о том, выражается ли аспектуальность в именных (неглагольных) предложениях, остается открытым и требует специального исследования. По нашему мнению, аспектуальная характеристика обязательна для любого предложения.

Исследование аспектуальных функций связки *быть* предполагает рассмотрение следующих проблем. Прежде всего необходимо сформулировать принципы разграничения глагола *быть* (с экзистенциальным значением) и связки *быть*. Вопрос о морфологической природе слова *быть* важен для различения именных и глагольных предложений. По мнению А. М. Ломова, *быть* является во всех случаях полнозначным бытийным глаголом (Ломов 1994: 32). Л. В. Щерба и В. В. Виноградов считали, что *быть* является глаголом не всегда. В предложениях *Дети будут счастливы; Мой отец был врач* связка *быть* не глагол, так как не обозначает никакого действия (Щерба 1957: 32; Виноградов 1972: 475). Их точку зрения разделяла В. А. Белошапкова (Белошапкова 1977: 89). Вслед за В. А. Белошапковой мы рассматриваем именные предложения как класс связочных предложений с комплексным предикативным центром, состоящим из связки, которая выражает грамматические характеристики предиката, и именной части, выражающей лексическое значение.

Разграничение глагола и связки *быть* имеет не только теоретическое, но и практическое значение, так как синтагматические и парадигматические свойства глагола и связки не одинаковы. Основное различие между глаголом и связкой заключается в том, что глагол должен иметь видовое значение, которого связка – служебная часть речи – лишена. В СО слово *быть* помечено как глагол несов. вида. При этом не отмечается, что система временных форм не только связки, но и глагола особая, отличающаяся от системы форм глаголов сов. и несов. вида. Слово *быть*, как и глаголы несов. вида, имеет все три формы времени: настоящего (нулевая форма), прошедшего и будущего, при этом форма будущего времени не аналитическая, а простая, как у глагола сов. вида. Отметим также, что глагол, в отличие от связки, может в настоящем времени эксплицитно иметь свою форму (*есть* – отриц. *нет*). В глагольных предложениях предикат одновременно выражает и лексическое значение, и грамматические характеристики. В именном предложении предикат представлен расчлененно: связка выполняет функцию глагольной флексии, не имеющей, по мнению большинства исследователей, видового значения. Таким образом, остается неясным вопрос, как именной предикат выражает аспектуальные значения.

В данной статье исследуются особенности выражения аспектуальных значений, в частности временной локализованности, в именном предложении со связкой *быть* и роль связки в формировании аспектуальной семантики.

**2. Морфологическая природа глагола и связки *быть*.** Рассмотрим, когда слово *быть* является глаголом, определяющим аспектуальное значение предложения, и когда *быть* – связка. Принадлежность слова *быть* к глаголам определяется не только видовым значением и системой форм, но и сочетаемостными характеристиками. В именном предикате синтагматические свойства определяет не связка, а именная часть.

Ю.Д. Апресяном был сделан подробный анализ лексических значений слова *быть* с учетом его грамматических и стилистических особенностей. Слово *быть* рассматривается как многозначная глагольная лексема, которая имеет «весь мыслимый набор значений – от собственно лексических через полувспомогательные и модальные до чисто грамматических» (Апресян 1995: 511). Все значения лексем *'быть'* Ю. Д. Апресян разделил на шесть групп, среди которых выделяются четыре основных: связочные, локативные, экзистенциальные и посессивные. К связочным относятся значения *'являться'* и *'быть тождественным'*. Бесспорно, глагольными значениями Ю. Д. Апресян считает значения *'находиться'* (*Дети были на озере*), *'иметься, иметь'* (*У него была прекрасная библиотека*) и *'существовать'* (*Есть еще добрые люди на свете*). В пятую группу входят модальные значения, в шестую – грамматические значения аналитического будущего и аналитического пассива.

Значение *'являться'* Ю. Д. Апресян рассматривает широко: *'Объект или факт А имеет свойство Р или находится в состоянии Р'* (Апресян 1995: 518-520). Таким образом, к связочным относятся следующие типы предложений с предикатами качества, состояния и классификации: *Парень был слегка навеселе; Матросы были заодно с мятежниками; Все было так, как он хотел; Ночь была лунная; Учитель был болен; Он у нас поваром уже три года; Офицер был без кителя; Было весело (неловко, стыдно); Всем было весело (неловко, грустно, хорошо); Нам в деревне было раздолье* (примеры Ю.Д. Апресяна). Второе связочное значение – идентифицирующее – *'А есть X'* (Апресян 1995: 521-522): *Это был Иван*.

Близка к этой точке зрения концепция В. А. Белошапковой, которая отмечала, что следует различать полнозначный глагол *быть*, имеющий значения *'находиться'* (*Мы были в кино*); *'наличествовать'* (*Да, были люди в наше время (М. Лермонтов)*); *'иметься'* (*У брата была подка*) и особую служебную часть речи – связку (Белошапкина 1977: 89).

Для определения типа предложения мы принимаем следующие критерии.

- 1) Возможность замены глагола *быть* синонимичным глагольным предикатом (*существовать, иметь, находиться*), а для связки *быть* – синонимами *являться, становиться, делаться, оказываться, казаться, восприниматься, рисоваться, видаться, бывать*.
- 2) Возможность экспликации для глагола *быть* формы настоящего времени *есть* (*У меня есть новое платье*). В связочных предложениях употребление *есть* также возможно, но рассматривается либо как архаическое (Апресян 1995: 518); либо формы *есть* и *суть* определяются как частицы: *Это есть наш последний и решительный бой* (Белошапкина 1977: 90).
- 3) Сочетаемость с обстоятельством места, которая характерна для глаголов: *В вазе лежали фрукты*.
- 4) Возможность образования отрицательной формы предиката (*нет, не бывает*), что характерно для глагола.

Бесспорно связочными являются предложения *Всем было весело; Скатерть зеленая; Деревья – в ивее; Мать не в настроении; Я врач*. Эти предложения допускают употребление синонимичных связочных глагольных предикатов (*Скатерть кажется зеленой; Я являюсь врачом*), экспликация есть в настоящем времени. Введение обстоятельства места в принципе возможно, но в этом случае они будут определять не предикаты, а субъекты: *Всем в доме было весело. – Всем, кто находится в доме, было весело; Скатерть на столе зеленая. – Скатерть, которая лежит на столе, зеленая*. Отрицательные формы выражаются частицей *не*: *Всем в доме не весело; Скатерть не зеленая; Деревья не в ивее*. (Ср. \* *Всем в доме не бывает весело; \* Скатерть не бывает зеленой; \* Деревья не бывают в ивее*).

Предложения типа *На душе у меня скверно; В доме у нас уютно* Ю. Д. Апресян, как и В. А. Белошапкина, относит к связочным. По нашему мнению, здесь мы имеем дело с переходными типами предложений. Хотя, подобные предложения легко сочетаются с локализатором, но в качестве синонимичных допускают употребление только связочных предикатов (*На душе у меня становилось скверно*). Кроме того, в этих предложениях экспликация есть невозможна, а отрицательная форма такая же, как в связочных предложениях: *На душе у меня не спокойно; В доме у нас не уютно*. (возможно, но маловероятно ? *На душе у меня не бывает спокойно; ? В доме у нас не бывает уютно*). Таким образом, рассматриваемые предложения, проявляя свойства как связочных, так и глагольных, ближе к связочным.

Ю. Д. Апресян различает предложения, выражающие «обладание вообще», например *У нее каштановые волосы*, и со значением «актуального обладания», ср. *У него пластиковые ложки*. Свойства этих предложений различны. Ср. \* *У нее есть каштановые волосы. – У него есть пластиковые ложки; \* У нее нет каштановых волос. – У нее не каштановые волосы. – У него нет пластиковых ложек*. Кроме этих различий, замеченных Ю. Д. Апресяном, предложения типа *У нее каштановые волосы (голубые глаза, прямой нос и т.д.)* не допускают сочетаемости с обстоятельством места: \* *У нее дома каштановые волосы, а на работе светло-русые*. Предложения «актуального обладания» свободно допускают локализатор: *У него дома (в сарае, в подвале, на работе) пластиковые ложки*. Ср. предложения с синонимичными предикатами: *У него имеются пластиковые ложки*, но \* *У нее имеются каштановые волосы (У нее оказались каштановые волосы и голубые глаза)*. Поэтому предложения «актуального обладания» нам представляется более правомерным относить к глагольным, а предложения «обладания вообще» рассматривать как связочные предложения характеристики.

По-видимому, к сфере пересечения глагольных и связочных предложений следует также отнести конструкции с событийными существительными, хотя по своим признакам предложения типа *Шум; Крики; Ночь* в большей степени ближе к глагольным, чем к связочным. Однако, по нашему мнению, свойства конструкции в данном случае обусловлены не столько словом *быть*, сколько семантикой имени. Не допускается в подобных предложениях синонимия с глагольным предикатом «существовать»: \* *Существует ночь; \* Существует буря*. Событийный характер имени определяет характер глаголов, синонимичных *быть*: *идти, стоять; наступать, начинаться; проходить* (Апресян 1995: 524). Как видим, это глаголы с фазовым значением. В предложениях *Наступает ночь; Стоит зима* акцент делается не на том, что нечто существует, а на способности события изменяться во времени, на фазовых модификациях. Трудно не согласиться с Н. Д. Арутюновой, которая отметила, что предложения с событийными существительными допускают экспликацию предиката наличия (*Есть дождь; Бьют бури*), а их отрицательная форма создается,

как у глагольных предложений, при помощи экзистенциального предиката *нет* (или *не бывает*): *Нет дождя; Нет тоски; Не бывает бурь* (Арутюнова 1976: 231). Но особенность именных предложений и заключается в том, что именная часть и связка не могут рассматриваться по отдельности, событийный характер именной части не может не влиять на форму связки, которая в данном случае проявляет некоторые глагольные свойства. Подобные конструкции легко допускают обстоятельство-локализатор: *На дворе ночь; На улице дождь*. Однако этот локализатор относится не к слову *быть*, а ко всему предложению целом, точнее – к именному предикату.

Таким образом, кроме бесспорных типов связочных и глагольных предложений со словом *быть* существуют переходные разновидности, в той или иной степени приближающиеся к глагольным или связочным в зависимости от семантики имени.

**3. Временные значения слова *быть* и локализованность.** Семантический признак временной локализованности / непокализованности (Л/НЛ) был определен Э. Кошмидером (Кошмидер 1962: 131). Он выделял факты, обладающие конкретным местоположением во времени, и вневременные. Временная локализованность тесно связана с другими категориями, выражающими идею времени, в частности с темпоральностью и аспектуальностью. Как отмечает А.В. Бондарко, «в самой семантике Л/НЛ существенную роль играет аспектуальный элемент, поскольку речь идет и характере распределения действия во времени» (Бондарко 1999: 196-197). Это дает возможность рассматривать признак Л/НЛ именного предиката как одно из аспектуальных значений.

Л/НЛ воздействует на функционирование видов в глагольных предложениях. Важную роль в выражении Л/НЛ играет категория времени. А.В. Бондарко отмечает, что формы времени небезразличны к оппозиции Л/НЛ и к разным степеням неконкретности. Формы настоящего времени, а также составного будущего (в функции настоящего неактуального) способны передавать широкий спектр значений, конкретных и неконкретных, включая временную обобщенность («вневременность»). Поэтому, по мнению А.В. Бондарко, формы настоящего времени нельзя считать закрепленными за каким-либо из рассматриваемых значений. Формы простого будущего обнаруживают тенденцию к обозначению преимущественно конкретных ситуаций (Бондарко 1999: 193).

Рассмотрим, существуют ли различия в выражении временной локализованности у предложений с глаголом *быть* и связкой *быть*.

В предложениях с формой будущего времени слова *быть* (как глагола, так и связки) временная локализованность не маркирована. Для обозначения конкретного или обобщенного факта необходимы специальные лексические показатели. *Главного инженера завтра не будет* – предложение выражает конкретный факт с определенной локализованностью. *(Через четыре года или когда-нибудь) театров в городе будет пять; Мой сын (когда-нибудь, через два года) будет архитектором* – может быть выражена и определенная, и неопределенная локализованность. *Пройдет война... и будет на земле много шума и радости* (К. Паустовский) – неопределенная локализованность выражена контекстом.

По нашему мнению, глагольные и связочные предложения с формой прошедшего времени могут обозначать как конкретные ситуации, так и обобщенные, в зависимости от контекста или семантики имени. Рассмотрим примеры Ю.Д. Апресяна. *Были здесь когда-то смелые охотники* – в этом предложении общефактическое значение выражено наречием *когда-то* в сочетании с экзистенциальным значением глагола. *На стене справа была картина* – предложение может обозначать и конкретную ситуацию, и обобщенную в зависимости от контекста. Ср.: 'Когда-то на сте-

не справа была картина' – 'В момент наблюдения на стене справа была картина'. В связочных предложениях определенная или неопределенная локализованность обусловлена семантикой именной части предиката: *Парень был слегка навеселе* – предложение выражает конкретный факт: 'В момент наблюдения говорящим парень был слегка навеселе'; *Ее муж был кореец (москвич)* – предикат со значением класса не локализуется на временной оси.

По-видимому, можно считать, что и нулевая форма глагола, и нулевая форма связки выражает конкретную локализацию, часто совпадающую с моментом речи или с точкой, представленной как момент речи в плане повествования. Приведем примеры: *Я дома* = 'Я сейчас дома'; *У тебя новое платье* = 'То платье, которое я сейчас вижу, новое'; *Пять часов утра* = 'Сейчас пять часов утра'.

Категориальное значение настоящего времени реализуется в конкретных именных предложениях (так же, как и в глагольных) в виде частных значений нулевой формы. Но конкретное значение времени может меняться в зависимости от контекста. Рассмотрим несколько примеров. *Ночь. На кровати летчик спит (К. Симонов)*. В приведенном предложении представлена конкретная ситуация; главный член соотносится с явлением действительности, связка имеет значение «настоящего актуального» времени. *Представьте себе ташкентский вокзал поздней осенью 1941 года. Ночь (Г. Марьяновский)*. Во данном предложении представлена тоже конкретная ситуация, хотя и не воспринимаемая непосредственно в момент речи, связка имеет значение «настоящего описательного». *Ночь... Человек всегда связывает это слово с чем-то таинственным, волшебным, а может быть, даже страшным.* – в приведенном примере предложение не соотносится с конкретной ситуацией, а называет обобщенное понятие. Аналогичный пример: *Тишина. Дальний лай собак (И. Бунин)*. – конкретная ситуация; *Люблю слушать весеннюю ночь. Тишина, а все что-нибудь да услышишь (Н. Сладков)*. – обобщенная ситуация. Таким образом, форму именного предложения с нулевой связкой, меняющей свое временное значение в зависимости от контекста, можно соотнести с формой НСВ, которая в равной степени может выражать конкретность и неконкретность ситуации. Ср. глагольные предложения: *Андрей на работе* (ситуация с конкретной локализацией) – *Город в шести километрах от железной дороги* (ситуация постоянного отношения).

Тип временной локализованности определяет более частные аспектуальные значения: длительности или недлительности, однократности или неоднократности.

Теперь рассмотрим аспектуальные свойства форм будущего времени глагола и связки *быть*. Если считать форму будущего времени глагола *быть* формой несоев. вида, то эта форма должна обладать определенными свойствами. Как известно, глаголы несоев. вида способны сочетаться с фазовыми глаголами, обстоятельствами длительности и регулярной повторяемости. По нашим наблюдениям, в значении «находиться» глагол *быть* проявляет в большей степени свойства несоев. вида: *Я долго был (буду) на работе; Я ежедневно был (буду) на охоте. – \* Я начну быть на работе.* В значении «иметь» глагол *быть* также не сочетается с фазовыми глаголами, с обстоятельствами длительности (\* *У меня долго было (будет) новое платье; \* У меня долго были (будут) деньги*), но может сочетаться с показателями кратности: *У меня каждый день будет новое платье (новая прическа, вкусная еда и т.п.)*. В значении «существовать» форма *буду* проявляет свойства глагола соев. вида, то есть не сочетается ни с фазовыми глаголами, ни с обстоятельствами длительности, ни с показателями кратности: \* *На свете начнут быть счастливые люди; \* В Африке долго (месяцами, сутками) будут львы и носороги; \* В этом овраге регулярно (периодически, вечерами) будут змеи.*

Ю. Д. Апресян отмечает, что в форме прошедшего времени глагол *быть* в значении «находиться» имеет общефактическое значение, характерное только для глаголов несов. вида (*Отец не был на море* = 'Отец в принципе еще не был на море'). Таким образом, аспектуальные свойства предложений с глаголом *быть* обусловлены семантикой предиката.

В связочных предложениях аспектуальные свойства предиката обусловлены семантикой именной части. Предикаты состояния могут сочетаться с обстоятельствами длительности, предикаты класса – нет: *В этом доме украли кабель, и теперь дом долго будет без лифта; Ты каждый день (была, будешь) не в настроении. – \* Мой муж долго (вечерами) был (будет) москвичом.*

Подводя итог сказанному, еще раз подчеркнем следующее. 1) Аспектуальные значения свойственны не только глагольным, но и именным высказываниям. 2) Между глаголом и связкой *быть* существуют семантические различия, которые проявляются парадигматически и синтагматически. 3) Конкретное значение времени как глагола, так и связки может меняться в зависимости от контекста. 4) Аспектуальные значения в предложениях с глаголом *быть* обусловлены его семантикой, а в связочных – семантикой именной части предиката.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Апресян Ю. Д. Избранные труды, том II. Интегральное описание языка и системная лексикография. М., 1995.
- Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл. М., 1976.
- Белошапкина В. А. Современный русский язык. Синтаксис. М., 1977.
- Белошапкина В. А. Синтаксис // Современный русский язык: Учеб. для филол. спец. ун-тов/В. А. Белошапкина Е. А. Брызгунова, Е. А. Земская и др.; под ред. В. А. Белошапкиной. М., 1997.
- Бондарко А. В. Основы функциональной грамматики. Языковая интерпретация идеи времени. СПб., 1999.
- Бондарко А. В. Введение. Аспектуальность // Теория функциональной грамматики. М., 1987.
- Виноградов В. В. Русский язык. М., 1972.
- Кошмидер Э. Очерк науки о видах польского глагола. Опыт синтеза // Вопросы глагольного вида. М., 1962.
- Ломов А. М. Типология русского предложения. Воронеж, 1994.
- Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. М., 1957.

#### Использованные сокращения

- ТФГ – «Теория функциональной грамматики».
- СО – С. И. Ожегов. Словарь русского языка. М., 1989.

## Актуальные вопросы синтаксиса в аспекте преподавания РКИ

**М. В. Всеволодова**

### ОПИСАТЕЛЬНЫЕ ПРЕДИКАТЫ И ИХ СООТНЕСЕННОСТЬ С ДЕНОТАТИВНОЙ СТРУКТУРОЙ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Описательными предикатами (термин В. А. Белошапкиной, в дальнейшем ОП) мы называем дескрипции, состоящие из двух слов, где семантически главное слово занимает позицию синтаксически зависимого, а синтаксически главное, стержневое слово, на основе которого формально и строится словосочетание (сл/с), выполняет строевые функции и:

- а) либо в значительной степени десемантизировано: *оказать помощь* □ *помочь*;

б) либо является родовым словом по отношению к семантически главному: *синий* □ *синего цвета*;

Назовем слово (глагол, существительное, прилагательное), выполняющее в такой описании строевую функцию, экспликатором (термин Т. В. Шмелевой).

По смыслу ОП равнозначны одному слову и фактически представляют собой «развертывание» полнозначного слова, которым может быть:

1) глагол, переходящий в девербатив: *посоветовать* □ *дать совет*, *извиниться* □ *принести извинения*, *спросить* □ *задать вопрос*;

2) предикативная словоформа пропозитивного существительного, обычно со значением состояния, так или иначе коррелирующее с глаголом: *(быть) в ужасе/ужасаться* □ *испытывать ужас*; *(быть) в горе/горевать* □ *переживать горе*;

3) наречие, обычно со значением состояния:

а) предикативное: *Мне больно* □ *Я испытываю боль*; *Ему трудно* □ *Он испытывает трудности*;

б) квалитативное: *В сарматское время наиболее густо и полнокровно люди живут в киевско-росском регионе зарубинецкой культуры* □ *В сарматское время наибольшая густота населения и полнокровность жизни наблюдается все в том же киевско-росском регионе зарубинецкой культуры* (Рыбаков; здесь – с осложнением авторизацией, см. [Кузьменкова 2000]).

4) прилагательное, дающее два типа структур:

а) с экспликатором – глаголом или прилагательным (присущ, свойствен, характерен, типичен) и деадъективом: *(быть) красивым* □ *отличаться красотой*, *(быть) сложным* □ *характеризоваться сложностью*; *(быть) голодным* □ *испытывать голод*; *Маша скромная* □ *Маше присуща скромность*; ср.: *В этой связи представляет особый интерес изображение идола со щитом* (Рыбаков) □ *особенно интересно изображение идола*.

б) с экспликатором – родовым словом и смысловым прилагательным в позиции определения (Опр) к родовому слову: *круглый* □ *круглой формы*; *высокий* □ *высокого роста*.

С переменной интенсивностью и под разными названиями ОП были постоянным объектом внимания в русистике. Думается, первой специальной и не потерявшей до сих пор своего научного значения работой об ОП можно считать диссертационное исследование А. П. Мордвилко [Мордвилко 1956]. И главной его заслугой, несомненно, является выявление двух разновидностей ОП:

1) тождественных, полностью синонимичных на денотативном уровне образующему слову типа приведенных выше, и

2) близкозначных типа *засмеяться* □ *залиться/разразиться смехом*, *посмотреть*, *взглянуть* □ *бросить/остановить/метнуть взгляд*, *взор*, *окинуть взглядом*, *взором*, в которых собственное значение осложняется некоторой качественной характеристикой совершенного действия. В отличие от ОП первой разновидности, их можно назвать образительными – именно такую функцию они выполняют в художественном тексте и в устной речи.

В течение долгого времени ОП типа *совершать работу*, *произвести осмотр* пренебрежительно считались принадлежностью «канцелярита» и оценивались как «языковой мусор», «слова-паразиты». Однако в процессе преподавания русского языка инофонам была выявлена сначала их важнейшая роль в научном и деловом функциональных стилях, где они являются одной из стилиобразующих составляющих [Лариохина 1964/1975, 1979, 1989], а затем и в общелитературном языке, где они формируют один из типов синонимических перефразировок, обеспе-

чивая оптимальное решение коммуникативных установок адресанта [Вопросы 1989], [Канза Роже 1991], [Всеволодова, Дементьева 1997], [Всеволодова 1997], [Всеволодова 2000].

Примечания. 1. Разумеется, есть случаи приоритетного употребления того или иного ОП или его однословного коррелята, например: стилистические – *сделать заявление/заявить*, контекстуальные *совершать крутильные колебания* (о маятнике) но не \* *крутильно колебаться, сделать два шага* и \* *дважды шагнуть*, ср.: *Я включил фонарик и сделал еще несколько шагов вперед* (Мулдашев) и пр. Это относится к условиям дополнительной дистрибуции и объектом обсуждения в статье не является. Подробнее см. [Вопросы 1989], [Всеволодова 2000], [Кузьменкова 2000].

2. Существуют ограничения и запреты на образование ОП от конкретных слов, ср. например: *восхищаться* – *испытывать восхищение*, но только *пленяться* и *любоваться* [Бан Янжен 1991, 1996], [Всеволодова 2000].

В. В. Виноградов и многие другие относили эти сл/с к фразеологизмам, или к связанным сочетаниям [Виноградов 1975]. Исследования П. А. Леканта [Лекант 1976] и В.Н. Телия [Телия 1981] справедливо определили их статус как образований полусвободного (или полусвязанного) типа. Было выявлено также, что ОП образуют в действительности две синтаксически релевантных разновидности [Вопросы 1989], [Всеволодова 2000]:

1. ОП-1 – сл/с непредикативного типа, где девербатив или деадъектив занимают зависимую позицию дополнения (Д) к глаголу-экспликатору: *принимать участие, заниматься чтением, отличаться красотой, подвергнуть нагреванию*, или смысловые прилагательные – позицию ОПр к существительному-экспликатору: *белого цвета, высокого роста*.

Примечание. В традиционной грамматике сл/с типа *заниматься чтением* принято считать особым видом двусловного сказуемого (Ск) [Лекант 1976]. В соответствии с нашей концепцией, где формальная, семантическая (логическая) и денотативная структуры представляют разные уровни предложения и далеко не всегда изоморфны (в частности, формальное подлежащее (П) и Ск далеко не всегда являются субъектом и предикатом), девербативы и деадъективы в ОП такого типа однозначно определяются как Д, в то время как экспликатор занимает позицию формального Ск. Смысл образования ОП состоит как раз в том, чтобы перевести имя предикативного признака из коммуникативно невысокой позиции Ск в более высокую членопредложенческую позицию [Вопросы 1989], [Всеволодова, Дементьева 1997], [Всеволодова 1997], [Всеволодова 2000]. Что касается ОП типа *синего цвета*, то они действительно могут занять позицию Ск или ОПр (*купила шарф синего цвета*) как структурное единство, поскольку ОПр не занимает специфической, самостоятельной позиции в структуре предложения.

2. ОП-2 – сл/с (или сочетания слов) предикативного типа, состоящие из подлежащего (П) и Ск. Структурно ОП-2 представляют собой два подтипа:

1) В позиции формального Ск по-прежнему экспликатор (глагольная форма или прилагательное), в позиции П – девербатив или деадъектив, коррелирующий с однословным глаголом или прилагательным: *идет работа* □ *работают, происходит разрушение клетки* □ *клетка разрушается; Машу отличает красота* □ *Маша красивая; Маше свойственна скромность* □ *Маша скромная;*

2) в позиции формального Ск – семантически главное прилагательное, перешедшее сюда из позиции ОПр, в позиции П – родовое слово: *Цвет шарфа*

### *синий; Форма площадки круглая.*

Кстати, именно тот факт, что в ОП-2 мы имеем дело с П и Ск, в членопредложенческом статусе которых никто не сомневается, подтверждает наше мнение о том, что в ОП-1 налицо формальное Ск и Д. Еще раз подчеркну, что на денотативном уровне это предикат, на формальном же уровне, как видим, он может быть представлен синтаксическими образованиями разных типов.

Раз возникнув в языке (а ОП, несомненно, суть лингвистическая универсалия, и в русском языке отнюдь не являются заимствованиями, например, из французского, как это предполагается в [Канза Роже 1991], ср., например: *держат княжение* □ *княжить* в Лаврентьевской летописи<sup>1</sup>), ОП создают синтаксическую модель, структуру, по образцу которой строятся их аналоги, не имеющие односпловного коррелята: *испытывать шок* (ср. *испытывать тревогу* □ *тревожиться*); *получить удар* (ср. *нанести удар* □ *ударить*); *опровергнуть сообщение* (ср. *сделать сообщение* □ *сообщить*) – так называемые ликвидативы (термин Ю. Д. Апресяна), *проявить бездействие* (совершенный вид; ср.: *проявлять бездействие* □ *бездействовать* – наблюдение В.Г. Гака) и др. (подробнее [Кузьменкова 2000]). В составе ОП могут быть имена-классификаторы (термин Е. М. Вольф), иногда факультативные: *испытывать ужас* – *испытывать чувство ужаса*, *идет рассеяние частиц* – *идет процесс рассеяния частиц*; иногда облигаторные: *испытывать чувство долга*. Классификаторы в статье не обсуждаются.

Если корреляция ОП с одним полнозначным словом не вызывает сомнения, то его соотносимость с денотативной структурой и соответственно с прототипической для данной ситуации изосемической конструкцией до сих пор внимания лингвистов не привлекала. Вместе с тем для описания русского языка в целях его преподавания инофонам выявление такой соотносительности представляется необходимым для того, чтобы иметь возможность показать "шаги", посредством которых формируется необходимый адресанту для решения его коммуникативных установок вариант высказывания. Специальных исследований такого типа пока нет, и в данной статье предлагается первый опыт анализа интересующего нас явления.

**Примечание.** Мы не формулируем здесь коммуникативных установок адресанта. Это отдельная задача, требующая не только лингвистического, но и психо-лингвистического и методического осмысления. Отметим только, что вывод в позицию П, субстантивного Ск или Д имени компонента из других членопредложенческих позиций, в том числе и из позиции глагольного, адъективного и адвербиального Ск, всегда связан с повышением коммуникативного ранга этого имени, то есть с переводом его в синтаксический и информативный центр предложения, а часто и с изменением отношений предикации между именами участников ситуации.

ОП-1 могут представлять собой:

#### 1. Простое развертывание:

а) глагола: *Археологи раскапывают курган* □ *ведут раскопку кургана*; *Сбербанк открывает счета для физических лиц* □ *осуществляет открытие счетов*; *Я вчера весь день стирала* □ *занималась стиркой*; *Мы наслаждались тишиной* □ *испытывали наслаждение от тишины*; *Земля вращается вокруг Солнца и своей оси* □ *совершает вращение*; ср.: ...мы можем точно указать, какие аспекты и составляющие звуковой формы в

<sup>1</sup> Цит. по: В.В. Колесов "Древняя Русь: наследие в слове", Филологический факультет Санкт-Петербургского государственного университета, 2000, с. 23.

данных обстоятельствах прежде и больше всего подвергаются ослаблению и искажению (Бюпер) □ *ослабляются и искажаются*; Я ни в коей мере не подвергаю сомнению главенствующую роль духовного в сравнении с материальным (Мулдашев) □ *не сомневаюсь в главенствующей роли*; Для современного сознания слово – всего лишь знак, который имеет лексическое значение (Колесов) □ *лексически что-то значит*. То же верно для избирательных ОП: Старик заснул □ *погрузился в сон* (пример В. А. Белошапковой); Он затосковал □ *впал в тоску*;

б) прилагательного: Я голоден □ *испытываю голод*; Это предложение сложное по структуре □ *характеризуется сложностью структуры*; Ландшафт степи по сравнению с лесостепью однообразен □ *отличается однообразностью*;

в) предикативного наречия, обычно с изменением модели предложения: Мне было неловко – Я испытывал чувство неловкости; Маше стало грустно – Маша почувствовала грусть;

г) качественное наречие (обычно с осложнением авторизацией): На Днепре мы наблюдаем два сгустка памятников черняховской культуры (Рыбаков) □ *На Днепре в двух местах памятники черняховской культуры расположены особенно густо*;

д) словоформы существительного в предикативной функции: У него грипп □ *Он болеет/болен гриппом*; Страна в разлухе / В стране разлуха □ *Страна переживает разлуку*; Я в страхе/Мне страшно □ *испытываю чувство страха*, ср.: При входе в лаз я неожиданно ощутил чувство непонятного страха (Мулдашев) □ *испугался, непонятно чего*.

Об этих случаях можно сказать, что здесь один шаг от изосемической (прототипической) конструкции. Это продвижение минимально в случаях, когда денотативный субъект изначально занимает позицию П, и несколько больше, когда приходится менять модель предложения.

2. Реализацию конверсной структуры, то есть такой, где по сравнению с изосемической конструкцией уже произошло изменение направления отношений, ср. лексический конверсив: Я дал ему книгу Δ Он взял у меня книгу. Здесь отметим следующие случаи.

1) Исходной структуре с глагольным предикатом соответствует своего рода "виртуальный" конверсив с ОП, обычно с экспликаторами *внушать, ввергать, погучить*, возможно, и с некоторыми другими, например, *иметь*; ср.: Я ему доверяю □ *Он внушает мне доверие*; ср. другой вариант: Иван доверяет Петру Δ Петр вошел в доверие к Ивану; Я отчаялся из-за его поведения □ *Его поведение ввергло меня в отчаяние*; Иван ударил Петра □ *Иван нанес удар Петру Δ Петру получил удар от Ивана*, при неотмеченности \*Петр был ударен Иваном; Я ответил я Δ *Он получил ответ от меня*; Он согласился приехать к нам Δ *Мы получили его согласие приехать к нам. Мы привыкли встречаться /к таким встречам Δ Такие встречи вошли у нас в привычку. Только ламы могли знать людей, которые могут иметь доступ к телам атлантов в состоянии сомат* (Мулдашев) □ *которым доступны □ которые допускаются □ которых допускают к телам*.

В связи с операцией конвертирования так или иначе изменилась первоначальная модель предложения, в любом случае поменялись своими позициями присказуемые имена. Это характерно, например, для глаголов эмоционального состояния и отношения [Ван Ян-чжен 1991, 1996], [Лебедева 1992]:

Я восхищаюсь стихами Пушкина Δ Меня восхищают стихи Пушкина □ Стихи Пушкина вызывают у меня восхищение; Она тревожилась о здоровье сына Δ Её тревожило здоровье сына □ Здоровье сына вызывало у неё тревогу, ср.: Этот факт многим причиняет огорчение (Апресян) □ Этот факт многих огорчает Δ Многие огорчаются из-за этого факта. Ср. пример, приведенный выше: В этой связи представляет особый интерес изображение идола со щитом (Рыбаков) □ особенно интересно изображение идола □ Следует поинтересоваться! Мы особенно интересуемся изображением идола.

2) Структура с ОП представляет собой реализацию формализованного конверсива, страдательного оборота. Это характерно, в частности, для некоторых ОП с экспликаторами подвергаться, получать, причинять. Возможно, и для некоторых других, ср.: На протяжении многих столетий в русском языке глагольные компоненты многих описательных выражений подверглись замене (Мордвигко) □ компоненты были заменены □ компонент(ы) заменили; В конце 19 века эта мысль получила психологическую интерпретацию (у ряда лингвистов – М.В.) (Белошагова) □ эта мысль была психологически интерпретирована (некоторыми лингвистами) □ эту мысль лингвисты интерпретировали психологически.

3) Вторичный конверсив – страдательный оборот – от ОП-2: Страну охватил ужас (□ Страна в ужасе/ужаснулась) Δ Страна охвачена ужасом; Людей поразил страх (□ Люди устрешились) Δ Люди поражены страхом.

Как видим, здесь от первоначальной, прототипической конструкции модель с ОП отделяет большее количество шагов – два или три, каждый из которых подводит нас к модели с ОП для решения соответствующей коммуникативной задачи.

ОП-2 могут представлять собой:

1. Трансформ глагольно-именной модели  $N_{\text{им}} V_{\text{гл}}$ , в принципе не образующей ОП-1: Частицы рассеиваются □ Происходит рассеивание частиц, при неотмеченности \*Частицы производят/совершают рассеивание (ср: Частицы беспорядочно движутся □ совершают беспорядочное движение); При доступе кислорода металл окисляется □ происходит окисление металла, при неотмеченности \*Металл производит окисление; ср.: В.М. Лобанков склонен думать, что процесс мышления осуществляется на уровне торсионных полей ментального тела души (Мулдашев) □ Люди мыслят...; Композит всегда появляется там, где происходит объединение двух символических значимостей в более сложную символическую значимость (Бюлер) □ значимости объединяются; Скажите, существуют ли различия между ламами Непала и Тибета? (Мулдашев) □ различаются ли ламы Непала и Тибета?; То же верно для изобразительных ОП: Старик заснул □ Старика сморил/одолеп сон; Я затосковал □ Меня охватила тоска.

2. То же для неглагольных предикатов: Я никогда их (друзей-соратников – М.В.) не оставлю, потому что меня будет мучить совесть (Мулдашев; изобразительный ОП) □ Мне будет мучительно совестно.

3. Страдательный оборот или диатезу от ОП-1 при наличии в нем  $V_{\text{гл}} + N_{\text{им}}$ . Возможны два случая:

а) Формализованный страдательный оборот. Археологи раскапывают курган □ ведут раскопку кургана Δ Археологами ведется раскопка кургана; Эксперты согласились □ дали согласие ознакомиться с результатами исследований □ Экспертами было дано согласие ознакомиться с результатами исследований; Он согласился приехать к нам □ Мы получили его согласие □ Нами было получено его согласие приехать к нам; В нашей лаборатории экспериментируют/

*проэкспериментировали* □ *проводят/ провели эксперимент с клетками растений* □ *В нашей лаборатории проводится/проведен эксперимент с клетками растений; ср.: Причины, по которым в жестовом языке отдается предпочтение постпозиции (детерминирующего члена – М. В.)... (Бюлер)* □ *люди, говорящие на языке жестов, отдают предпочтение* □ *предпочитают постпозицию...*

б) Диатеза при "уходе" имени субъекта в примененной родительный или притяжательное местоимение, в квазилокатив: *Земля вращается* □ *совершает вращение вокруг Солнца и вокруг собственной оси* □ *Вращение Земли совершается вокруг Солнца и вокруг собственной оси, Мы наблюдали за этим стадом очень тщательно* □ *провели наблюдения за этим стадом слонов с максимальной тщательностью* □ *Наши наблюдения за этим стадом слонов были проведены с максимальной тщательностью. То же возможно и для образительных ОП: В моей душе копошились два взаимно противоположных чувства (Мулдашев)* □ *Я испытывал два взаимно противоположных чувства* □ *Я одновременно чувствовал нечто взаимно противоположное.*

3. Изменение отношений предикации при ОП с экспликаторами-родовыми словами, когда компоненты предиката: экспликатор и его ОП – сопрягаются отношениями предикации и переходят соответственно на позиции П и Ск: *Блузка – синего цвета* □ *Цвет блузки – синий; Это предложение – сложной структуры* □ *Структура этого предложения – сложная.*

4. Аналог ОП с осложнением авторизацией с общим значением восприятия: *В коридоре шумят* □ *Из коридора доносится шум (= я слышу шум); В саду дивно пахли розы* □ *Из сада доходил/доносился дивный запах роз.*

Возможны случаи, когда экспликаторы и классификаторы дублируют друг друга, создавая своего рода контаминацию ОП-1 и ОП-2, что повышает, в частности, коммуникативную значимость выражаемых ими отношений, ср.: *Мне кажется, влияние общества, насквозь пропитанного погоней за долларом, оказывает свое тлетворное воздействие (на ученых – М. В.; Мулдашев)* □ *общество тлетворно влияет/воздействует; ... коммуникативному поведению собаки ... не свойственна доминирующая функция знаков человеческого языка – функция репрезентации (Бюлер)* □ *... в коммуникативном поведении собаки знаки ничего не репрезентируют* □ *собака при коммуникации не пользуется знаками, чтобы что-то репрезентировать.*

Приведенные случаи, вероятно, не исчерпывают всех разновидностей соотносительности ОП и соответствующих им денотативных структур. Нашей задачей было показать проблему.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Ван Янжен. Роль подлежащего в структурно-семантической организации русского предложения. АКД. М., 1991.
- Ван Янжен. Предложение: содержание, форма, парадигмы. – Пекин – Шанхай – Зонгкоу – Сиань 1996. (Имя автора на обложке и место издания – на китайск. языке).
- Виноградов В.В. Вопросы изучения словосочетаний// В. В. Виноградов. Избранные труды. Исследования по русской грамматике. М., 1975.
- Вопросы коммуникативно-функционального описания синтаксического строя русского языка. Ред. М.В. Всеволодова, С.А. Шувалова. МГУ, 1989.
- Всеволодова М.В. Уровни организации предложения в рамках функционально-коммуникативной модели языка// Вестник Московского университета; Серия 9 Филология, № 1, 1997.

- Всеволодова М.В. Синтаксемы и строевые категории предложения в рамках функционально-коммуникативного синтаксиса (к вопросу о предикативности, предикации и членах предложения) // Вестник Московского университета. Серия В. Филология. 2000, № 1.
- Всеволодова М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка. Учебник. М., 2000.
- Всеволодова М.В., Дементьева О.Ю. Проблемы синтаксической парадигматики: коммуникативная парадигма предложений. М., 1997.
- Канза Роже. Описательный способ выражения семантического предиката в современном русском языке. (Предикат со значением состояния человека). АКД, М., 1991.
- Кузьменкова В.А. Типология описательных предикатов и их аналогов в современном русском языке. АКД, М., 2000.
- Лариошкина Н.М. Сборник упражнений по синтаксису научной речи. М., 1964; 2-е изд. 1975.
- Лариошкина Н. М. Вопросы синтаксиса научной речи. М., 1979.
- Лариошкина Н. М. Обучение грамматике научной речи виды упражнений. М., 1989;
- Лебедева Е.К. Причинно-следственные конструкции со значением эмоционального состояния человека и их речевые реализации. АКД, М., 1992.
- Лекант П.А. Типы и формы сказуемого в современном русском языке. М., 1976.
- Мордвилко А.П. Глагольно-именные описательные выражения в современном русском литературном языке. АКД, М., 1956.
- Телия В.Н. Типы языковых значений. Связанное значение слова в языке. М., 1981.

*Г. И. Володина*

## СТРУКТУРА ПРЕДЛОЖЕНИЙ СО ЗНАЧЕНИЕМ РЕАЛИЗАЦИИ СОБЫТИЯ

Сообщение о конкретном, локализованном во времени событии в русском языке может быть построено по моделям предложений двух разных логико-синтаксических типов:

- а) по модели предложения предикатного типа или  
 б) по модели предложения бытийного типа:

<i>а. На площади строят театр. Дом ремонтируют. Женщины убирают квартиру. В порту разгружают теплоход. Артисты репетируют Главы государств встретились в Женеве</i>	<i>б. На площади идет строительство театра В доме ремонт. В квартире идет уборка. В порту идет разгрузка теплохода У артистов репетиция В Женеве состоялась встреча глав госу- дарств.</i>
---	--

Если говорящий имеет целью сообщить нечто о субъекте ситуации: о каком-либо присущем ему признаке, о его состоянии или изменении в нем, о его действиях или нечто, характеризующее ситуацию в целом, об изменениях в ней, он строит высказывание по предикатному типу.

Если же цель высказывания – сообщить о наличии, существовании кого- / чего-либо или наличии, т.е. реализации события, когда констатируется тот факт, что оно имеет / имело / будет иметь место, высказывание строится по бытийному типу.

При тождестве денотативного содержания предложений обозначаемый в них факт по-разному осмысливается. В сообщениях по-разному распределяются содержательные акценты.

В предложениях предикатного типа внимание акцентируется на конкретном характере действия / процесса.

Бытийные же предложения акцентируют внимание на факте реализации события, а конкретное содержание действия или процесса в этом случае отходит на второй план.

Интересно отметить, что сообщения о событиях, не имеющих конкретного субъекта, и о природных явлениях строятся только по бытийному типу. Например:

*В городе предпраздничная суета. / В городе шла предпраздничная суета.*

*В магазине толкотня.*

*На улицах большой движение. На дороге затор.*

*У нас гроза.*

*Ветер / Дует ветер. / У нас страшный ветер.*

*Дождь. / Льет дождь. / На побережье льет дождь.*

*На море шторм. / На море бушует шторм.*

Несколько примеров из "Мастера и Маргариты" М. А. Булгакова:

*Какая-то суматоха царила в канцелярии Зрелищной комиссии.*

*Возле дома была кутерьма.*

*Тут приключилась другая странность, касающаяся одного Берлиоза.*

*И тут случилось четвертое и последнее явление в квартире ...*

*На улице совершилось еще что-то скандальное.*

Предметом нашего внимания в данном случае будут предложения бытийного типа. По своей семантической структуре они однотипны. Их конструктивный минимум состоит из трех компонентов, соответствующих компонентам смысла, из которых складывается картина ситуации такого типа. Эти компоненты называют:

- что именно произошло,
- где произошло (область реализации события),
- сам факт реализации события.

Однако при таком подоби семантической и состава синтаксической структур, предложения эти очень по-разному отражают данный тип положения вещей. Ср., например:

*На всем побережье снегопад; У нас стоит жара; Свирепствует ураган; На Земле существует смена дня и ночи; В верхних слоях атмосферы Земли дважды в год наблюдается смена направления ветра; В доме уборка / В доме идет уборка; В театре премьера / В театре состоялась премьера; На дороге авария / На дороге произошла авария; Маргарита ...проснулась с предчувствием, что сегодня наконец что-то произойдет. Что-то случится непременно [Булгаков]; У них творилось нечто невообразимое; С ним что-то стряслось – и т.п.*

В связи с этим интересно рассмотреть,

- какими лексическими средствами обозначается факт реализации события/ явления и от чего зависит выбор того или иного глагола;
- как в некоторых случаях обозначается само событие, о реализации которого идет речь;
- какую форму получает компонент со значением области реализации события и от чего это зависит.

В данном сообщении остановимся только на последнем из этих вопросов, на особенностях синтаксической формы предложений, рассматриваемого значения.

В структуре таких предложений варьируется форма только компонента со значением области реализации. Форма же этого компонента определяется тем, что именно мыслится в этом качестве.

1.1. Как область реализации события может мыслиться некоторое конкретное пространство. Оно обозначается конструкциями локального значения:

*На площади идет строительство. В зале концерт. Над лесом гроза. За городом метель.*

1.2. Если местом реализации события мыслится пространство, в которое говорящий включает какое-либо лицо (оно и определяется как такое, в котором находится названное лицо), то это пространство обозначается конструкцией *у кого*:

*У нас уже весна. (= там, где нахожусь я, говорящий)*

*У них сейчас жара. (= там, где находятся они)*

*Какая у вас погода? (= там, где находитесь вы)*

Компонент *у кого* может быть лексически не обозначен. В этом случае местом реализации события мыслится пространство, где в момент его реализации находится говорящий:

*Гроза. Какой ветер! Ну и ливень!*

1.3. Областью реализации события может мыслиться и сфера деятельности /существования лица – его внешний микромир. И в этом случае данный компонент смысла обозначается конструкцией *у кого*: *У студентов экзамены. У Наташи день рождения. У него что-то случилось. Что у вас делается? У них творится нечто непонятное.*

*Ср: Что-то случилось (там, где мыслит себя говорящий) /*

*На площади что-то случилось (в названном пространстве) /*

*У него что-то случилось (= в его личном микромире).*

1.4. В качестве сферы реализации события может мыслиться и сам человек как физическая или психическая личность:

*С ним что-то случилось. С ней творится что-то непонятное, она неприятно взвинчена.*

В данных предложениях компонент *с кем* воспринимается как обозначение лица, в состоянии которого что-либо происходит (изменяется).

Суть содержательной противопоставленности предложений рассмотренных структур [1.3 и 1.4] с особой очевидностью раскрывается при сопоставлении предложений идентичного лексического состава. Ср.:

*У него что-то случилось. Он позвонил и сказал, что должен срочно вернуться домой. (а) С ним что-то случилось. В шесть часов он должен был быть дома. А сейчас уже десять, а его все нет. (б)*

*У него творится что-то непонятное. День и ночь телефонные звонки, какие-то поручения, какие-то встречи, поездки ... (а) / С ним творится что-то непонятное. Он сам на себя не похож. Мы его просто не узнаем! (б)*

В структуре [а] предложение служит сообщением о том, что что-то случилось в делах человека, в его ближайшем окружении; в структуре [б] – о том, что что-то произошло непосредственно с этим человеком (произошли какие-то изменения в состоянии здоровья, в его настроении, поведении и т.л.).

1.5. В рассмотренных выше предложениях структуры с кем  $V_t$  что речь идет о событиях, происходящем непосредственно с названным лицом, об изменениях в его физическом или душевном состоянии.

Однако в предложениях той же структуры типа:

*С ним целое приключение. Со мной произошел удивительный случай. С этим человеком настоящий скандал. С нами приключилась забавная история. – компонент с кем называет "героя" события, реализующегося во внешнем для человека микромире.*

Различие в интерпретации предложений типа [1.4] и [1.5] связано с характером, а соответственно и с номинацией реализуемого события. Областью реализации таких событий, как *приключение, история, скандал, несчастье, беда* и т.п. служит именно внешний для лица микромир.

События же, областью реализации которых является человек как физическая или психическая личность, – это какие-либо состояния, типа: *обморок, истерика*. Большинство таких состояний нет возможности определить и назвать конкретно. Происходящее в силу этого получает «неопределенную» номинацию, типа: *что-то, что-то неожиданное / странное / удивительное и т.п.*

1.6. Сферой реализации какого-либо события может мыслиться и неодушевленная субстанция. В таком случае соответствующий компонент получает форму *с чем*, а содержательно предложения очень близки предложениям [1.4]:

*Что-то с телефоном, ничего не слышно.*

*Что с телевизором? Не работает?*

*С машиной что-то случилось. Пришлось ехать на автобусе.*

Семантическая структура этих предложения включает еще один компонент, указывающий, с каким именно предметом что-либо происходит (обуславливающий референтность употребления имени предмета):

*С этим телефоном что-то случилось.*

*У меня что-то с машиной.*

*Что с вашим телевизором?*

Как свидетельствуют приведенные выше примеры, этот компонент не всегда получает эксплицитное обозначение. Это возможно в том случае, когда его смысл явствует из контекста:

*Они отправились на машине в соседний город. В пути с машиной произошла авария.* (= с их машиной / машиной, на которой они ехали)

*Я уронила телефон, и вот с ним что-то случилось, почти ничего не слышно.* (= с моим телефоном / телефоном, по которому я говорила).

В ином случае (при отсутствии такого контекста) смысл высказывания интерпретируется как сообщение о предмете, с которым говорящий непосредственно имеет дело в названной ситуации:

*Что-то с телевизором: не работает.* (= тот телевизор, который говорящий пытается включить).

*С часами что-то случилось, страшно спешат* (= с часами говорящего / теми, по которым он сейчас хочет определить время).

1.7. По аналогичной модели строятся и предложения об изменениях в физическом состоянии лица, если речь идет о процессе, локализованном в какой-то области:

а. *У него что-то с сердцем / с рукой и т.п.*

б. *У него что-то (случилось) со зрением / со слухом / с памятью и т.п.*

Компонент *у кого* называет лицо – физическую личность, в организме которой происходят какие-то процессы, изменения; *с чем* – обозначает часть тела / орган (а), где локализован этот процесс, или ту органическую способность человека (б), которая претерпевает изменения.

При неэксплицитности компонента *у кого* высказывание воспринимается как сообщение о состоянии *г о в о р я щ е г о*:

*Что-то с ногой: больно наступить* (= у меня).

*Почему ты не пишешь? – Не могу, что-то с рукой* (= у меня).

Или его значение раскрывается контекстом:

*Он не может писать: что-то с рукой* (= у него).

Она не могла произнести ни звука: что-то случилось с голосом (= у нее).

1.8. Событие, происходящее с каким-либо лицом, может быть одновременно представлено и как реализующееся в личном микромире другого человека. Предложение, отражающее подобную ситуацию, полипропозитивно и получает следующую форму:

*У Нины что-то странное с братом* (= происходят / произошли какие-то изменения в его состоянии / поведении).

*У Нины с братом целая история* (= брат стал «героем» какой-то истории).

*У него что-то случилось с близким другом* (= произошли какие-то изменения в состоянии здоровья, в его настроении, поведении и т.п. / он стал «героем» какого-то события).

Предложения полипропозитивны. Прежде всего говорящий держит в поле внимания то лицо, в микромире которого что-то совершается (*Нину, его*). Это лицо, к микромиру которого отнесено названное событие, воспринимается как субъект «основной» ситуации. Оно обозначается компонентом *у кого*. А компонент *с кем* называет лицо, определенным образом с ним связанное, входящее в его микромир и непосредственно претерпевающее какие-то изменения в своем состоянии/ поведении или становящееся «героем» какого-либо эпизода, т.е. выступает в качестве субъекта второй ситуации.

И здесь интерпретация смысла компонента *с кем* обусловлена характером обозначаемого события. В приведенных примерах, как мы видим, речь идет об изменениях в состоянии человека или о событиях, героем которых человек может оказаться.

Если же речь идет об обстоятельствах, в которые человек попадает, которые он может переживать, но героем которых стать невозможно – типа: *трудности, сложности, волнения, тревоги, хлопоты, заботы* и т.п. – компонент *с кем* обозначает лицо, из-за которого возникают эти хлопоты, заботы, тревоги и т.п., т.е. каузатора названной ситуации:

*У нее столько хлопот с детьми* (= из-за детей).

*У нас одни волнения и неприятности с этим человеком* (= из-за этого человека).

*У детей столько радости с подаренной им собакой* (= потому что у них теперь есть собака).

Причиной того, что субъект ситуации оказался в названной ситуации, может мыслиться и какое-либо событие, какой-либо предмет (вернее ситуация его наличия):

*У них какие-то сложности с отъездом.*

*У нас масса хлопот с ремонтом.*

*У нее столько волнений с приездом друзей.*

*У нас масса забот с садом.*

Компонент *с кем* / *с чем* в данном случае лишь конкретизирует ситуацию, указывая на причину такого положения дел, но не определяет ее сути. Ср.:

а. *У нас столько хлопот.* б. *У нас столько хлопот с садом.*

*У детей свои заботы.* *У детей заботы с собакой.*

В случае «а» сообщается о наличии хлопот и забот, в случае «б» – также, но здесь, кроме того, уточнено, с чем данная ситуация связана, что создало эти хлопоты и заботы.

Если субъект события мыслится обобщенно (т.е. речь идет о каком-то общем случае) компонента *у кого* не получает эксплицитного обозначения:

*С детьми столько хлопот!* (= всегда, у всех)

*С ремонтом все не просто!* (= ремонт всегда создает много сложностей, их имеет каждый в такой ситуации).

Проиллюстрируем сказанное еще некоторыми сопоставлениями.

*Со мной произошла смешная история* (субъект ситуации обозначен компонентом с кем: я попал в смешную историю).

*У моих родителей со мной было немало забот и неприятностей* (субъект ситуации обозначен компонентом у кого: мои родители имели много забот и неприятностей; компонент с кем указывает на причину данного факта: волнения и неприятности имели место из-за меня).

*Со мной было немало забот и неприятностей* (= у тех, кто имел со мной дело; субъект ситуации обозначен имплицитно).

Суть некоторых событий может быть интерпретирована двояко: событие может рассматриваться и как происходящее непосредственно с субъектом ситуации, и как происходящее с кем-либо из лиц, принадлежащих его микромиру, например: *С этим человеком одни недоразумения; С Петром анекдотичная история*. Ср.:

а. *С этим человеком одни недоразумения* (= этот человек постоянно попадает в нелепые ситуации). – б. *У начальства с этим человеком одни недоразумения* (= начальство постоянно оказывается из-за него в нелепых положениях).

а. *С Петром анекдотичная история* (= Петр попал в анекдотичную историю). – б. *У нас анекдотичная история с Петром* (= мы попали в анекдотичную историю из-за Петра).

В таких случаях при описании ситуации типа «б» лицо, в микромире которого происходит событие, обязательно должно быть названо.

1.8. Областью реализации события может быть сфера общения ряда лиц. Событие может иметь место в их контактах, отношениях, и область реализации события обозначается в этом случае или конструкцией *между кем*, или конструкцией *у кого*:

*Между ними / у них конфликт.*

*Между ними / у них произошла размолвка.*

Обобщая сказанное, следует отметить, что 1) наиболее сложными для интерпретации их смысла (при восприятии) и для их построения являются те предложения, в которых речь идет о событиях, связанных с изменениями в состоянии лица или реализующихся в его личном микромире, и что 2) определяющую роль в формировании смысла предложения и его синтаксической структуры играет характер номинации реализующегося события.

## СИНТАКСИЧЕСКИЕ СИНОНИМЫ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Полноценное владение языком, которое является целью обучения на продвинутом этапе, предполагает не только умение грамматически правильно оформить высказывание, но и способность выбрать из вариативного синтаксического ряда структуру, оптимальную для передачи смыслового содержания в данном контексте или ситуации общения. На развитие этой способности ориентировано структурирование языкового материала в системе «смысл – форма». Опора на типовое значение предложения позволяет представить комплекс синтаксических моделей, объединенных общностью денотативного содержания, но различающихся формальным устройством. Именно эти признаки являются ведущими в определении синтаксических синонимов.

Не останавливаясь на спорных вопросах толкования этого понятия, отметим только, что в практике преподавания русского языка как иностранного принято широкое понимание синтаксических синонимов, в число которых включаются и лексико-синтаксические. «По-видимому, нет надобности в жестком требовании лексического тождества для установления синонимичности синтаксических конструкций. Упрощая работу, это требование вместе с тем нереалистично: в живом языке синтаксическая синонимия вступает во взаимодействие с синонимией лексической» (Золотова 1998: 189).

Денотативная общность высказываний, входящих в вариативный синтаксический ряд, далеко не всегда означает возможность их взаимозамещения. При трансформациях происходит не только изменение формального устройства модели – преобразование затрагивает и смысл и/или стилистическую тональность высказывания. Выявление смысловых и стилистических различий между членами вариативного синтаксического ряда чрезвычайно важно для обучения русскому языку на продвинутом этапе, поскольку знание этих различий обеспечивает адекватное использование языковых единиц в речи.

Кроме того, умение определить дистинктивные признаки синтаксических синонимов необходимо при анализе текста, особенно художественного, для того чтобы оценить роль избранного автором средства выражения в реализации его замысла. Наконец, знание синонимических возможностей языка помогает подобрать оптимальный вариант при переводе текста.

Каковы же те изменения в формальной организации высказывания, которые приводят к изменениям его смысла и стилистической тональности?

Прежде всего, при трансформациях обычно меняется структурная схема предложения, а также категориальная семантика структурно-смысловых компонентов модели и их синтаксическая позиция. А как известно, структурная схема сама по себе, без лексического наполнения уже ориентирована на выражение определенного смысла. Так, схема N<sub>1</sub>Vf в силу семантико-грамматической характеристики глагола ориентирована на выражение событийного смысла, схема N<sub>1</sub>Adj<sub>in</sub> – на выражение признака, свойства субъекта, схема Pтаед – на выражение состояния субъекта

или среды. Под воздействием лексического наполнения модели, построенные по одной и той же схеме, могут приобретать иной смысл, входить в различные вариативные ряды, выражать разные типовые значения. Тем не менее, при сопоставлении их с другими членами ряда становится очевидным влияние семантики структурной схемы на смысловые оттенки высказывания.

Нагляднее всего влияние семантики структурной схемы предложения и категориального значения ее компонентов на смысловые различия синонимов проявляется в моделях предложений, выражающих типовое значение эмоционального состояния лица: *Она грустная/грустна. — Ей грустно. — Она грустит. Он восхищается. — Он восхищен. — Он в восхищении.*

- Стимул сопоставительному изучению этих моделей был дан еще А.М. Пешковским (Пешковский 1956); подробный их анализ содержится в работах С.Н. Цейтлин (Цейтлин, 1976) и О.В. Чагиной (Чагина 1990). Не повторяя содержания этих широко известных работ, отметим некоторые признаки моделей, выражающих это типовое значение, которые влияют на их контекстуальные связи, понимая под последними не только связи с широким контекстом, но и сочетаемость моделей с распространителями предикативной основы.

Изосемической моделью в рассматриваемом ряду является предикативно-наречная (*Ей грустно*). Она представляет состояние лица как его в н у т р е н н е е настроение, самочувствие, не имеющее внешних проявлений. Адъективная модель (*Она грустная*) вносит в обозначение типового значения возможность его внешнего обнаружения (*грустный вид, грустные глаза* и под.). Это различие между предикативно-наречной и адъективной моделью влияет на их выбор в конкретных речевых условиях. Приведем пример из радиointервью, в котором участвует иностранец, свободно говорящий по-русски. *Если у вас есть друзья, то когда \*вы грустный, вы пойдете к ним, а не к психоаналитику.* Употребление адъективной модели в данном случае неадекватно отражает ситуацию, которой соответствует сообщение о настроении субъекта, возможно, не имеющем внешнего проявления.

Сохранение акционального значения в глагольных моделях также влияет на их выбор в контексте. Эти модели могут распространяться словами, обозначающими проявление состояния в действиях. *Дети шумно радовались елке. Он громко восхищался картиной.* При невозможности *\*Дети были шумно рады елке. \*Он был громко восхищен картиной.* Глагольная модель предпочитается и в тех случаях, когда подчеркивается длительность состояния во времени. Например: *Мать говорила о цветке, который все грустил по своей матери, но плакать он не мог* (А. Платонов). Выбор глагольной модели, как показывает приведенный пример, мотивируется также возможностями синтаксического распространения глагола, которыми не обладает прилагательное или предикативное наречие.

Приведем еще один пример неточного выбора конструкции из синонимического ряда, в который входит глагольная и адъективная модели. *Оля предложила Харпмуту перейти на «ты». Он с удовольствием был согласен.* Ср.: Он с удовольствием согласился. Выбор глагольной модели мотивирован минимальным контекстом (с удовольствием). Устранение обстоятельства образа действия делает возможным употребление адъективной модели, хотя и при этом условии глагольная

модель остается оптимальной, так как она соответствует динамичному характеру текста (предложила – согласился), в ней передается возникновение отношения к создавшейся ситуации.

Роль семантики структурной схемы и способа выражения ее структурно-смысловых компонентов в формировании семантических различий потенциально синонимичных моделей можно проследить и на примере таких «классических» синонимов, как активный и пассивный оборот. Рассмотрим активный оборот, который реализуется в виде неопределенно-личной модификации глагольной модели (*Дорогу расчистили*) и двучленный пассивный оборот (*Дорога расчищена*). При активно-пассивной трансформации изменяется коммуникативный ранг именного компонента модели: прямой объект занимает позицию подлежащего, позицию, коммуникативно наиболее значимую. Изменяется категориальная принадлежность слова, выражающего предикат. Пассивное причастие передает не действие, а качественное состояние, являющееся результатом действия. Этот гибридный характер причастия (действие+признак) в сочетании с изменением коммуникативного ранга именного компонента и определяет смысловые различия активного и причастно-пассивного оборота. *Дорогу расчистили* – акцент на действии, на событии (Что произошло?). *Дорога расчищена* – акцент на состоянии объекта. Разумеется, есть контексты и ситуации, в которых эти высказывания взаимозаменяемы: *Дорогу расчистили/дорога расчищена, можно ехать*. Однако более широкий контекст может продиктовать выбор только одной модели. Сравним: 1) *Солдаты убрали с дороги изуродованные орудия, упавшие деревья. Дорогу, наконец, расчистили, и вся колонна двинулась дальше* (К. Симонов). 2) *Зима, снег, но дорожка к старой беседке расчищена, и кусты сирени все в инее* (К. Паустовский).

Динамичный характер текста (1) определяет выбор активного оборота; статичный, описательный (2) – выбор пассивного оборота, передающего качественное состояние предмета, являющегося результатом действия.

Сочетание глагольной и именной семантики в причастной форме приводит к размежеванию причастного пассива на пассив действия (процессуальный пассив) и пассив состояния (статальный пассив). Пассив действия допускает введение в свою структуру агентивного дополнения и соотносится с активным оборотом, пассив состояния этими признаками не обладает. Говоря о соотносительности двучленного причастного пассива и активного оборота, следует иметь в виду только пассив действия.

В смысловом размежевании активного и пассивного глагольного оборота ведущую роль играет изменение коммуникативного ранга именного компонента, которое приводит к изменению семантической структуры предложения: действие неназванного субъекта в активном обороте – процессуальный признак объекта в пассивном обороте. Это различие определяет выбор модели в разных типах текста. Сравним: 1) *Посмотри, там сажают деревья*. 2) *Деревья сажаются ранней весной или поздней осенью*. Замена активного оборота пассивным в (1) дает мало вероятное высказывание, Замена же пассива активным оборотом во (2) возможна.

Рассматривая связь употребления активного и пассивного оборота с различными регистрами речи, Г.А. Золотова приходит к выводу о том, что пассивный оборот может быть использован лишь в информативном регистре текста в то время как

активный – и в репродуктивном, и в информативном, сохраняя в последнем случае отсутствие локализованности действия во времени и пространстве. «Синонимичность активных и пассивных конструкций оказывается ограниченной и только внутререгистровой» (Золотова 1998: 203).

Можно отметить, что в рамках информативного регистра речи употребление глагольного пассивного оборота ограничивается также омонимичностью постфикса -ся, который может образовывать и пассивную форму глагола, и самостоятельный возвратный глагол. Наряду с теми случаями, когда значения переходного глагола и глагола с постфиксом -ся расходятся (*Его часто хвалят* ≠ *Он часто хвалится*), наблюдается масса переходных примеров, когда в зависимости от контекста глагол на -ся может восприниматься или как пассивная форма, или как самостоятельный возвратный глагол. Сравним: 1) *За поворотом река расширяется*. 2) *Улицы расширяются, старые дома сносятся*. = *Улицы расширяют, старые дома сносят*. Значение глагола *сносить* предполагает действие лица, поэтому и глагол *расширяться* во (2) воспринимается как пассивная форма. В (1) лексический способ выражения субъекта (*река*) не позволяет истолковывать глагол как обозначающий действие лица.

Говоря о страдательном значении возвратных глаголов, В.В. Виноградов замечает: «...фактически у многих глаголов страдательное значение бывает затушевано, затемнено другими возвратными значениями (особенно средневозвратным)» (Виноградов 1957: 497).

Семантическими различиями активного и пассивного оборотов обусловлена их разная распространенность в текстах различной стилиевой принадлежности. В книжной речи, особенно в научной, частотность пассивного оборота значительно выше, чем в разговорной. Это объясняется тем, что задачей научной речи чаще является описание объектов и их характеристик. Большинство научных текстов принадлежит к информативному регистру речи, они отражают сферу знания, а не непосредственного наблюдения. В пассивном обороте реальный объект действия занимает позицию подлежащего, компонента самого высокого коммуникативного ранга, поэтому синтаксическое устройство пассивного оборота, в котором реальный объект действия занимает самую коммуникативно значимую позицию, соответствует задачам научного изложения.

Зависимость выбора модели предложения от стилистической принадлежности текста системно проявляется в противоположенности изосемических и неизосемических моделей, выражающих общее типовое значение. Известно, что неизосемические модели, в которых не совпадают смысловые и формально-грамматические центры, характерны для книжных стилей речи. (*Азот обладает инертностью. Керамика обладает высокой прочностью. Космическая станция совершила облет Луны*). Преобладание неизосемических конструкций – характерная черта научной речи, причем это не только конструктивно избыточные модели, но и конструкции, представляющие различные виды предикативной конденсации и создающие полипропозиitivность простого предложения. 1) Интенсивное появление новых технологий в компьютерной технике обеспечивает высокие темпы ее развития. 2) Благодаря тому что в компьютерной технике появляются новые технологии, она развивается быстрыми темпами. При полной грамматической правильности варианта (2) в научном тексте он, скорее всего, будет восприниматься как нечто инородное.

Неизосемичность синтаксиса научной речи, внешне проявляющееся в преобладании именных конструкций над глагольными, в основе своей обусловлена понятийным характером научного мышления, который, в свою очередь, определяет отвлеченно-обобщенность как один из специфических признаков научного изложения. Противопоставление глагол – имя стилистически значимо: существительное не имеет категорий, специфических для выражения ряда характеристик действия (время, вид, лицо, залог). Оно сообщает действию понятийное содержание, не показывая его в конкретно-образном проявлении.

В книжно-письменной речи выбор модели может определяться ее способностью выразить актуальное членение, диктуемое контекстом, при сохранении четкости синтаксического членения. Например, из двух возможных вариантов, тождественных по актуальному членению, а) *Штормы обильно вызывают глубокие циклоны* и б) *Штормы обильно вызываются глубокими циклонами* выбирается вариант (б), так как его синтаксическое членение однозначно, а следовательно, однозначен и смысл. В нейтрально-разговорной речи действие этого критерия выбора, очевидно, минимально, так как синтаксическая роль компонентов модели подсказывается их лексическим значением, а в устной речи выразителем актуального членения, кроме порядка слов, является интонация.

На синонимичности синтаксических моделей основаны разнообразные трансформационные упражнения, широко используемые в практике обучения с различными целями. Упражнения на уровне изолированных предложений входят в блок тренировочных упражнений, целью которых является выработка навыков оформления высказывания, и, естественно, в центре внимания при их выполнении находятся формальные различительные признаки соотносимых моделей. Эффективность таких упражнений повышается, если трансформируемые модели вводятся хотя бы в минимальный контекст или же трансформации сопровождаются комментариями о возможных смысловых или стилистических различиях моделей, которые в контексте ограничивают их взаимозамещение.

Значительное место в обучении, особенно профессионально ориентированном, занимают трансформации при преобразовании текста, главным образом, при его компрессии. Эти трансформации разнообразны и не сводятся только к синонимическим преобразованиям (трансформациям замещения), но последние составляют значительную их часть и сопровождаются другими видами трансформаций (исключения, включения, свертывания), описанные в пособиях по реферированию.

Особое место в практике обучения занимают трансформации при анализе художественного текста. Синонимические преобразования фрагментов текста позволяют сопоставить варианты, которые различаются не только смысловыми оттенками и стилистической тональностью, но и отражают субъективную позицию автора в изображении описываемого факта. Эти различия чаще всего связаны с изменением коммуникативного ранга компонентов высказывания при сохранении неизменным показателя отношения между ними. *Он удивил меня своей бесцеремонностью. – Меня удивила его бесцеремонность.* Интересный анализ подобных вариантов можно найти в недавней работе Г. И. Володиной (Володина 1999)

Постоянное обращение к контекстуальным связям предложения в обучении русскому языку на продвинутом этапе помогает расширить представление учащихся о закономерностях использования функционально-соотносительных синтаксических

структур, раскрыть те характеристики предложения, которые в полной мере проявляются в рамках текста. Это необходимое условие совершенствования языковой компетенции учащихся. В то же время введение в практику обучения единиц текстового уровня облегчает взаимосвязанное формирование языковой и коммуникативной компетенции, поскольку в реальной речевой деятельности практически любое высказывание конситуативно обусловлено.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Володина Г.И. Синтаксические варианты предложений как средство передачи субъективных смыслов (в произведениях А.С.Пушкина) – Слово, грамматика, речь. М., 1999  
Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 1998  
Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. М., 1956  
Цейтлин С.Н. Синтаксические модели со значением психического состояния и их синонимика. – Синтаксис и стилистика. М., 1976  
Чагина О.В. Как сказать иначе? М., 1990

*Ким Ю Чжин (Южная Корея)*

### СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ СО ЗНАЧЕНИЕМ ПЕРЕДАЧИ ПРЕДМЕТА ОТ ОДНОГО ЛИЦА ДРУГОМУ.

Тема настоящей статьи – описание семантического класса предложений со значением передачи предмета от одного лица другому. А ее задача состоит в том, чтобы раскрыть характер системных содержательных отношений между предложениями класса, выявить иерархию передаваемых ими смыслов и тех особенностей плана выражения, которые в восприятии носителей языка служат показателями расхождения значений и позволяют выделить варианты того общего инвариантного значения, которое присуще всем предложениям класса.

Эта задача потребовала выделения тех предложений, которые обозначают данную ситуацию и определения особенностей семантики каждого из предикатов, передающих это значение, в сопоставлении с близкими по значению, а также описания формальной устроенности этих предложений и взаимодействия в них формы и содержания.

Семантический класс предложений рассматривается в работе как совокупность предложений самой различной формальной устроенности, служащих номинацией одного определенного типа положения вещей (Володина 1989: 7).

Исследуемый класс предложений отражает такое положение вещей, в котором участвует два лица и тот предмет, который переходит от одного лица другому. Суть этой ситуации заключается в том, что предмет, который в исходный момент находится у одного лица, в результате действия в конечный момент оказывается у другого лица.

В данной ситуации мы можем различать два вида отношений.

В одном случае в исходный момент события предмет находится у субъекта, в конечный момент у контрагента: Я подарила подруге красивую рамку для фотографии; Фагот ... вручил гражданину две пары шелковых чулок, кот от себя добавил футлярчик с помидой (Булгаков).

В другом случае предмет в исходный момент ситуации находится у контрагента, в конечный момент – у субъекта: Я взяла книгу у Андрея; Аня зазывала покупате-

лей и брала с них деньги уже глубоко убежденная, что ее улыбки и взгляды не доставляют этим людям ничего, кроме большого удовольствия; За чашку чаю Аня брала не меньше рубля (Чехов).

Основное значение ситуаций первого типа передает глагол *дать*, а основное значение ситуаций второго типа – глагол *взять*.

Используя эти глаголы, говорящий дает самую общую характеристику основной особенности данной ситуации: названные предикаты не осложнены никакими дополнительными смыслами.

Каждая из этих двух ситуаций может быть представлена говорящим более конкретно, когда основное значение осложнено дополнительными смыслами.

В данной работе будут рассмотрены языковые средства обозначения ситуации первого типа и специфические особенности семантики передающих этот тип отношений предикатов.

В группу предикатов, имеющих инвариантное значение *дать*, входят следующие: *вручить, положить, вложить, сунуть, всучить, выдать, отдать, вернуть, подать, доставить, привезти, принести, передать, послать, прислать, протянуть, бросить, пустить, кинуть, швырнуть, подарить, продать, уступить, уплатить, заплатить, расплатиться, потратить*.

... *вошла та самая женщина, что принесла и первую молнию (телеграмму), и вручила Варенухе новый конвертик (Булгаков); Секретарь почтительно вложил в эту руку кусок пергамента (Булгаков); Тогда я вынул все свои деньги, то есть около десяти тысяч рублей, и отдал ей (Булгаков); Она уже не боялась Модеста Алексеевича и тратила его деньги, как свои (Чехов); Милиция должна выдать паспорт; Каким отделением выдан документ? – спросил кот, всматриваясь в стралицу ... Там кому попало выдают паспорта! (Булгаков).*

Без включения каких-либо дополнительных смыслов факт передачи предмета от лица лицу, когда предмет сначала находится у субъекта ситуации, а потом оказывается у его контрагента, передает только предикат *дать*.

Предикат *дать* функционирует в структуре предложения N1 – Vt – N4 – N3. [Андрей]: Я пришел к тебе, дай мне ключ от шкафа, я затерял свой (Чехов).

Все остальные предикаты включают дополнительные компоненты смысла.

Мы можем разделить их на несколько подгрупп в зависимости от особенности дополнительных смыслов, которые осложняют основное значение.

Исследуемые предикаты, прежде всего, могут быть противопоставлены друг другу по признаку 'что передается'. Могут передаваться (!) какие-либо предметы, – Фагот поднял сидящего Бенгальского на ноги, сунул ему в карман фрака пачку черевонцев и выводил со сцены ... (Булгаков); И эту контрамарочку переводчик левой рукой ловко всучил Никанору Ивановичу (Булгаков) – или (!!) деньги и их эквиваленты – Он расплатился за продукты; Он заплатил 50 руб. за книгу.

Предложения, обозначающие ситуации первого типа, могут быть разделены на две группы. Предикаты одной из этих групп содержат указание на то, что (1) передается непосредственно предмет ... *вошла та самая женщина, что принесла первую молнию (телеграмму), и вручила Варенухе новый конвертик (Булгаков)*. Предикаты другой группы содержат указание на то, что передается (2) предмет и право распоряжаться этим предметом, т.е. право собственности на предмет. *Когда у меня был день рождения, мой друг подарил мне интересную книгу.*

В том случае, когда речь идет о передаче непосредственно предмета, предикаты также могут быть противопоставлены друг другу по признаку 'есть ли в семантике предикатов указание на пространственную сорасположенность субъекта

и контрагента в исходный момент ситуации'.

В семантике предикатов одной из этих групп (1.1) есть указание на пространственную соположенность субъекта и контрагента в исходный момент ситуации, а другой из этих групп – (1.2) по данному признаку действие не охарактеризовано.

В том случае, когда в семантике предикатов есть указание на пространственную сорасположенность субъекта и контрагента в исходный момент ситуации, предложения также противостоят друг другу. (1.1.1) Субъект и контрагент могут быть в одном пространстве в исходный момент ситуации: *Верхний экземпляр кот с полклоном подал Волонду (Булгаков); ... вошла та самая женщина, что принесла и первую молнию, и вручила Варенухе новый конвертик – или (1.1.2) в разных пространствах – *Мой отец привез маме подарки из Италии.**

Примером предложений, когда действие не охарактеризовано по признаку пространственной соположенности субъекта и контрагента в исходный момент ситуации (1.2), могут быть такие предложения: *Я вернул Тане книгу; Солдаты отняли его (нож) у меня, когда вводили сюда ... вы мне верните, мне надо отдать его хозяину ... (Булгаков).*

Предложения, в которых отражается ситуация, в которой субъект и контрагент находятся в одном пространстве, также могут быть противопоставлены друг другу по признаку 'где в результате контакта участников ситуации оказывается передаваемый предмет'.

Одни из этих предложений указывают на то, что в результате взаимодействия участников ситуации (1.1.1.1) предмет оказывается прямо в руках контрагента или в какой-то емкости, находящейся у него.

*Торговец, давая мне сдачу, всучил фальшивую монету; Фагот поднял сидящего Бенгальского на ноги, сунул ему в карман фрака пачку чересонцов... (Булгаков); Варенуха молча подал ему телеграмму ... (Булгаков).*

Другие из этих предложений отражают тот подвид ситуации, когда (1.1.1.2) предмет только направляется к контрагенту. Передаваемый предмет может еще находиться в руках субъекта, (1.1.1.2.1) – *Я протянула кассиру деньги – или (1.1.1.2.2) в исходный момент ситуации выпускается из рук субъекта, и еще только перемещается к контрагенту. В этом случае предмет попадает контрагенту через какой-то определенный отрезок времени. Фагот поймал из воздуха колоду карт, спасовал ее и лентой пустил коту (Булгаков); Николай бросил мне монету.*

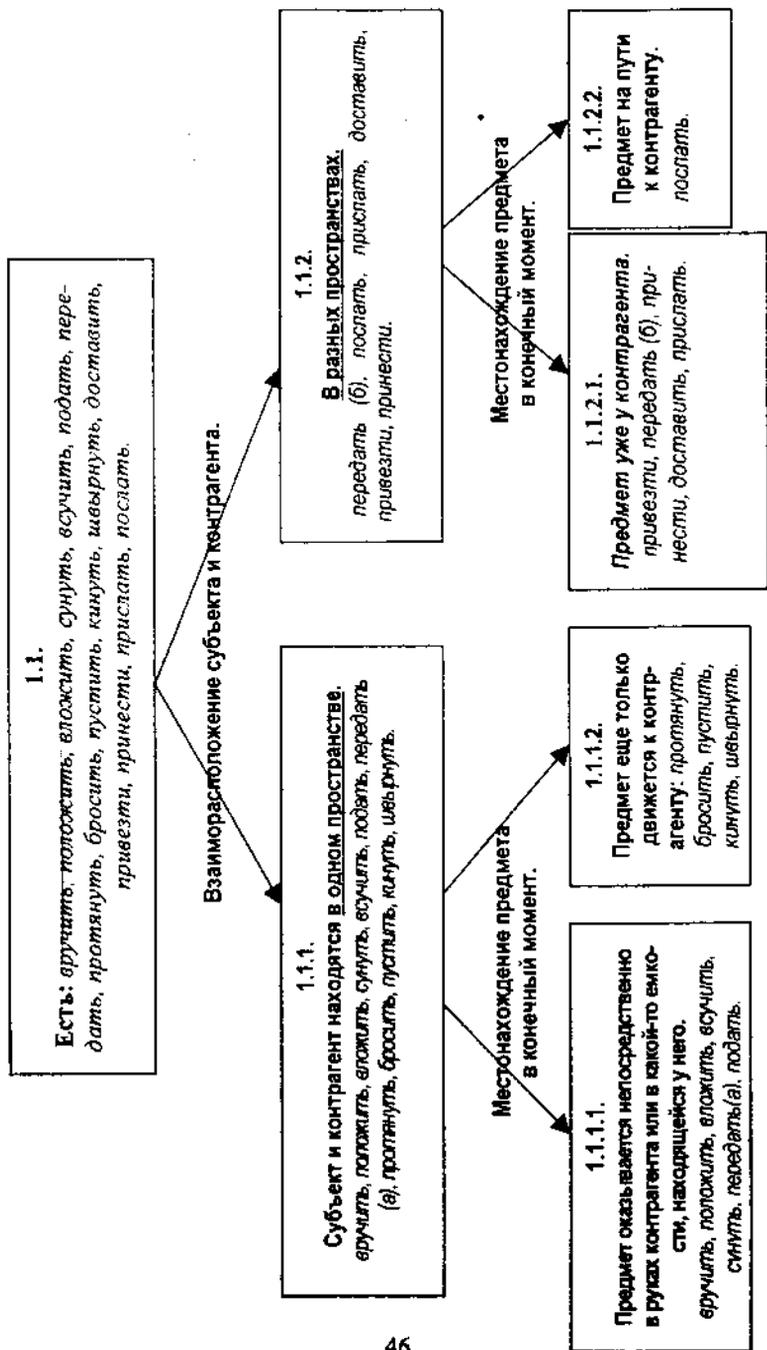
Предложения, отражающие ситуацию, в которой субъект и контрагент находятся в разных пространствах (1.1.2), также могут быть разделены на две группы. Одни из этих предложений (1.1.2.1) обозначают, что предмет уже у контрагента: *Мой друг прислал мне посылку; ... вошла та самая женщина, что принесла и первую молнию, и вручила Варенухе новый конвертик, а другие – (1.1.2.2) что предмет на пути к контрагенту: *Мои родители послали мне посылку.**

В том случае, когда передается предмет и право им распорядиться (группа 2), в предложении может обозначаться (2.1) передача предмета с компенсацией, – *Я умру, Казбич, если ты мне не продашь его (коня)! – сказал Азамат дрожащим голосом (Пермонтов), (2.2) передача предмета без компенсации: *Когда у меня был день рождения, мой друг подарил мне интересную книгу.**

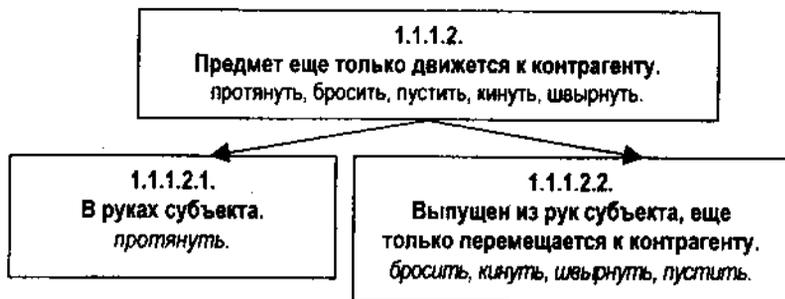
В группе II речь идет о передаче денег или их эквивалента. Он расплатился за работу; Он заплатил за книгу; Деньги он потратил на учебники; Сегодня он потратил 60 руб. Это тупиковая ветвь системы значений.

Таким образом, иерархия смыслов предложений класса может быть представлена следующей схемой.





(продолжение схемы)  
Местонахождение предмета в начальный момент.



Рассмотрим суть дополнительных смыслов вышеназванных предикатов.

**Группа 1.1.1.1.**

• **Вручить, положить, вложить, всучить, сунуть, передать, подать.**

Эти предикаты включают сему, указывающую на то, где оказывается предмет.

Предикаты *вручить*, *всучить*, *сунуть*, *передать* и *подать* функционируют в структуре предложения  $N1 - Vt - N4 - N3$ . Позиции  $N1$  и  $N3$  занимает имя лица, а позицию  $N4$  занимает имя предмета. Предикат *вложить* функционирует в структуре  $N1 - Vt - N3 - N4 - v$  (во что), а предикат *положить* –  $N1 - Vt - N3 - N4 - v$ на  $N4$  (во что / на что).

Предикат *вручить* показывает, что предмет попадает непосредственно в руки к контрагенту: *Фагот ... вручил гражданину две пары шелковых чулок, кот от себя добавил футляричк с помадой* (Булгаков); *Пригласил вас, чтоб лично вручить бумаги ваши* (Булгаков); *...вошла та самая женщина, что принесла и первую молнию (телеграмму), и вручила Варенухе новый конвертик* (Булгаков).

Предикаты *положить*, *вложить*, как и предикат *вручить*, дают информацию о том, где конкретно в результате действия локализуется передаваемый предмет. Они указывают на то, что предмет оказывается в руках или в какой-то емкости, которая находится непосредственно у контрагента. В предложении обязателен компонент локального значения, в позиции которого стоят слова *руки*, *карман* (в одежде, надетой сейчас) или слова, называющие предмет-емкость. Предикат *положить* указывает, что предмет помещается в достаточно открытое пространство, в отличие от предиката *вложить*, который указывает, что предмет помещается в ограниченное в объеме пространство. Ср.: *Он положил ему ключ в карман*; *Он положил монету мне на ладонь*; *Он положил мне в сумку книгу – Я вложила ему в книгу открытку*; *Он вложил мне в руку записку*.

В предложениях с этими предикатами компонент  $N3$  обязательно должен быть эксплицитирован, потому что без него эти предикаты указывают на изменение локализации предмета. Ср.: *Он вложил письмо в конверт – Он вложил это письмо мне в руку*; *Он положил книгу в сумку – Он положил мне в сумку книгу*. Указание на контрагента может быть обозначено притяжательным местоимением. *Она вложила записку в его руку*.

Предикат *всучить* включает сему, указывающую, что контрагент подвергается принудительному действию. Он не хочет брать то, что ему дают: *Торговец, давая мне сдачу, всучил фальшивую монету*; *Кот ... уцепился за поручень и даже сделал*

попытку всунуть кондуктору гривенник через открытое по случаю духоты окно (Булгаков); И эту контрамарочку переводчик левой рукой ловко всунул Никанору Ивановичу (Булгаков):

Предикат сунуть обозначает действие, которое субъект выполняет 'небрежно или незаметно': Она сунула ему в руки блюдечко ... (Булгаков); Фагот поднял сидящего Бенгальского на ноги, сунул ему в карман фрака пачку черевонцев... (Булгаков).

Предикат передать имеет два значения. Одно из них (а) соответствует значению глаголов отдать, вручить кому-либо. Предикат передать получает такое значение при описании ситуации, когда субъект и контрагент находятся в одном пространстве: Он передал мне письмо из рук в руки; Передайте мне, пожалуйста, соль (в ситуации, когда герои сидят за одним столом).

Другая ситуация (б), которую может обозначить предикат передать, это ситуация, в которой участвуют не два лица, а три.

Первое лицо – субъект, у которого предмет находится в исходный момент ситуации, второе – это тот, у кого предмет должен оказаться в результате действия первого лица. Третьим лицом является тот, кто служит посредником между субъектом и контрагентом. В этой ситуации субъект и контрагент находятся в разных пространствах, предмет передается от субъекта контрагенту через определенного посредника: Таня передала Николаю от меня записку; Иван передал Николаю письмо через Таню; Ты хочешь передать со мной что-нибудь? Матери, друзьям?

В значении предиката подать есть сема, указывающая на характер социальных отношений между участниками ситуации. Один из участников ситуации (контрагент) выступает как более значимое лицо, субъект действует, поднося, принося, служащая или помогая кому-либо и выражая свое почтительное отношение: Варенуха молча подал ему телеграмму... (Булгаков); Фагот ... подал брюнетке открытый футляр с флаконом (Булгаков); (чиновник) Дал справку, распорядился, чтобы написал копию, подал просящему стул – и все в одно мгновение (Гоголь); – Вот Александр Николаевич, – негромко сказал кто-то в опрятной бороде и подал главному кругом исписанный Иваном лист (Булгаков); Верхний экземпляр кот с наклоном подал Воланду (Булгаков).

#### Группа 1.1.1.2.1.

##### • Протянуть.

Этот предикат функционирует в структуре N1 – Vf – N3 – N4.

Он указывает на то, что предмет, предназначенный контрагенту, только направляется субъектом к контрагенту, но пока находится в руках субъекта.

Он протянул кассиру деньги; (Николай) быстро вынул из кармана кошелек, открыл его и протянул ей: – Вот, пожалуйста, берите.

#### Группа 1.1.1.2.2.

##### • Бросить, кинуть, швырнуть, пустить.

Структура предложений с этими предикатами: N1 – Vf – N3 – N4.

Эти предикаты указывают на то, что субъект перемещает предмет так, чтобы он оказался в распоряжении контрагента.

Они обозначают такую ситуацию, когда уже в первый момент предмет выпущен из рук субъекта, и попадает контрагенту через определенный отрезок времени.

Предикаты бросить, кинуть полностью совпадают в своем значении.

Предикат швырнуть чаще всего употребляется в обиходно-разговорной речи, он указывает на то, что субъект совершает действие резко или небрежно, или в состоянии раздражения.

Значение предиката *пустить* осложнено тем, что в нем есть сема, указывающая на то, что субъект цепится, специально старается, чтобы предмет точно попал контрагенту.

В ситуации, передаваемой данными предикатами, мы видим сам процесс перемещения предмета к контрагенту, предмет уже выпущен из рук субъекта: Ср.: Фагот поймал из воздуха колodu карт, стасовал ее и лентой пустил коту (Булгаков); Вместо того, чтобы спокойно дать книгу мне в руки, он раздраженно швырнул ее мне – Николай быстро вынул из кармана кошелек, открыл его и протянул ей (в последнем предложении предмет находится еще в руках субъекта).

#### Группа 1.1.2.1.

- *Доставить, привезти, принести, прислать.*

Эти предикаты реализуют свои значения в структуре  $N1 - V_f - N3 - N4$ .

Они отражают передачу предмета, совмещенную с его перемещением из одного пространства в другое. В семантике предикатов есть указание на то, что субъект и контрагент находятся далеко друг от друга, в разных пространствах.

В предикате *привезти* указывается на то, что субъект использовал транспортное средство, когда он перемещался, а в предикате *принести* – субъект перемещался пешком: Какой веселый приехал, сколько мне подарков привез; Александра Степановна приехала с двумя малютками и привезла ему (отцу) кулич к чаю и новый халат (Гоголь);...вошла та самая женщина, что принесла и первую молнию (телеграмму), и вручила Варенухе новый концерт (Булгаков).

В предикате *доставить* нет указания на то, использовался транспорт или нет. Кроме того, он скорее принадлежит официальному стилю: Письмо доставили мне вечером.

Предикат *прислать*, с предикатами *привести, принести, доставить*, указывает на то, что предмет уже оказался у контрагента.

#### Группа 1.1.2.2.

- *Послать.*

Этот предикат передает свое значение в структуре  $N1 - V_f - N3 - N4$ .

Он передает значение, соответствующее второму значению предиката *передать* (б). В этом случае посредником может быть как человек, так и почта. Кроме того, в этом предикате есть указание на то, что предмет направлен к контрагенту, но он еще не оказался у него.

Мы послали Николаю по почте несколько книг; Мы послали с Антоном Николаю несколько книг; Я быстро шла на почту, обдумывая, какую телеграмму послать родителям.

#### Группа 1.2.

- *Выдать, вернуть, отдать* (в значении "вернуть").

Предложения с этими предикатами имеют структуру  $N1 - V_f - N3 - N4$ .

В этих предикатах нет семы, указывающей на пространственную соположенность участников ситуации.

Предикат *выдать* указывает на то, что передаваемый предмет обязательно должен быть у контрагента и контрагент имеет право получить этот предмет: Милиция должна выдать мне паспорт; Вымытому Ивану Николаевичу тут же было выдано решительно все, что необходимо мужчине после ванны.

Действие, обозначаемое предикатом *выдать*, обусловлено не волей субъекта, а происходит по какому-то установленному порядку, т.е. так, как принято, как должно быть.

Предикат *вернуть* указывает на то, что объект принадлежит не субъекту, а контрагенту или должен быть у контрагента (согласно общепринятым правилам):

Солдаты отняли его (нож) у меня, когда вводили сюда ... вы мне верните, мне надо отдать его хозяину... (Булгаков); Не удержавшись от болезненной гримасы, прокуратор искоса, бегло проглядел написанное, вернул пергамент секретарю ... (Булгаков).

Предикат **отдать** получает значение "вернуть" в случае, когда в самом предложении, или в контексте есть указание на то, что объект принадлежит не субъекту, а контрагенту: Я получил с урока и могу отдать долг твоему мужу (Чехов). Слово *долг* указывает на то, что эти деньги принадлежат не субъекту, а контрагенту. А в предложениях *Саша отдал мне мою тетрадь*; Я отдала Николаю его журнал на принадлежность указывают притяжательные местоимения *мою, его*.

#### Группа 2.1.

- **Продать, отдать** (в значении "продать"), **уступить**.

Предикаты **продать, отдать** (в значении **продать**), **уступить** обозначают передачу предмета с компенсацией в структуре предложения N1 – V1 – N3 – N4 – [за N4 (сколько денежных единиц)] (в [] заключены факультативные компоненты) синтаксической структуры: предложения, соответствующие обязательным компонентам смысла).

В этих предикатах есть сема, указывающая на то, что в результате действия участников ситуации предмет станет собственностью контрагента.

Предикат **продать** указывает, что предмет передается в обмен на деньги и навсегда: Он продал эту книгу своему соседу за пять рублей; Он продал книгу за пять рублей; (Отец) продал весь урожай яблок оптом за полцены; Я умру, Казбич, если ты мне не продашь его (коня)! – Сказал Азамат дрожащим голосом (Лермонтов).

Предикат **отдать** тоже может передавать значение "продать" в разговорном стиле речи в том случае, когда речь идет о стоимости товаров: Он не может отдать товар так дешево, как отдают другие.

Предикат **уступить** может передавать такое же значение, как **продать**. Он уступил мне эту книгу за десять рублей. Но в этом случае значение осложнено дополнительным смыслом. Предикат **уступить** включает информацию о том, что субъект (он) продает контрагенту (мне) эту книгу за меньшую стоимость, чем субъект хотел сначала.

#### Группа 2.2.

- **Подарить, отдать** (в значении "подарить").

Предикаты **подарить, отдать** обозначают передачу предмета без компенсации в структуре N1 – V1 – N3 – N4.

Предикат **подарить** имеет сему, указывающую на то, что, предмет становится собственностью контрагента и должен служить знаком памяти о субъекте и, свидетельствовать о добром отношении того, кто дарит, к тому, кому дарят. Когда у меня был день рождения, мой друг подарил мне интересную книгу; Девушки в весельи, смеющимся лицами дарили танкистам цветы.

Предикат **отдать** передает значение, сходное со значением предиката **подарить**, но в этом предикате отсутствует та сема, которая создает специфический смысл глагола **подарить** (передать предмет как знак памяти).

Этот предикат получает значение, сходное с предикатом **подарить** в том случае, когда в предложении есть указание на то, что предмет принадлежал субъекту. Спецификой этого предиката является указание на то, что передаваемый предмет теперь субъекту больше не нужен: Мой брат отдал мне свои лыжи (моему брату больше не нужны лыжи, которые у него были, и отдал их мне).

попытку всучить кондуктору гривенник через открытое по случаю духоты окно (Булгаков); И эту контрамарочку переводчик левой рукой ловко всучил Никанору Ивановичу (Булгаков).

Предикат сунуть обозначает действие, которое субъект выполняет 'небрежно или незаметно': Она сунула ему в руки блюдечко ... (Булгаков); Фагот поднял сидящего Бенгальского на ноги, сунул ему в карман фрака пачку червонцев... (Булгаков).

Предикат передать имеет два значения. Одно из них (а) соответствует значению глаголов отдать, вручить кому-либо. Предикат передать получает такое значение при описании ситуации, когда субъект и контрагент находятся в одном пространстве: Он передал мне письмо из рук в руки; Передайте мне, пожалуйста, соль (в ситуации, когда герои сидят за одним столом).

Другая ситуация (б), которую может обозначить предикат передать, это ситуация, в которой участвуют не два лица, а три.

Первое лицо – субъект, у которого предмет находился в исходный момент ситуации, второе – это тот, у кого предмет должен оказаться в результате действия первого лица. Третьим лицом является тот, кто служит посредником между субъектом и контрагентом. В этой ситуации субъект и контрагент находятся в разных пространствах, предмет передается от субъекта контрагенту через определенного посредника. Таня передала Николаю от меня записку; Иван передал Николаю письмо через Таню; Ты хочешь передать со мной что-нибудь? Матери, друзьям?

В значении предиката подать есть сема, указывающая на характер социальных отношений между участниками ситуации. Один из участников ситуации (контрагент) выступает как более значимое лицо, субъект действует, поднося, принося, услуживая или помогая кому-либо и выражая свое почтительное отношение: Варенуха молча подал ему телеграмму... (Булгаков); Фагот ... подал бронежке открытый футляр с флаконом (Булгаков); (чиновник) Дал справку, распорядился, чтобы написал копию, подал просящему стул – и все в одно мгновение (Гоголь); – Вот Александр Николаевич, – незримо сказал кто-то в опрятной бородке и подал главному кругом исписанный Иваном лист (Булгаков); Верхний экземпляр кот с поломом подал Воланду (Булгаков).

#### Группа 1.1.1.2.1.

##### • Протянуть.

Этот предикат функционирует в структуре N1 – Vf – N3 – N4.

Он указывает на то, что предмет, предназначенный контрагенту, только направляется субъектом к контрагенту, но пока находится в руках субъекта.

Он протянул кассиру деньги; (Николай) быстро вынул из кармана кошелек, открыл его и протянул ей: – Вот, пожалуйста, берите.

#### Группа 1.1.1.2.2.

##### • Бросить, кинуть, швырнуть, пустить.

Структура предложений с этими предикатами: N1 – Vf – N3 – N4.

Эти предикаты указывают на то, что субъект перемещает предмет так, чтобы он оказался в распоряжении контрагента.

Они обозначают такую ситуацию, когда уже в первый момент предмет выпущен из рук субъекта, и попадает контрагенту через определенный отрезок времени.

Предикаты бросить, кинуть полностью совпадает в своем значении.

Предикат швырнуть чаще всего употребляется в обиходно-разговорной речи, он указывает на то, что субъект совершает действие резко или небрежно, или в состоянии раздражения.

Значение предиката *пустить* осложнено тем, что в нем есть сема, указывающая на то, что субъект целится, специально старается, чтобы предмет точно попал контрагенту.

В ситуации, передаваемой данными предикатами, мы видим сам процесс перемещения предмета к контрагенту, предмет уже выпущен из рук субъекта. Ср.: *Фазот поймал из воздуха колоду карт, стасовал ее и лентой пустил кому (Булгаков); Вместо того, чтобы спокойно дать книгу мне в руки, он раздраженно швырнул ее мне – Николай быстро вынул из кармана кошелек, открыл его и протянул ей* (в последнем предложении предмет находится еще в руках субъекта).

#### Группа 1.1.2.1.

- *Доставить, привезти, принести, прислать.*

Эти предикаты реализуют свои значения в структуре *N1 – Vt – N3 – N4*.

Они отражают передачу предмета, совмещенную с его перемещением из одного пространства в другое. В семантике предикатов есть указание на то, что субъект и контрагент находятся далеко друг от друга, в разных пространствах.

В предикате *привезти* указывается на то, что субъект использовал транспортное средство, когда он перемещался, а в предикате *принести* – субъект перемещался пешком. *Какой веселый приехал, сколько мне подарков привез; Александра Степановна приехала с двумя малютками и привезла ему (отцу) кулич к чаю и новый халат (Гоголь);... вошла та самая женщина, что принесла и первую молнию (телеграмму), и вручила Варенухе новый конвертик (Булгаков).*

В предикате *доставить* нет указания на то, использовался транспорт или нет. Кроме того, он скорее принадлежит официальному стилю: *Письмо доставили мне вечером.*

Предикат *прислать*, с предикатами *привести, принести, доставить*, указывает на то, что предмет уже оказался у контрагента.

#### Группа 1.1.2.2.

- *Послать.*

Этот предикат передает свое значение в структуре *N1 – Vt – N3 – N4*.

Он передает значение, соответствующее второму значению предиката *передать* (б). В этом случае посредником может быть как человек, так и почта. Кроме того, в этом предикате есть указание на то, что предмет направлен к контрагенту, но он еще не оказался у него.

*Мы послали Николаю по почте несколько книг; Мы послали с Антоном Николаю несколько книг; Я быстро шла на почту, обдумывая, какую телеграмму послать родителям.*

#### Группа 1.2.

- *Выдать, вернуть, отдать (в значении "вернуть").*

Предложения с этими предикатами имеют структуру *N1 – Vt – N3 – N4*.

В этих предикатах нет семы, указывающей на пространственную соположенность участников ситуации.

Предикат *выдать* указывает на то, что передаваемый предмет обязательно должен быть у контрагента и контрагент имеет право получить этот предмет: *Милиция должна выдать мне паспорт; Вымытьому Ивану Николаевичу тут же было выдано решительно все, что необходимо мужчине после ванны.*

Действие, обозначаемое предикатом *выдать*, обусловлено не волей субъекта, а происходит по какому-то установленному порядку, т.е. так, как принято, как должно быть.

Предикат *вернуть* указывает на то, что объект принадлежит не субъекту, а контрагенту или должен быть у контрагента (согласно общепринятым правилам):

Солдаты отняли его (нож) у меня, когда вводили сюда ... вы мне верните, мне надо отдать его хозяину... (Булгаков); Не удержавшись от болезненной гримасы, прокуратор искося, беголо проглядел написанное, вернул пергамент секретарю ... (Булгаков).

Предикат отдать получает значение "вернуть" в случае, когда в самом предложении, или в контексте есть указание на то, что объект принадлежит не субъекту, а контрагенту: Я получил с урока и могу отдать долг твоему мужу (Чехов). Слово долг указывает на то, что эти деньги принадлежат не субъекту, а контрагенту. А в предложениях Саша отдал мне мою тетрадь; Я отдала Николаю его журнал на принадлежность указывают притяжательные местоимения мою, его.

#### Группа 2.1.

- Продать, отдать (в значении "продать"), уступить.

Предикаты продать, отдать (в значении продать), уступить обозначают передачу предмета с компенсацией в структуре предложения N1 – Vf – N3 – N4 – {за N4 (сколько денежных единиц)} (в [ ] заключены факультативные компоненты синтаксической структуры предложения, соответствующие обязательным компонентам смысла).

В этих предикатах есть сема, указывающая на то, что в результате действия участников ситуации предмет станет собственностью контрагента.

Предикат продать указывает, что предмет передается в обмен на деньги и навсегда: Он продал эту книгу своему соседу за пять рублей; Он продал книгу за пять рублей; (Отец) продал весь урожай яблок оптом за полцены; Я умру, Казбич, если ты мне не продашь его (коня)! – Сказал Азамат дрожащим голосом (Гермонтов).

Предикат отдать тоже может передавать значение "продать" в разговорном стиле речи в том случае, когда речь идет о стоимости товаров: Он не может отдать товар так дешево, как отдают другие.

Предикат уступить может передавать такое же значение, как продать. Он уступил мне эту книгу за десять рублей. Но в этом случае значение осложнено дополнительным смыслом. Предикат уступить включает информацию о том, что субъект (он) продает контрагенту (мне) эту книгу за меньшую стоимость, чем субъект хотел сначала.

#### Группа 2.2.

- Подарить, отдать (в значении "подарить").

Предикаты подарить, отдать обозначают передачу предмета без компенсации в структуре N1 – Vf – N3 – N4.

Предикат подарить имеет сему, указывающую на то, что, предмет становится собственностью контрагента и должен служить знаком памяти о субъекте и, свидетельствовать о добром отношении того, кто дарит, к тому, кому дарят: Когда у меня был день рождения, мой друг подарил мне интересную книгу; Девушки с весельями, смеющимися лицами дарили танкистам цветы.

Предикат отдать передает значение, сходное со значением предиката подарить, но в этом предикате отсутствует та сема, которая создает специфический смысл глагола подарить (передать предмет как знак памяти).

Этот предикат получает значение, сходное с предикатом подарить в том случае, когда в предложении есть указание на то, что предмет принадлежал субъекту. Спецификой этого предиката является указание на то, что передаваемый предмет теперь субъекту больше не нужен: Мой брат отдал мне свои лыжи (моему брату больше не нужны лыжи, которые у него были, и отдал их мне).

## Группа II.

### • Уплатить, заплатить, расплатиться, платить.

Данные предикаты обозначают расходование (передачу) денег.

Предикат *уплатить* и *заплатить* функционируют в структуре предложения N1 – Vf – [N3] – за N4 (за что) – [N4].

Он уплатил Петру 10 руб.; Он уплатил Петру за книги; Он уплатил за книги; Он уплатил Петру 10 руб. за книги.

Компонент N3, обозначающий контрагента, и компонент N4, обозначающий деньги, в предложениях с предикатами *уплатить* и *заплатить* могут не быть эксплицированы.

Предикат *расплатиться* функционирует в структуре предложения N1 – Vf – за N4 (за что) – [с N5] или N1 – Vf – с N5 – [за N4].

В предложении с предикатом *расплатиться* обязательно эксплицируется или компонент, обозначающий контрагента с N5 (с кем), или компонент за N4, обозначающий тот предмет в компенсацию, за который были переданные деньги.

Предикат *тратить* выражает исследуемое значение в структуре предложения N1 – Vf – N4.

В предикатах *уплатить*, *заплатить*, *расплатиться* выражена мысль о том, что эти деньги должны были быть переданы контрагенту в возмещение за какой-либо предмет. Он заплатил продавцу пять рублей за книгу; Он заплатил за книгу.

Значение предиката *расплатиться* более сложное, чем значение предикатов *заплатить* и *уплатить*. В предикате *расплатиться* есть сема, указывающая на то, что субъект уже использовал или мог использовать то, за что он платит. Ср.: Он заплатил за работу; Он расплатился за работу.

Он расплатился за номер; Он расплатился за продукты, которые ему принесли; Она расплатилась с прачкой; Напившись, литераторы немедленно начали икать, расплатились и уселись на скамейке лицом к пруду и спиной к Бронной (Бугаков).

По сравнению с предикатами *заплатить*, *уплатить*, *расплатиться*, предикат *тратить* подчеркивает, что деньги были у субъекта, а теперь их нет.

Информация о том, кому передаются деньги, не актуальна, и этот компонент смысла никогда при предикате *тратить* не эксплицируется. В предикате *тратить* не всегда указывается, за что эти деньги были заплачены. Ср.: Я отдал продавцу 50 руб. за эти книги – Я потратил на книги 50 руб. – Я сегодня потратил 50 руб.

Она уже не боялась Модеста Алексевича и тратила его деньги, как свои (Чехов); Деньги он потратил на учебники.

Таким образом, чтобы точно эксплицировать значение предиката, точно интерпретировать тот смысл, который передает определенный предикат, очень важно раскрыть те особенности обозначаемой им ситуации, которые релевантны для носителя русского языка. Такими признаками, с опорой на которые можно проводить дифференциацию предиката, являются признаки обозначаемого положения вещей.

Специфика значения предиката раскрывается только через объяснение особенности той ситуации, которую этот предикат называет. Особенности ситуации получают отражение в лексическом значении предиката.

В процессе преподавания русского языка носителям других языков важно проводить семантическую дифференциацию близких по значению предикатов с опорой на объективные признаки отражаемой ситуации, а также на особенности субъективного восприятия этой ситуации говорящим.

## ЛИТЕРАТУРА

- Володина Г.И. Описание семантических классов предложений в целях преподавания русского языка как неродного. М., 1989.
- Евгеньева А.П. Словарь синонимов русского языка в 2-х т. Л., 1970 – 1971.
- Словарь русского языка в 4-х т. 3-е изд. М., 1985 – 1988.

И. П. Кузьмич

### ОБ ОДНОМ РЕЧЕВОМ НАМЕРЕНИИ

*Другому как понять тебя?*

Ф. Тютчев

Адекватное понимание одного собеседника другим в процессе общения зависит от многих обстоятельств, в том числе от речевых намерений говорящего.

Цель наших заметок – привлечь внимание к одному из типов речевого намерения, осознание, понимание которого существенно уточняет смысл высказывания.

Рассмотрим фрагмент диалога:

– Ты знаешь, я летом дом построил. (1)

– Сам? (2)

– Да ты что! (3) Я гвоздя никогда в руках не держал. (4) Бригада строителей работала. (5) Родители сказали: «Стройся!» (6) Я и построился. (7)

Реплики (4) и (5) дезавуируют реплику (1). Говорящий отрицает у себя наличие качества, необходимых для того, чтобы что-либо строить. Недопонимание возникает потому, что слушающий имеет в виду словарное значение глагола *построить*, а говорящий вкладывает в это слово смысл '**организовать, обеспечить строительство**'. Этот же смысл реализуется в репликах (6) и (7).

Ряд таких примеров, где возможно двойное понимание, можно продолжить: Я *отремонтировала квартиру* (пригласила специалистов), *Сестра сшила платье* (в ателье), *Брат прооперировал язву* (операцию сделал известный хирург), *Юля подписывает заявление* (у декана), *Ты будешь красить волосы?* (в парикмахерской), *Подруга заменила рамы в квартире* (обратилась в соответствующую мастерскую), *Дочь запломбировала зуб* (в стоматологической поликлинике), *Соседи обменялись на юго-запад* (при помощи специального агентства), *Я почистила пальто* (в химчистке). В этом плане много возможностей у словосочетаний с глаголами *делать – сделать* (*делать ремонт, причёску, операцию, массаж, сделать мужа генералом*) и у глаголов с частицей *-ся*, имеющих соотносительные формы без неё (*оперироваться, краситься, одеваться у Зайцева, фотографироваться, перезагрузиться*).

Когда говорящий в приведённом выше фрагменте диалога утверждает «Я построил дом», «Я построился», он не является реальным субъектом, совершившим определённые действия, но приписывает себе то, что выполнено другим лицом (другими лицами). Причём нередко говорящий «захватывает» сферу деятельности специалиста, на самом деле не являясь им: в действительности оперирует хирург, ремонтирует мастер, красит волосы парикмахер. А иногда говорящий «присваивает» даже те действия, которые выполняет машина: Я *перезагрузилась* (компьютер загрузил ещё раз операционную систему).

Почему говорящий претендует не на «свою территорию»? Сознательно или неосознанно приписывая себе «чужие» действия, говорящий строит свой имидж (Иосерс 1999: 194), часто стремясь повысить свой статус. По Р. Беллу, статус – это формально установленное или молчаливо принимаемое место в группе участников коммуникации (Белл 1980: 137). Другое дело, что не всегда это намерение (как в нашем фрагменте диалога) достигает цели.

Аналогично, интересуясь «Ты отремонтировал машину?», говорящий демонстрирует своё понимание статуса собеседника, в данном случае – как повышенного. Ср. также: *Дачник убил комара* (конкретное действие) и *Пётр I убил своего сына Алексея* (= 'инспирировал', 'организовал').

Приписывание говорящим себе или другому лицу определённых действий может быть реализовано только в том случае, когда слово, называющее это лицо, занимает в структуре предложения позицию подлежащего, где субъект воспринимается как доминирующий, контролирующий ситуацию.

Намерение создать определённый имидж, обозначить статус может быть осознанным и может не осознаваться говорящим, но оно не перестаёт существовать. Это намерение бывает столь сильным, что в разговорном языке оно даже изменяет синтаксическую структуру, активизирует категорию переходности (Земская 1987: 105):

*Я заснула Наташку/ теперь можно спокойно поговорить!; Они привяжут нас! (Ю. Афанасьев в одном из телеинтервью); Кафедра при очередном переизбрании ушла её!; Она поступила сына в институт!; Она выступила меня на конференции/ сама бы я не решилась!.*

Что общее для всех этих высказываний? Они содержат сообщения о событии и дополнительно, полупно информируют о том, как говорящий оценивает статус лица, обозначенного в подлежащем.

Если считать, что таким образом говорящий хочет повлиять на слушающего, заставить его принять идею того имиджа или статуса, который нужен говорящему, можно отнести рассматриваемое явление к приемам так называемой языковой демагогии. «Под языковой демагогией понимаются приёмы непрямого воздействия на слушающего или читателя, когда идеи, которые необходимо внушить ему, не высказываются прямо, а навязываются ему исподволь путём использования возможностей, предоставляемых языковыми механизмами» (Булыгина, Шмелёв 1997: 461).

Разумеется, намерение внушить собеседнику идею повышенного статуса, преувеличенной роли кого-либо не всегда выглядит привлекательным, достойным. Однако осознание, что такое намерение может иметь место, немаловажно для успешного речевого общения.

«Другому как понять тебя?» Не в последнюю очередь понимание собеседника зависит от проникновения в его речевые намерения и от раскрытия тех способов; при помощи которых эти намерения реализуются.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Белл Р. Социолнгвистика. Цели, методы и проблемы. М., 1980.  
Булыгина Т.В., Шмелёв А.Д. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики). М., 1997  
Земская Е.А. Русская разговорная речь: Лингвистический анализ и проблемы обучения. Изд. 2. М., 1987  
Иосерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Омск, 1999.

**ФУНКЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫЙ АНАЛИЗ СИНТАКСИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ  
(на материале синтаксического фразеологизма типа *Что за прелесть!*)**

Синтаксические фразеологизмы представляют определенную трудность при изучении русского языка иностранцами. Описание, которое даётся в словарях и учебных пособиях, оказывается недостаточным для их правильного понимания.

Первый шаг к более полному представлению о синтаксических фразеологизмах (СФ) был сделан А.В.Величко, которая предложила их смысловую группировку (Величко 1996). Однако наш анализ показал, что и в рамках одной группировки каждый СФ обладает разными вариантами своей формальной устроенности и целым спектром более тонких значений.

При анализе СФ приходится учитывать: 1) свойства формальной устроенности данного типа СФ и её разновидности; 2) семантические особенности и их разновидности; 3) интонацию, типичную для этого СФ. Отметим, что каждый из этих признаков не может анализироваться в отрыве от двух других, так как все три признака находятся в отношениях взаимного дополнения. Более того, принципиально важным оказался анализ лексики, формирующей данную модель, так как лексико-семантические классы слов определяет её семантику и структуру.

Мы хотим представить пример такого анализа на материале СФ типа *Что за прелесть!*

В современном русском языке в предложениях с сочетанием *что за* обычно отмечают два основных значения, а именно вопросительное: – *А что за человек этот Пугачев? – спросила комендантша (Пушкин)* и восклицательное: *Что за прелесть! Каков тон, господа! (Островский)*.

В русистике изначально отмечалась только вопросительная версия (Попов 1879), а затем проявился интерес и к восклицательному типу данного предложения (Шахматов 1941, Шведова 1960, АГ-70, АГ-80 и др.). Как отмечали исследователи, восклицательное предложение типа *Что за прелесть!* представляет собой фразеологизированную структуру, означающую оценку предмета – положительную или отрицательную.

Но наш анализ показывает, что исследуемый тип СФ представлен и в структурном, и в семантическом плане большим числом разновидностей, нежели это было отмечено в литературе.

Предметом нашего рассмотрения являются восклицательные предложения, т.е. СФ типа *Что за прелесть!*, несущие в себе модусный смысл.

Лингвисты уделяли внимание в основном такой модели, в которой за модулем *что за* следует только именительный падеж имени существительного. И наш материал подтверждает, что данная модель оказывается самым распространённым видом этого типа СФ. Можно сказать, что эта модель (*Что за Ним Сор!*) является как бы основой остальных разновидностей, но далеко не единственной. Наш корпус примеров позволил выделить следующие восемь разновидностей данной модели:

- I. *Что за (Adj) Ним Сор! : Что за прелесть; Что за глупость; Что за жизнь; Что за чудесная погода; Что за нелепая глупость.*
- II. *Что за (Adj) Ним Сор! S : Что за прелесть Наташа; Что я за дурак; Что за чудесный был парк.*
- III. *Что за (Adj) Ним Сор! Inf : Что за глупость спать; Что за дурацкая мысль поехать туда.*

IV. Что за (Adj) Ним Соф<sub>1</sub>: что Р: *Что за оправдание, что он был не пьян; Что за дурацкая идея, что она выходила за него замуж не по любви.*

V. Что за (Adj) Ним V<sub>1</sub>: *Что за цветы растут в этом парке; Что за красивая картинка висит на стене.*

VI. Что за (Adj) Нвин (S) V<sub>1</sub>: *Что за книгу купили; Что за красивую одежду ты купила.*

VII. Что за Adv: *Что за рано.*

VIII. Что за V<sub>1</sub>: *Что за вру.*

Каждый из этих типов имеет свои семантические разновидности, которые, в свою очередь, выступают в разных дискурсах.

Рассмотрим эти разновидности подробнее.

**Модель I. Что за (Adj) Ним Соф<sub>1</sub>:**

*Что за прелесть; Что за глупость; Что за жизнь; Что за чудесная погода; Что за нелепая глупость.*

### 1. Структурные характеристики

В этой модели само сочетание *что за* + Ним является целым самостоятельным предложением. Здесь позиция Ним может быть занята, с одной стороны, именем маркированным в плане оценки: *прелесть, красота, глупость, дурак*, – а с другой, немаркированным: *воздух, жизнь, погода, книга, человек*. Это различие принципиально важно, поскольку оно определяет функцию компонента Ним в предложении. В предложениях маркированные имена представляют собой предикат, т.е. характеристику говорящим некоторого денотата, а немаркированные имена есть сам референт, т.е. то, что говорящий характеризует. Так, предложение *Что за прелесть!* имеет смысл '*Кто-то (что-то) прелестьный*', тогда как *Что за воздух!* имеет смысл '*Воздух свежий (прекрасный)*'. Здесь слово *прелесть* выступает как семантический предикат, а слово *воздух* играет роль семантического субъекта. На этом основании можно сказать, что Ним в плане структурно-семантическом может выполнять две функции: 1) функцию семантического предиката (*Что за прелесть; Что за глупость*); 2) функцию семантического субъекта (*Что за воздух; Что за книга; Что за человек*). С точки зрения членопредложенческого статуса слова типа *прелесть* занимают позицию сказуемого, а слова типа *воздух* – позицию подлежащего (мы опираемся на концепцию функционально-коммуникативной грамматики, представленной М.В.Всеволодовой).

В данной модели, как, впрочем, и в моделях II–VI, к имени существительному может присоединяться качественное прилагательное в роли определения плюсовой и минусовой шкалы оценки. В этом случае *что за* относится к прилагательному, а не существительному. Определение выступает чаще всего в моделях с немаркированным именем:

*Где мы? В какой благословенный уголок земли перенес нас сон Обломова? Что за чудный край! Нет, правда, там моря, нет высоких гор, скал и пропастей, ни дремучих лесов – нет ничего грандиозного, ... (И.А.Гончаров); И я сказал им: «Что за знаменательный день! Будучи осужден сперва на лагерь, потом на вечную ссылку – я никогда в глаза не видал ни ... (Солженицын); всегда хотел иметь жену, исполнить долг человека и гражданина, чтобы действительно потом заслужить уважение граждан и начальства... Но что за бедственные стечения обстоятельств! Кровью, ваше сиятельство, кровью нужно было добывать насущное существование (Шукшин).*

В таких конструкциях для усиления степени признака нередко выступают такие частицы и местоимения, как *это, то, уж, да и, такой, тут* и т.д.<sup>2</sup>. По нашим наблюдениям они чаще всего встречаются в предложениях с немаркированным именем:

...*взглянула женщина с зеленой сумкой. Увидев человека, сидящего на ступеньке и тупо глядящего на червоны, улыбнулась и сказала задумчиво: – Что за дом у нас такой! И этот с утра пьяный. Стекло выбили опять на лестнице* (Булгаков); *Что это за жизнь! Эх, кум!* (Гончаров); *Что то за пироги, если б вы только знали: сахар, совершенный сахар!* (Гоголь); ...*за всяким клопом не усмотришь, в щелку к нему не влезешь. А сам, кажется, думал: Да и что за спанье без клопа?* – Ты мети, выбирай сор из углов и не будет ничего (Гончаров); [Милонов:] *Прекрасно, прекрасно! Ваш поступок надо напечатать в газетах.* [Несчастливцев:] *Что тут за газеты! Давай, выйдем брудершафт!* (А.Островский).

Парадигма – четырёхчленная, т.е. возможны настоящее, прошедшее, будущее время и сопоставительное наклонение: *Что за жизнь, Что за жизнь была; Что за жизнь будет, Что за жизнь была бы*. По нашим наблюдениям, в речи встречается преимущественно настоящее время.

## 2. Семантика модели

В этой модели могут употребляться имена с разными значениями, т.е. со значением лица, предмета, состояния, события и т.д. Анализ корпуса примеров позволил выделить следующие ее семантические разновидности: 1) Аксиологическая оценка; 2) Несогласие (отрицание) говорящего с оценкой его коммуникантом некоторого референта; 3) Указание на неуместность или ненужность референта; 4) Отступление от нормы; 5) Параметрическое значение.

### 1) Аксиологическая оценка

В данном типе СФ говорящий оценивает некоторую субстанцию, явление как положительное или отрицательное. Оба значения могут выражаться именем как маркированным, так и немаркированным.

При маркированном имени оценка передается, в первую очередь, самой лексикой. Здесь синтаксис играет как бы вторичную роль, т.е. он не столько утверждает оценку, сколько выражает и увеличивает экспрессивность оценочного высказывания.

Немаркированные имена называют объект оценки. В этом случае оценка передается, в первую очередь, самой синтаксической конструкцией. Следовательно можно сказать, что предложения именно с немаркированным именем составляют как бы ядро синтаксических фразеологизмов. Здесь для определения семантики также очень важна роль контекста и интонации. Для выражения положительной оценки характерна ИК-5, а для отрицательной – ИК-7.

### 1-а) положительная оценка при маркированном имени (Нмарк +):

*Что за прелесть! Каков тон, господа!* (А.Островский); *Как сейчас виден человек хорошего общества. ...милая Элен. Что за красавица! ... Я, право, опасюсь за свое умение перед такой публикой* (Л.Толстой); *Что за полотни-*

<sup>2</sup> Несомненно, каждая из этих частиц имеет свою семантику и вносит в предложение свой модальный компонент и даже может менять смысл СФ, как например, [Милонов:] *Прекрасно, прекрасно! Ваш поступок надо напечатать в газетах.* [Несчастливцев:] *Что тут за газеты!* *Давай, выйдем брудершафт!* (А.Островский), где СФ имеет смысл *Причем здесь газеты? Газеты не нужны!*. Но анализ этих частиц в наши задачи не входит.

загляденье! Это голландское; сама ездил на фабрику к Василию Васильевичу; он выбрал что ни есть наилучшие три куса (Гончаров).

1-б) положительная оценка при немаркированном имени (Ннемарк.+):

Вчера – ненастье, а сегодня – что за день! Солнце, птицы! Блеск и счастье! Луг росист, цветет сирень (А.Майков); ...красавица первостепенная, что за бост, что за осанка, что за походка! Она глядела пронзительно, как орлица (Достоевский); Ведь эдакой прелестной ночи никогда, никогда не бывало. Соня неохотно что-то отвечала. – Нет, ты, посмотри, что за луна!...Ах, какая прелесть!(Л.Толстой); В Польше что за приемы были, что за обеды, балы – я не могу тебе рассказать! И цесаревич очень милостив был ко всем (Л. Толстой).

1-в) отрицательная оценка при маркированном имени (Нмарк.-):

Сереза, ты чего же чай не пьешь? – Я, мама, не хочу. – Что за глупости!(Серафимович); Рассчитайте это – я уж не ворочусь никогда. Обдумайте хорошенько! Мое слово твердо. – Что за наглость! – вскричала Дуня, бьстро подымаясь с места (Достоевский); Не надо! Прочь! Подождать!.. Зачем он сюда залез! Что за беспорядок! – закричал Порфирий, бросаясь к дверям (Достоевский).

Среди отрицательных оценок выделяется значение оценки предмета или явления как незначительного. Это значение передаётся такими словами, как пустяки, вздор, врунда, чепуха и т.д.: [Восмибратов:] Как же это так-с? ведь вы меня таким манером можете обидеть. [Гурмыккая:] Что за вздор! Как я тебя обижу? (А.Островский).

1-г) отрицательная оценка при немаркированном имени (Ннемарк.-):

...а где тут воздухом-то дышать? Здесь и на улицах, как в комнатах без форточек. Господи, что за город!...Постой, посторонись, задвоят, несут что-то! Ведь это фортелиано пронесли, право...как толкаются...(Достоевский); Гости встали и уехали, обещаясь приехать к обеду. – Что за манера! Уж сидели, сидели! – сказала графиня, проводя гостей (Л.Толстой); Что за директор! Чтобы я встал перед ним – никогда! Какой он директор? (Гоголь); Что за плавание в этих печальных местах! Что за климат! (Гончаров).

2) Несогласие (отрицание) говорящего с оценкой его коммуникантом некоторого референта

Здесь говорящий выражает несогласие с оценкой, данной его коммуникантом. Разумеется, этот СФ является репликой на уже выраженное кем-то другим мнение. Причем оценка может быть выражена эксплицитно или имплицитно.

В модели с данным значением чаще встречается маркированное имя.

2-а) с эксплицитной оценкой:

А разве он ужинает? – спрашивает барышня-то. Двух чашек, мол, только скушали... – Дур-р-р-ак! – крепко произнес Обломов. – Что за дурак! разве это неправда? – сказал Захар. – Вон я и кости, пожалуй, покажу... – Право, дурак! – повторил Обломов (Гончаров).

2-б) с имплицитной оценкой:

В приведённых ниже примерах предложение *Что за беда(нужда)* может трансформироваться в *Эта не беда*. То есть оно обозначает, что это неважно, не происходит ничего страшного, и употребляется для утешения, ободрения. Это выражение очень частою в речи, что отмечено во фразеологических словарях [Лубенская 1997; Яраицев 1997]:

– Все прочие тоже разбрелись: кто в полливую, кто домой, остался только один лакей. – Ну, что за беда, коли и скажет барину? – сам с собой в раздумье,

флегматически говорил он, открывая медленно табакерку (Гончаров); – *Что ты? Бог с тобой! Этакой холод, а я только в ваточной шинели...* – Я тоже в ваточном платье. *Что за нужда. Пойдем. Пойдем.* Она бежала, тащила и его (Гончаров); – *И вам не лень мяться изо дня в день?* – *Вот, лень! Что за лень! Превесело!* – беспечно говорил он (Гончаров).

#### 3) Указание на неуместность или ненужность референта

В широком смысле данное значение можно было бы отнести к значению несогласия или отрицания референта. Но дифференцировать по разным группам заставляют различия в их синонимико-вариативных рядах (трансформационной парадигме). Модель со значением указания на неуместность или ненужность *Что за экскурсия при таком холоде!* имеет трансформ типа *При таком холоде экскурсия неуместна (ненужна)*. А модель со значением несогласия (отрицания) референта *Что за экскурсия!* Только ездили за продуктами является синонимом отрицательной модификацией *Это не экскурсия*.

Кроме того, особенностью модели данного значения также является то, что в ней, как правило, есть обстоятельственный компонент, который, с точки зрения говорящего, обуславливает неуместность ситуации: *Что за гулянье в два часа ночи!*; *Что за пикник в центре города!*

Ср. следующие примеры:

– *Не пойду, – решительно отвечал Захар. – Нет, ты ступай!* – *настойчиво* говорил Обломов. – *Что за гости в будни? Не пойду!* – упрямо сказал Захар (Гончаров) = В будни в гости не ходят; *Мария пристально посмотрела на мужа. Сказала серьезно: – А еще хочет, чтобы его любили. Спи. – Ну что за стихи в три часа ночи!..* – крикнул Иялев (Шукшин) = В три часа ночи стихи не читают; *...теперь когда станешь убирать? Вы все дома сидите. – Я иногда в театр хожу да в гости: вот бы... – Что за уборка ночью!* Обломов с упреком взглядел на него, покачал головой и вздохнул (Гончаров) = Ночью не убирают; – *Ты где сегодня ужинаешь, Америкосий?* – *Что за вопрос, конечно, здесь, дорогой Фока!* Арчибальд Арчибальдович шепнул мне сегодня, что будут порционные судачки а наторель. Виртуозная штука! (Булгаков).

Выражение *Что за вопрос*, так же как и *Что за беда*, очень частотно в речи, что отмечено во фразеологических словарях, где его интерпретируют так: *какие могут быть сомнения, конечно, и употребляется для выражения изумления или бесспорного утверждения при ненужном, нелепом вопросе* [Пубенская 1997; Яранцев 1997].

#### 4) Отступление от нормы

В предложениях с данным значением указывается, что объект оценки, по мнению автора, обладает необычным, ненормальным качеством или не соответствует стандартному представлению однородного типа референта:

*Пришел он на пашню: – Здравствуй, батюшка! – осмотрелся старик кругом: – Что за чудо! Голос слышу, а никого не вижу. Кто такой говорит со мной?* (А.Н.Толстой); *Мне теперь всегда кричат об этом дорогих знакомцев голоса: – Саша Жаров, ты ли стал поэтом?* – *Саша Жаров, что за чудеса!* (А.Жаров); – *жаловалась она, – не проходит дня, чтоб он без синего пятна воротился, а намедни нос до крови разбил. – Что за ребенок, если ни разу носу себе или другому не разбил? – говорил отец со смехом* (Гончаров); *Что за свобода обормота, ежели нечего оборачивать!* (Ленин).

#### 5) Параметрическое значение

В данном случае доминирующий компонент значений указывает на степень

какого-либо качественного или количественного признака референта в отсутствие аксиологической оценки. Следовательно, маркированные имена здесь выступают не могут. Можно сказать, что в данном значении в какой-то мере имеется смысл «отступления от нормы» именно по отношению к степени признака референта:

*Что за мороз! Этакие и в России редко бываюот (П.Чайковский)...и он узнал Ольгу Ильинскую – и не узнал! Хотел броситься к ней и остановился, стал пристально вглядываться. Боже мой! Что за перемена! Она и не она. Черты ее, но она бледна, глаза немного будто впали, и нет детской усмешки (Гончаров); Какая богатая коллекция георгинов! Вот семейство алоэ...Семья Кактусов богаче всех: она занимает целую лужайку. Что за разнообразие, что за уродливость и что за красота вместе! (Гончаров).*

**Модель II. Что за (Adj) Ним Сорҫ S :**

*Что за прелесть Наташа; Что я за дурак; Что за чудесный был парк.*

### **1. Структурные характеристики**

В этой модели в качестве подлежащего выступают имя и местоимение, т.е. личное, предметное, абстрактное имя, личное или указательное местоимение и т.д. А сочетание *что* за с существительным играет роль сказуемого. Отметим, что подлежащее-имя предпочитает постпозицию, в то время как подлежащее-местоимение находится либо в препозиции, либо в интерпозиции между *что* и за. Разумеется, каждый случай имеет своеобразную интонационную характеристику.

**а) сочетания с именем:**

*Что за прелесть эта Соня! – прибавил он, улыбаясь (Л.Толстой); Что за прелесть эти стихи! (Савыгин).*

**б) сочетания с местоимением:**

*[Незнамов:]...Не хочу я ни судить, ни прощать вас; что я за судья! (Островский) ≈ Я не судья; Ведь это только теория, да еще моя-с, а я вам что за авторитет? Я...и сам от вас кое-что даже и теперь скрываю-с (Достоевский) ≈ Я не авторитет.*

Парадигма четырёхчленна: *Что за прелесть моя жизнь; Что за прелесть была моя жизнь; Что за прелесть будет моя жизнь; Что за прелесть была бы моя жизнь.*

### **2. Семантика модели**

Семантика этой модели представлена двумя разновидностями: 1) Аксиологическая оценка; 2) Несогласие с референтом/отрицание референта.

#### **1) Аксиологическая оценка**

В данной модели при выражении аксиологической оценки чаще всего выступают маркированные имена. Немаркированные имена – обычно в сочетании с маркированным определением. Это объясняется тем, что в данной модели уже имеется S, следовательно при выборе Ним предпочитается тот компонент, который способен играть роль предиката, т.е. маркированные слова. Кроме того, в данной модели Ним с маркированным определением часто представлено нулевой формой, что в остальных моделях, как правило, не наблюдается (*Что за прекрасная была погода*). Разумеется, это также обусловлено наличием компонента S.

**1-а) положительная оценка при маркированном имени (Нмарк.+):**

*"Что за прелесть эта Наташа!" сказала она опять про себя словами какого-то третьего собирательного мужского лица (Л.Толстой); ...как будто нарочно скрытое от меня, как будто девушка нарочно от меня пряталась, – и что за наслаждение было это отгадывание! (Достоевский).*

**1-б) положительная оценка при немаркированном имени (Ннемарк.+):**

*Те редкие, кто когда-то там был, в особенно кто там и не был, навевали сокамержикам певучие сны: что за страна Алтай! И сибирское раздолье, и*

мягкий климат. Пшеничные берега и медовые реки. Степь и горы (Солженицын); Ну, что ты за милый хозяин! – увидев его, закричала Марема (Песков); Что за чудный был сад и парк в Васильевском, где Николай Сергеевич был управляющим (Достоевский); Что за кроткое создание была эта сиротка (А.Островский).

1-в) отрицательная оценка при маркированном имени (Нмарк.-):

Что я, в самом деле, за дурак: стою тут и греха набираюсь! (Гоголь); Тут Скюдронжогол взглянул на него так, как бы хотел ему сказать: Ты что за невежа! С азбуки, что ли, нужно с тобой начинать? (Гоголь); Давай, папаша, валяй, рассказывай про любовь!.. «Представляю, – подумал я, – что это будет за чушь! что за несусветная чушь!» (Вен. Ерофеев); [Григорий.] Что за скука, что за горе наше бедное житье! (Пушкин).

1-г) отрицательная оценка при немаркированном имени (Ннемарк.-):

– Наш-то столбовой, – гордо говорил он, – а это что за гости! Тарантьеву, сидевшему на конце, вовсе не подавал или сам сваливал ему на тарелку кушанье, сколько заблагорассудит (Гончаров).

2) Несогласие с референтом/отрицание референта

Бедный человек, самому надо! Как будто мне не надо! Я что за богач, чтоб ему по пятидесяти рублей отваливать! (Гончаров) = Я не богач; Нетерпеливый вы человек! – Чего впереди много будет? – Жизни! Вы что за пророк, много ль вы знаете? Ищите и обряцете (Достоевский) = Вы не пророк; – Ты бы, кум, на другого показал, а про меня бы сказал, что меня тут не было! – Вона! Ты что за святой! – сказал кум (Гончаров) = Ты не святой.

Модель III. Что за (Adj) Ним Сор; Inf :

Что за глупость спать; Что за дурацкая мысль поехать туда.

1. Структурные и семантические характеристики модели

Данная модель представлена двумя типами в зависимости от роли инфинитива. Инфинитив может выступать 1) как второй предикат (Что за глупость спать); 2) как расширитель именного предиката (Что за мысль поехать туда). Разделение этих двух типов инфинитива обусловлено семантикой имени.

1) инфинитив как второй предикат. Находясь после именного предиката, инфинитив выполняет функцию второго предиката. В этой модели выступают имена, которые обозначают психологическое состояние человека: радость, приятность, печаль, мука, – или собственно оценочный смысл: прелесть, глупость. Как видим, эти имена являются маркированным и, следовательно, эти предложения выражают ту или иную аксиологическую оценку состояния, действия и др.:

Как я по тебе соскучился! Что за мука жить вдали от семьи! (Пастернак); Все равно я не буду спать. Что за глупости спать! Мамаша, мамаша, такого со мной никогда не бывало! Говорила она с удивлением (Л.Толстой); ...у них еще двое осталось, грудной да девочка маленькая, так лет шести будет с небольшим. Что за приятность, в самом деле, видеть, что вот де страдает ребенок, да еще детище родное... (Достоевский); Но, кажется, оба соврали: предложи им такой обмен, они бы тут же на погальный двор. Да и что за радость сидеть у мамки на руках да портить фрак! Молодая хозяйка и первенец удалились с мамкой (Шукшин).

Приведенные примеры можно трансформировать следующим образом: Жить вдали от семьи – мука, мучительно; Спать – глупость, глупо; Видеть что-либо – неприятность, неприятно. В этом случае инфинитив мы не рассматриваем как подлежащее, поскольку в концепции функционально-коммуникативной грамматики

подлежащим может быть только имя существительное и его субституты. Мы считаем это предикативным сочетанием или сочетанием предикатов частей сложного предложения: *Если человек живёт вдали от семьи, это мучительно; Когда я вижу это, мне неприятно.*

2) инфинитив как расширитель именного предиката. Инфинитив раскрывает содержание имени. Здесь инфинитив сочетается с именем со значением мыслительной деятельности: *идея, мысль*, или с модальным значением: *страсть, желание, охота*. Эти имена немаркированные. В данной модели также выражается то или иное (положительное или отрицательное) отношение говорящего к тому, что обозначено инфинитивом. По нашим наблюдениям, при имени с модальным значением, как правило, выражено отрицательное отношение говорящего:

– *Кто это Иван Герасимыч? – Кто служил прежде со мной... – А! Этот седой эскупер: что ты там нашел? Что за страсть убивать время с этим болваном! – Как ты иногда резко отзываясь о людях, Андрей, так бог тебя знает (Гончаров); ...а сестра...ну, с сестрой могло бы еще и хуже случиться!... Да и что за охота всю жизнь мимо всего проходить и от всего отвертываться, про мать забыть (Достоевский).*

Возможно определение: *Но воротимся к вашим дамам: говорят, что они очень красивы. Что за дурацкая мысль поехать зарыться в степи, когда французская армия в Москве! Они пропустили чудесный случай (П.Толстой).*

Модель IV. Что за (Adj) Ним Сорф, что Р:

*Что за оправдание, что он был не пьян; Что за дурацкая идея, что она выходила замуж за него не по любви.*

1. Структурные и семантические характеристики

Придаточное предложение с союзом *что*, так же как и инфинитив, раскрывает содержание именного предиката со значением мыслительной деятельности. Например,

*...из любви же к нему его хочешь лечить. А ему этого не нужно. Да и потом, что за воображение, что медицина кого-нибудь и когда-нибудь вылечивала... Убивать – так! – сказал он, злобно нахмурившись (П.Толстой); ...фу, как это все низко! И что за оправдание, что он был пьян? Глупая отговорка, еще более его унижающая! (Достоевский).*

Здесь выражено отрицательное отношение говорящего. Но в этих двух предложениях это отношение относится к разным компонентам. Если в первом предложении отрицательное отношение относится к придаточной части, то во втором – к главной (*что за + Ним*). Ср.: *Медицина никого и никогда не вылечивала; Плохо, что ты оправдываешь его или То, что он был пьян, не оправдывает ....*

Модель V. Что за (Adj) Ним V<sub>f</sub>:

*Что за цветы растут в этом парке; Что за красивая картинка висит на стене.*

1. Структурные и семантические характеристики

Данная модель, наряду с моделью VI. Что за (Adj) Нвин V<sub>f</sub> представляет собой общую разновидность модели Что за (Adj) Ним Сорф. Здесь за сочетанием *что за + Ним* следует финишная форма глагола. Это может быть, например, глагол, имеющее фазисное значение: *выйти, выдаться, получиться* и т.д. В этом случае данная модель является структурно-семантической модификацией модели Что за (Adj) Ним Сорф. В этой модели *что за + Ним* выступает в роли подлежащего, а глагол – сказуемого:

А тебя как бы нарядить немцем да в капор! – сказал Петрушка, остряя над Селифаном и ухмыльнувшись. Но что за рожа вышла из этой усмешки! И подобья не было на усмешку, а точно как бы человек (Гоголь); Что за пирог у тебя получился! (из зап.) = Прекрасный пирог; Лаврецкий сидел как на углях. “Боже мой, – думал он, – что же это за пытка, что за день мне выдался сегодня!” (Тургенев) = День мне выдался трудный.

В этой модели что за относится либо к имени, находящемуся после него, либо к целой предикативной единице, что определяется интонационным рисунком высказывания.

Нам представляется, что семантически эта модель близка модели Что за Ним Сорр.

Модель VI. Что за (Adj) Нвин V<sub>f</sub>:

Что за книгу купили; Что за красивую одежду ты купила.

Структурные и семантические характеристики

Данная модель, так же как и модель V. Что за (Adj) Ним V<sub>f</sub>, представляет собой общую разновидность модели Что за (Adj) Ним Сорр. Эта модель состоит из винительного падежа существительного и финитной формы глагола. В отличие от предыдущей модели (Что за Ним V<sub>f</sub>), в которой глагол может быть опущен без изменения смысла, в этой модели позиция глагола обязательна. Иначе, эта модель оказалась бы недостаточной и с точки зрения структуры, и с точки зрения семантики. В этой модели две семантических разновидности.

1) аксиологическая оценка:

Что за ночь и что за утро в степи! Что за песню пела казачка; переплывая через реку одна в маленьком челноке на закате солнца! (Огарев); Что за нишу он написал! Не оторвешься! (из зап.).

2) отрицание референтности (несоответствие условия):

Что за безобразие вы мне здесь устроили! (из зап.); Что за диспут вы устроили на лекции! (из зап.) = Здесь не место для диспута; Что за драку вы здесь начали! (из зап.) = Здесь нельзя драться; – Хоть бы умереть-то дали спокойно! – закричала она на всю толпу, – что за спектакль нашли! С папиросами! Кхе-кхе-кхе! В шляпах войдите еще!... И то в шляпе один... (Достоевский) = Это не спектакль.

Модель VII. Что за Adv: Что за рано.

1. Структурные и семантические характеристики

Сочетание что за с наречием наблюдается относительно очень редко. Как правило, оно является повторением слова предыдущей реплики в диалоге.<sup>3</sup> Такое сочетание обычно употребляется для обозначения отрицания (несогласия) референта. Вместо что за можно поставить вопрос «почему...?»:

Навстречу им появилась Агафья Матвеевна. – Куде это вы так рано? – спросила она, не даяя войти. – Что за рано! Мы раз двадцать взад и вперед прошли, а ведь отсюда до забора пятьдесят сажень – значит, две версты (Гончаров) = Почему рано?; Вставайте же! Пора одеваться. – Погодите немного: ведь рано. – Что за рано! Они попросили в двенадцать часов; отобедаем пораньше, часа в два, да и на гулянье. Едите же скорей! (Гончаров).

В этом случае трудно определить членопредложенческий статус модели, так как предлог за, после которого должно идти существительное, сочетается с другой частью речи, наречием. Наречие выступает в его автономном значении, т.е. это слово берётся как слово, а не как денотат.

Модель VIII. Что за V<sub>f</sub>: Что за вру

<sup>3</sup> «Русская грамматика»-80 указывает, что в таком случае в принципе возможна любая словоформа [АГ-80, т.2, с.391].

### 1. Структурные и семантические характеристики

Данная модель также встречается очень редко. Подобно модели с наречием (Что за Adv) такое употребление бывает в диалоге как повторение предыдущей реплики в значении отрицания (несогласия) референта или ненужности референта: – ... Мол, барин у меня добрый и хорошенький такой... – Вот, хорошенький! Зачем же врешь? – Что за вру! Вы ведь хорошенькие... (Гончаров).<sup>4</sup>

Обычно глагол первой реплики заменяется в повторе однокоренными существительными: – Угадайте. – Что я за отгадчица! (Тургенев); [Купавина:] Чем потчевать прикажете? [Мурзавецкая:] что за потчевание! (Островский).

Таким образом, функционально-коммуникативный анализ СФ позволяет выявить структурные и семантические разновидности, не отмеченные в традиционных описаниях. Представляется, что выделенные варианты значений должны быть отражены в соответствующих словарях.

Следует подчеркнуть, что СФ формируется не только каким-то модулем, который является структурной основой, но и совершенно определенными синтаксически значимыми классами лексики.

### ЛИТЕРАТУРА

- Величко А.В. Синтаксическая фразеология. М., 1996.  
Грамматика современного русского языка. М., 1970.  
Лубенская С.И. Русско-английский фразеологический словарь. М., 1997.  
Попов А.В.оборот что за... и средние с ним. //Филологические записки, Вып.2, 1879.  
Русская грамматика. т.2, М., 1982.  
Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. М., 1941.  
Шведова Н.Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи. М., 1960.  
Яранцев Р.И. Русская фразеология. Словарь-справочник. М., 1997.

*Н.В. Петровская*

### УБЛЮВЛЕННЫЕ СИНТАКСЕМЫ "В + ВИНИТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ" В СВЯЗАННОМ УПОТРЕБЛЕНИИ (О ПРИНЦИПАХ ОПИСАНИЯ)

Многообразие русской падежной системы общеизвестно. Исследование семантики и функционирования падежных форм имеет давнюю традицию и связано с именами А.А. Потебни, А.А. Шахматова, А.М. Пешковского, В.В. Виноградова.

История изучения этого вопроса претерпела несколько периодов развития. В одни из периодов изучение шло от формы, в другие – выявлялись значения. Отдельно изучались предлоги, затем – предложно-падежные сочетания. Современный уровень изученности синтаксической семантики падежных значений представлен в трудах Н. Д. Арутюновой, М. В. Всеволодовой, Г. А. Золотовой, Е. В. Ключкова, Е. В. Падучевой, Н. Ю. Шведовой и др.

На основе работ этих ученых можно дать описание падежной формы и всех ее значений и употреблений. Опорой в этих исследованиях служит базовая работа Г. А. Золотовой «Синтаксический словарь», представляющий синтаксические ресурсы русского языка научно систематизированными в словарных параметрах.

<sup>4</sup> Пример взят из книги Н.Ю.Шведовой [Шведова 1960, 322].

Предоставляя богатейший материал для анализа и дальнейших исследований, словарь, однако, не всегда позволяет пронаблюдать нюансы, которыми полон язык, выявив все случаи употребления и представить эти результаты в виде списка.

Одним из значений обусловленной синтаксемы «в + винительный падеж», описанным в словаре, является «фазисное значение состояния субъекта» (термин Г.А. Золотовой), где предиктирующий компонент связан

- А) – с фазисным глаголом (лексически связанного круга);
- без глагола: *Ученый – в обиду (Горький)*; *Бабы с перепугу – в голос (Петрашкевич)*
- Б) – с каузативно-фазисным глаголом *За что я его в беду веела? (Островский)*

А. В синтаксическом словаре Г.А. Золотовой представлены следующие фазисные глаголы:

- бросать в ... / бросить в ...*
- впадать в ... / власть в ...*
- вдваться в ... / вдаться в ...*
- заходить в ... / зайти в ...*
- приходить в ... / прийти в ...*
- погружаться в ... / погрузиться в ...*

Необходимо отметить, что в данном случае фазисные глаголы входят в состав описательного предиката («впадать в рассеянность», «погружаться в спячку», «приходить в расстройство»), а глаголы в фазисных описательных предикатах могут быть нейтральными (если они обозначают только «начало», «конец», «течение действия») или экспрессивно окрашены дополнительной семантикой:

- оценочность;
- полнота, глубина состояния или действия (*погружаться в чтение; впасть в бешенство*);
- интенсивность (*удариться в распутство*) (Кузьменкова, 2000).

Таким образом, список фазисных глаголов, используемых в конструкции с предлогом «в» и винительным падежом может быть расширен:

*входить в ... Да как Вам, мой батюшка, самому входить в мелочи (Фонвизин); переходить в ... Усталость не покидала его, переход в измождение и тоску (Федин); удариться в ... Я боялся или сойти с ума, или удариться в распутство; уйти в ... Он забросил руки под затылок и ушел в размышления (Лавренев)*

Большое количество подобных описательных предикатов (ОП) имеет глагольный коррелят (*впасть в задумчивость = задуматься; погрузиться в сон = заснуть*), однако в ряде случаев «предназначением подобных ОП является номинация действия, для которого в языке нет соответствующего глагола в форме совершенного вида, который передавал бы данное значение:

*Стороны вступили в переговоры = Стороны начали переговоры (Кузьменкова, 2000)*  
или же номинация действия, для которого в языке нет соответствующего глагола:

- войти в азарт = 0*
- власть в эйфорию = 0*

Рассмотрим возможности употребления и значения вышеперечисленных синтаксем более подробно.

***бросать в ... / бросить в ...***

Значение: внезапно охватывать жаром; дрожью и т.п.

Сфера проявления предиката (СПП) (Всеволодова, Го Шуфень 1999:9) как правило, физиологическая:

- в жар

- в холод
- в дрожь
- в пот
- в краску

Трясло меня как в лихорадке, / Бросало то в холод, то в жар, ... (Есенин)

- Полет синицы, ропот вод / Его бросали в жар и в пот. (Пушкин)

- Губами он сделал мину, от которой ее бросило в краску (Боборыкин)

**вдаваться в ... / едаться в ... + в.п.**

Общее значение: предаться разговорам, рассуждениям о чем-либо, углубиться в какое-либо занятие.

Почтмейстер вдался более в философию и читал весьма прилежно. (Гоголь).

СПП	Пример	Глагольный коррелят
Эмоционально-психическая	- в крайности - в мечтательности - в лень*	- 0 - мечтать - лениться
Интеллектуальная	- в размышления - в раздумья - в подробности - в тонкости - в беседу - в обман (устаревающее) - в рассуждения - в расспросы - в философию - в политику - в воспоминания	- размышлять - раздумывать - 0 - 0 - беседовать - обманывать - рассуждать - расспрашивать - философствовать - 0 - вспоминать

\*«вдаваться в лень». В современном языке употребляется довольно редко. Во многих источниках приводится лишь один пример из А.С. Пушкина:

Прямь Онегин Чайльд-Гарольдом / Вдался в задумчивую лень.

**впасть в ... / впасть в ...**

Общее значение: погружаться в какое-либо состояние; доходить до какого-либо положения; приходить к чему-либо неправильному в поведении, во взглядах (*впасть в ошибку, в авантюризм, в идеализм, в крайний натурализм*).

Данная синтаксема почти всегда обозначает переход из положительного состояния в отрицательное, поэтому чаще всего здесь будет встречаться именные формы, называющие неприятные, болезненные физические или психические состояния. Однако, исключения возможны:

*впасть в задумчивость*

*в раздумья*

*в сон*

*в экстаз*

Почти во всех случаях «впасть в + вин.п.» соотносится с глаголом, однако в некоторых случаях подобрать соответствующий глагольный коррелят невозможно:

Ср.: *впасть в гнев* = *гневаться*.

Но: *впасть в аффект* = 0.

*впасть в апатию* = 0

*впасть в бешенство* = 0

в истерику	= 0
в исступление	= 0
в экстаз	= 0
в аффект	= 0
в стресс	= 0
в ступор	= 0
в раж	= 0
в маразм	= 0
в эйфорию	= 0
в прострацию	= 0
в шок	= 0
в меланхолию	= 0

Помимо вышеперечисленных случаев, относящихся к эмоционально-психической сфере проявления предиката (СПП), возможны случаи, которые будут относиться к следующим СПП:

<u>физиологическая</u> – власть	в жар / в сон
<u>интеллектуальная</u> – власть	в преувеличения в противоречия в крайности
<u>социальная</u> – власть	в нищету в немилость в лишения

Такая синтаксема «власть в + в.п.», используемая как устойчивое выражение, может иметь значение «стать как кто-то».

Ср.: *власть в детство* = *стать как ребенок*  
*в ребячество* = *стать как ребенок*  
*в младенчество* = *стать как младенец*

- Владимир предвидел его скорое разрушение и не отходил от старика, впавшего в совершенное детство. (Пушкин)

- Теперь уж в это мне ребячество не власть. (Грибоедов)

**впадать в + в.п.**

СПП	Положительные эмоции	Отрицательные пассивные эмоции	Отрицательные активные эмоции	«Шоковые» эмоции	Глагольный коррелят
Эмоционально-психическая	в восторг в умление в экстаз* в восхищение в упоение	в отчаяние в тревогу в тоску в изумление в обиду в огорчение в расстройство в хандру в апатию*			восторгаться умиляться  восхищаться упиваться отчаяваться тревожиться тосковать изумляться обижаться огорчаться расстраиваться хандрить

	<ul style="list-style-type: none"> <li>в слезы</li> <li>в уныние</li> <li>в грусть</li> <li>в сомнение</li> <li>в печаль</li> <li>в заблуждение</li> <li>в бесламягство</li> <li>в забытьё</li> <li>в противоречие</li> <li>в крайность</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>в аффект*</li> <li>в бешенство</li> <li>в гнев</li> <li>в бесполойство</li> <li>в возбуждение</li> <li>в волнение</li> <li>в истерику</li> <li>в неистовство</li> <li>в раздражение</li> <li>в ярость*</li> <li>в негодование</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>плакать</li> <li>унывать</li> <li>грустить</li> <li>сомневаться</li> <li>печалиться</li> <li>заблуждаться</li> <li>противоречить</li> <li>беситься</li> <li>гневаться</li> <li>беспокоиться</li> <li>возбуждаться</li> <li>волноваться</li> <li>неистовствовать</li> <li>раздражаться</li> <li>негодовать</li> <li>бояться</li> <li>трепетать</li> <li>ужасаться</li> <li>паниковать</li> <li>остолбенеть</li> <li>цепенеть</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>в страх</li> <li>в трепет</li> <li>в ужас</li> <li>в панику</li> <li>в столбняк*</li> <li>в оцепененье</li> </ul>

\* (звездочкой) отмечены синтаксемы, не имеющие глагольных коррелятов

- Бывшие люди потом снова впали в тупое, равнодушное отчаяние. (Горький)
- Алексей Степаньч впал в крайнее уныние. (Аксаков)
- А княгиня видела, что её дочь впадает в крайность. (Л. Толстой)
- Так вот и замерзают, – мелькнуло у меня в голове, и вслед за этим я впал в какое-то забытьё. (Арсеньев)
- Бывает, что вы впадаете в заблуждение и придерживаетесь его намного дольше других. (Токарева)

Как уже было замечено выше, сочетаемость с названиями положительных эмоций крайне ограничена, некоторые сочетания вообще невозможны:

\* впадать в радость

\* впадать в веселие.

Однако в сочетании с определениями «в странную», «в судорожную» употребление синтаксемы «впадать в + определение + в.п.» становится возможным:

- По временам она впала в странную веселость (Достоевский)
- Что-то необъяснимое опять заставило его впасть в это судорожное веселье. (Куприн)

#### ВХОДИТЬ... / ВОЙТИ В ...

Синтаксема «входить в + винительный падеж» с фазисным значением состояния субъекта употребляется переносно в составе устойчивых выражений; СПП предиката может быть:

- а) эмоционально-психическая: – в азарт  
 – в раж  
 – в транс
- б) интеллектуальная: – в мелочи  
 – в подробности

- Да как вам, мой батюшка, самому входить в мелочи? (Фонвизин).

в) физиологическая: входить в себя (приходить в нормальное состояние, очнуться, оправиться, успокоиться)

Вот понемногу начала / Она входить в себя (Жуковский)

- Довольно сказать, что после первых волнений стал я входить в себя. (Дмитриев)

**заходить в ... / зайти в ...**

Для данной синтаксемы фазисное значение состояния субъекта выражается очень ограниченно: зайти в тупик.

К моменту великого переселения народов античная цивилизация зашла в тупик (Лесков)

**приходить в ... / прийти в ...**

Общее значение: постепенно или моментально приходить в какое-либо состояние

Данная синтаксема может обозначать переход как из положительного состояния в отрицательное, так и наоборот. Чаще сочетается с именными формами, обозначающими приятные психические и физические состояния:

приходить в восторг = восторгаться

в восхищение = восхищаться

в умиление = умиляться

С именными формами, называющими неприятные, болезненные физические и психические состояния, сочетания также возможны, но ограничены:

\*приходить в грусть

в обиду

в хандру

Синтаксема «приходить в + в.п.» соотносится с синтаксемой «приводить в + в.п.», где глагол «приводить» каузативно-фазисный.

приходить в негодность, в уладок – приводить в негодность, в уладок

приходить в сомнение – приводить в сомнение

приходить в отчаянье – приводить в отчаянье

приходить в иступление – приводить в иступление

Но: \*приходить в обиду – \*приводить в обиду

Наиболее часто встречающаяся в данном случае сфера проявления предиката (СПП) – эмоционально-психическая, но возможны и другие, например, интеллектуальная:

- приходить в сознание – прийти в сознание / приводить в сознание

**погружаться в ... / погрузиться в ...**

Общее значение: быть целиком захваченным каким-либо занятием, поглощенным чем-нибудь.

СПП	Пример	Глагольный коррелят
	<u>погружаться</u> в ... / <u>погрузиться</u> в ...	
физическая	<u>во мрак</u>	
физиологическая	<u>в сон</u>	<u>спать</u>
ая	<u>в спячку</u>	<u>спать</u>

	<i>в разврат</i>	<i>развращаться</i>
эмоционально-психическая	<i>в лень</i>	<i>ленился</i>
	<i>в переживания</i>	<i>переживать</i>
	<i>в апатию</i>	0
	<i>в прострацию</i>	0
	<i>в транс</i>	0
	<i>в депрессию</i>	0
	<i>в эйфорию</i>	0
интеллектуальная	<i>в азарт</i>	0
	<i>в меланхолию</i>	0
	<i>в ипохондрию</i>	0
	<i>в чтение</i>	<i>читать</i>
социальная	<i>в думу</i>	<i>думать</i>
	<i>в работу</i>	<i>работать</i>
	<i>в дела</i>	0
духовная	<i>в молитву</i>	<i>молиться</i>
	<i>в медитацию</i>	<i>медитировать</i>

- *И в сладостный, безгрешный сон / Душою погрузился он (Пушкин);*

- ... и скоро маленькая квартирка погружалась во мрак (Гаршин);

- Маркелов бросил на него рассеянный взгляд, но едва ли узнал его, ибо снова погрузился в думу (Тургенев).

Данная синтаксема очень часто встречается с обстоятельством образа действия «с головой»

- Он с головой погрузился в чтение.

Б. Предицируемый компонент связан с каузативно-фазисным глаголом. Состояние субъекта предстает как результат воздействия другого субъекта. Казалось, Карла приводил желанный бой в недоуменье (Пушкин).

Как отмечают авторы "Коммуникативной грамматики русского языка" (Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю., 1998:274) "акциональные глаголы ввести, въвести, привести превращаются в каузативно-фазисные, которые из всех компонентов акционального значения сохраняют лишь направление причинения: от каузатора – к объекту-субъекту его каузирующего воздействия – естественную временную последовательность событий, направление каузации. Именно поэтому позицию субъекта-каузатора при таких глаголах занимают не только имена личные, но и имена пропозициональной семантики, ср.:

а) *Врач ввел больного в состояние гипнотического сна;*

б) *Вопрос ввел его из забвения.*

В «Синтаксическом словаре» (Золотова 1988: 173) в качестве каузативно-фазисных представлены следующие глаголы:

- *евергать в ... / евернуть в ...*

- *евести в ... / еводить в ...*

- *приводить в / привести в ...*

- *приносить в ... / принести в ...*

- *повергать в ... / повернуть в ...*

*Данный список может быть дополнен аглаголами*

- *вгонять в ... / вогнать в ...*

- *втягивать в ... / втянуть в ...*

- Вот видите! Вогнали меня в слезы! (Горький)

- Уж втянет он меня в беду (Грибоедов)

Как подчеркивает Кузьменкова В. А., "особенность каузативной группы состоит в том, что при трансформациях и заменах описательных предикатов однословным предикатом появляются конверсные структуры:

- Его слова верзгли меня в отчаяние -

- Я пришел в отчаяние -

- Я отчаялся" (Кузьменкова 2000).

Рассмотрим употребление обусловленных синтаксисом с каузативно-фазисным значением более подробно.

#### **верзгать в ... / верзнуть ...**

Синтаксема с глаголом «верзгать», являющимся отрицательно оценочным, всегда обозначает переход из нормального состояния в плохое.

- Замешательство, в которое верзгала его пролажа денег, отняло у него остаток разума (Григорович).

верзнуть в отчаянье = отчаяться  
в сомненья = сомневаться  
в замешательство = 0  
в пучину страстей = 0  
в страх = страшиться  
в боязнь = бояться

СПП, как правило, эмоционально-психическая.

- Но самое запрещение и правило, чтоб не оглядываться никак назад, верзнуло меня еще в пущий страх и боязнь (Болотов).

#### **вводить в ... / ввести в ...**

Синтаксема с глаголом «вводить в + в.п.» имеет отрицательное значение и сочетается с именами существительными, обозначающими:

а) только отрицательные состояния, чувства:

- вводить в уныние = унывать  
- в зависть = завидовать  
- в негодование = негодовать  
- в смущение = смущаться  
- в испуг = 0  
- в искушение = искушать

- Так остерегаться нужно ... и друзей своих в горе и уныние не вводить (Достоевский);

- Ты говоришь вздор и меня только вводишь в смущение (Гусемский);

- Мартылику это в зависть вводит (Крылов).

б) отрицательные действия, поступки:

- в обман = обманывать  
- вводить в грех = грешить = заставить грешить  
в расход = расходовать = заставить расходовать  
в убыток = 0  
в долги = 0

- Зачем же людей в грех вводить? (Куприн);

- Чтобы не вводить тебя в такой расход, мы решили выслать тебе на станцию меликовского мужика за 75 коп. (Чехов).

- Я не могу говорить с тобой ... о том, что вы оба были введены в заблуждение больным стариком, недавно выпущенным из психиатрической больницы (Каверин).

**приводить в ... / привести в ...**

Синтаксема «приводить в + в.п.» несет значение какого-либо принудительного действия, когда субъект заставляют испытывать какое-либо чувство, состояние:

а) отрицательное:

приводить в ужас

в недоумение

в замешательство

в отчаяние и т. д. (см. часть А).

- Необыкновенная лестрота лиц привела его в совершенное замешательство (Гоголь);

- Его корректура [Толстого] так разрасталась, что порой приводила издателей в отчаяние – хоть набрай заново (Паперный).

б) нейтральное или положительное:

- Это счастливое совпадение ... окончательно привело Алексева в отличное настроение (Степанов);

- Мне ваша искренность мила,

Она в волнение привела

Давно умолкнувшие чувства (Пушкин).

в) в сочетании со словом «состояние»:

- в состоянии шока

эйфории

прострации

апатии и т. д.

- Разговоры Раисы Павловны привели Лушу в самое возбужденное состояние (Мамин-Сибиряк).

Синтаксема с глаголом «повергать в + в.п.» имеет отрицательное оценочное значение:

- повергать в скорбь

в ужас

в отчаяние

в уныние

- Запрещение ходить в кухню повергло их в уныние (Чехов).

Однако, как исключение сочетается с существительным «изумление», которое само по себе не носит оценочного отрицательного смысла.

- Позвольте выразить вам то неподдельное изумление, в которое вы свергаете нас своими поступками (Тургенев).

**приносить в ... / принести в ...**

В «Синтаксическом словаре» Г. А. Золотовой приведен следующий пример:

- Что может краткое свиданье

Мне в утешенье принести (Лермонтов).

На наш взгляд, в данном случае «в утешенье» имеет значение не фазисного состояния субъекта, а дестинатива – «указание на назначение действия или предмета» (Золотова; 1988:165), поэтому синтаксема «приносить в + в.п.» не должна рассматриваться в данном значении.

## ЛИТЕРАТУРА

- Всеволодова М.В., Го Шуфень, 1999: Классы моделей простого предложения и их типовых значений. М., 1999.
- Золотова Г.А. Синтаксический словарь. М., 1988.
- Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 1998.
- Канза Роже, 1993: Описательный способ выражения семантического предиката в современном русском языке.
- Кузьменкова В.А. Типология описательных предикатов и их аналогов в современном русском языке. Автореферат, М., 2000.

Е. А. Филатова

### К ВОПРОСУ О ПРАГМАТИЧЕСКОМ КОМПОНЕНТЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ

В центре внимания лингвистической прагматики – речевое воплощение языкового знака с учетом потребностей его пользователей – говорящего и слушающего. Знание и учет «интенциональных» потребностей говорящего и «интерпретативных» потребностей слушающего входят также в спектр интересов методики преподавания иностранных языков и, в частности, русского языка как иностранного, в связи с чем прагматический компонент из сферы лингвистического описания все активнее вторгается в практику преподавания РКИ. Известно особое «пристрастие» лингвистической прагматики к так называемым косвенным речевым актам. В этой области интересы лингвистики и методики пересекаются: феномен речевой многозначности чрезвычайно актуален для изучающих русский язык как иностранный.

В основе феномена косвенности лежат как универсальные (Серль 1986), так и специфичные для отдельных языков механизмы образования речевой многозначности. Незнание последних создает у изучающих русский язык как иностранный определенные трудности, причем не только рецептивного характера. Отсутствие представления о системе средств для выражения в русском языке того или иного интенционального смысла в том или ином коммуникативном контексте, незнание соответствующих импликатур дискурса (Грайс 1985), за которым стоит незнание конвенций употребления, затрудняют восприятие учащимися косвенных высказываний в соответствующих фрагментах художественных текстов и фильмов и даже в некоторых случаях затрудняют общение в бытовой и учебно-профессиональной сфере. Так, учащийся, имеющий самое приблизительное представление о системе косвенных форм побуждения (о парадигмах несобственно-вопросительных и несобственно-повествовательных предложений), неадекватно реагирует на высказывания типа:

*Увидев гостя, он сказал отрывисто: «Прошу!» – и повел его во внутренние жилища. Н.Гоголь = 'Проходите'; – Куда ты как угорелая? Не угнаться мне за тобой, – плакала сзади Амалия Карловна, тяжело дыша и еле за ней поспевая. Б.Пастернак = 'Не беги'; Тебе, Димитрий, совсем не идет роль фата. А.Чехов = 'Не изображай фата'; Вы меня убиваете вашим молчанием, Зоя Денисовна. М.Булгаков = 'Не молчите'; Почему обязательно надо руками трогать? В.Шукшин = 'Не трогайте'; – А чутье? – Какое чутье? – Что ты дурачком прикидываешься? Обновленно – какое. И.Ильф, Е.Петров = 'Не прикидывайся дурачком'; Левую сторону мы освобождаем для прохода (в метро: обращение дежурного по*

эскалатору к пассажирам) = 'Освобождайте левую сторону для прохода'; *Берем петрушечку, лучок* (обращение продавца к покупателям на рынке) = 'Покупайте петрушечку, лучок'; *Контрольный листок подлежит возврату* = 'Сдайте контрольный листок при выходе'.

Если целесообразность представления учащимся отдельных форм косвенного побуждения в соответствии с условиями их выбора (в зависимости от сферы и ситуации общения) ощущается уже на начальном этапе обучения, то на продвинутом этапе обучения (1-й и 2-й сертификационные уровни владения русским языком как иностранным) возникает уже необходимость презентации этого языкового материала в систематизирующем виде.

Возможность использования языковой единицы для выражения побуждения косвенным способом обусловлена тем, что для нее возможна вторичная побудительная функция. Под вторичной функцией языковой единицы, в отличие от первичной функции, понимается не реализация ее системной предназначенности в условиях инициальной реплики, а результат транспозитивного употребления в нестандартных условиях. Так, императивные, перформативные, инфинитивные, зллыитические именные и наречные предложения, а также некоторые другие имеют в качестве первичной именно побудительную функцию:

*Говорите громче; Просьба не сорить; По газонам не ходить; Чтоб тихо было!*; *Билет, пожалуйста; Давай!* = 'Говори'. Тогда как для определенных типов несобственно-вопросительных и несобственно-повествовательных предложений способность выразить побуждение возникает при условии использования их в побудительной речевой ситуации: *Обед/Учет табличка на двери!* = 'Нельзя входить' → 'Не входите'; *Вы своей сумкой весь проход загородили* = 'Уберите сумку с прохода'; *Суп остывает* = 'Иди есть'; *Машина ждет* = 'Собирайся быстрее' (см. также примеры, приведенные ранее).

Организацию и подачу этого языкового материала целесообразно осуществлять параллельно и двунаправленно: «от формы к смыслу» и «от смысла к форме».

Презентация материала «от формы к смыслу» оправдана при определении условий возникновения у языковой единицы вторичной побудительной функции. Условия эти имеют два аспекта: прагматический и грамматический.

Прагматический аспект подразумевает наличие речевой побудительной ситуации. При этом в случае недифференцированного побуждения имеет место ситуация-прототип, характеризующаяся неизменным составом неварьируемых компонентов, единым для всех возможных вариантов, а именно: 1) говорящий – инициатор побуждения, 2) адресат – исполнитель ответного действия, 3) побудительная интенция говорящего, 4) стимулирующее речевое действие говорящего, 5) действие или состояние адресата, которое стимулирует говорящий. В случае же дифференцированного побуждения имеет место ситуация-тип, характеризующаяся определенной комбинацией следующих варьируемых компонентов: «фактор свободы», «фактор интереса», «фактор статуса», «фактор исполнителя», «фактор норматива», «фактор среды», «фактор обусловленности». Грамматический аспект подразумевает возможные комбинации таких условий, как

1) эксплицитная/имплицитная адресованность содержания предложения исполнителю ответного действия (наличие или отсутствие в предложении личного местоимения 1-2-го лица, обращения или именной формы в позиции синтаксического адресата, а также наличие или отсутствие у глагольного предиката морфемы с тем же лично-числовым значением): *Гражданин, вы сдачу не взяли!* =

'Возьмите сдачу'; *Пишем, пишем, не отвлекаемся* = 'Пишите, пишите, не отвлекайтесь';

2) эксплицитная/имплицитная модальность предложения (наличие или отсутствие модальных рамок «не – ли», «не – бы», «почему бы – не» /при соответствующих формах глагольных предикатов/; наличие или отсутствие подчиняющих модальных предикатов-квалификаторов типа *должен, следует, обязан*, а также наличие или отсутствие вводно-модального *может быть*<sub>2</sub> /различаем *может быть*<sub>2</sub> с персуазивным значением в информативном регистре и *может быть*<sub>2</sub> с побудительным значением в волюнтивном регистре – в классификации речевых регистров Г.А.Золотовой (Золотова 1994).

3) включенность в состав/выключенность из состава субъекта диктумной части предложения адресата побуждения. Это грамматическое условие по-разному реализуется у несобственно-вопросительных и у несобственно-повествовательных предложений. Несобственно-вопросительные предложения характеризуются обязательной включенностью адресата в состав «внутреннего» субъекта предложения, при этом формализация его в синтаксической структуре необязательна: *Зачем же ругаться?* = 'Не ругайтесь'. Для несобственно-повествовательных предложений включенность адресата в состав «внутреннего» субъекта необязательна:

а) случай включенности адресата: *Напрасно ты это делаешь* = 'Не делай этого'; *Гражданин, вы сдачу не взяли* = 'Возьмите сдачу';

б) случай выключенности адресата: *Прежде чем войти, стучат* = 'Стучи, прежде чем войти'; *Суп остывает* = 'Иди есть'; *Окрашено* = 'Не прислоняйтесь'.

Презентация языкового материала «от смысла к форме» естественна при определении условий выбора языковой единицы для выражения побуждения косвенным способом. Использование разных форм косвенного побуждения обусловлено рядом причин как объективного, так и субъективного характера.

К объективным причинам относятся требования, предъявляемые к форме высказывания нормами речевого этикета, а также требования, диктуемые речевым жанром или видом побуждения: *Нет ли у вас пакетика рыбу завернуть?* = 'Дайте, пожалуйста, пакетик рыбу завернуть'; *Контрольный листок подлежит возврату* = 'Сдайте контрольный листок при выходе'; *Препарат принимают один раз в день после еды* = 'Принимайте препарат один раз в день после еды'; *На уроке не разговаривают* = 'Не разговаривайте на уроке'.

К субъективным причинам относятся следующие:

1) одностороннее стремление говорящего перевести общение из рамок официального в рамки неофициального или даже фамильярного (случаи нарушения принципа «ненападения ущерба адресату» (Шмелева 1983)): *Пассажирь, берем постель* = 'Берите постель'; *Левую сторону оставляем для прохода, стоим с правой стороны* = 'Левую сторону оставляйте для прохода, стойте с правой стороны';

2) желание говорящего указать на имеющую место в момент речи ситуацию как на не соответствующую нормальному, естественному положению дел с целью ее корректировки: *Ребята, мы же опаздываем* = 'Собирайтесь быстрее';

3) наличие у говорящего определенного эмоционально-психологического состояния («отрицательного эмоционального заряда»): *Мы сегодня будем обедать или нет?!* = 'Давайте в конце концов обедать'; *Ты долго будешь надо мной издеваться?!* = 'Прекрати сейчас же надо мной издеваться';

4) желание говорящего дать отрицательную оценку действиям адресата с целью их корректировки: *Подслушивать неприлично* = 'Не подслушивай'; *Дед, ты уже замучил всех своими нотациями* = 'Отстань со своими нотациями'.

Методически оправданным представляется усвоение учащимися в первую очередь объективных факторов, влияющих на выбор языковой единицы, поскольку знание требований, идущих от речевого этикета и речевого жанра, прежде всего способствуют формированию и совершенствованию речевой компетенции наших учащихся при выражении побуждения в разных сферах общения и в различных коммуникативных ситуациях.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Грайс Г.П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. – М., 1985.  
Золотова Г.А. «Коммуникативная грамматика»: идеи и результаты // Русистика сегодня. 1994, № 3.  
Серль Дж.Р. Косвенные речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. – М., 1986.  
Шмелева Т.В. Кодекс речевого поведения // Русский язык за рубежом, 1983, № 1.

Е. А. Филатова

### РЕЧЕВОЙ АКТ – РЕЧЕВОЙ ЖАНР – РЕЧЕВОЙ РЕГИСТР

Возникшие в разное время в разных лингвистических школах понятия «речевой акт» (Остин 1962), «речевой жанр» (Бахтин 1979) и «речевой регистр» (Золотова 1982) помогают осмыслить взаимосвязь таких единиц, как предложение, высказывание и текст.

Речевой акт (способ актуализации предложения в речи в целях выражения определенного коммуникативного намерения говорящего) и высказывание (актуализированное в речи предложение) – понятия не тождественные. Однако термин «высказывание», имеющий два значения, более узкое – «речевое произведение, созданное в ходе речевого акта и рассматриваемое в контексте этого речевого акта» (Падучева 1985: 29) – и более широкое – сам речевой акт, используется в отечественной лингвистике преимущественно в первом значении.

Являясь «продуктом» речевого акта, высказывание может иметь границы, совпадающие или не совпадающие с границами соответствующего предложения. Так, в первом случае наблюдается точное соответствие между количеством простых предложений и количеством произведенных речевых актов: *Забег по дороге в магазин, а то у меня кофе кончился*. Э.Успенский. Крокодил Гена и его друзья – 2 предложения, 2 речевых акта (просьба и ее мотивация). Во втором случае такого соответствия не наблюдается: *Все забирайте, что есть в комнате*. М.Булгаков. Мастер и Маргарита – 2 предложения, 1 речевой акт (разрешение); *Минздрав России предупреждает: курение опасно для вашего здоровья* – 2 предложения, 1 речевой акт (предупреждение).

Высказывание как воплощение определенного речевого акта рассматривается в условиях непосредственной коммуникации *hic et nunc* (Жеребков 1985: 68) в основном как «вырезанная» из речевого общения единица, за которой стоит определенная синтаксическая модель (синтагматика речевых актов была прояснена уже за пределами теории речевых актов – Падучева 1982; Баранов, Крейдлин 1992). Высказывание же как воплощение речевого замысла говорящего или пишущего (Бахтин 1979: 247) принципиально ориентировано на синтагматические отношения с другими подобными единицами.

Если в теории речевых актов акцент сделан на рассмотрении условий (и последствий) использования в речи предложения, то теория речевых жанров ориентирована на изучение типологии текстов, порождаемых условиями и целями речевого общения в разных сферах человеческой деятельности (научной, технической, политической, религиозной, правовой, учебной, бытовой и др.). Известно, что М.М. Бахтин, впервые в отечественной науке поставивший проблему речевых жанров, рассматривал текст – «реальную единицу речевого общения» (Бахтин 1979: 249) – как «звено в очень сложно организованной цели других высказываний» (там же: 247).

В объем понятия «высказывание» у М. М. Бахтина входит представление о любом тексте – от самого минимального (однословная реплика бытового диалога) до максимально возможного (научный трактат, эпическое литературное произведение). При этом независимо от протяженности текст как структурная единица речевого общения характеризуется единством тематического содержания, стиля, композиционного построения, а также определенными структурными признаками (четкие границы, которые «определяются сменой речевых субъектов» (там же: 249), и завершенность – выраженность позиции говорящего, «на которую можно ответить» (там же: 250)).

Каждая сфера человеческой деятельности, использующая язык, вырабатывает свои типы текстов-речевых жанров, обладающих высокой степенью устойчивости и нормативности (там же: 260).

Теория речевых жанров и теория речевых актов представляют единицу речевого общения в разных масштабах. Для первой это любой из бесконечного множества реально существующих текстов, ориентированных на жанры, или тексты-нормативы. Для второй это любое высказывание, за которым стоит один из многочисленных типов предложения, реализующих в речи определенное иллокутивное предназначение. Очевидная прагматическая направленность теории речевых жанров (М. М. Бахтин указывает на такие факторы, формирующие высказывание, как целевые установки, или речевые замыслы говорящего или пишущего, условия речевого общения и принципиальная адресованность высказывания (Бахтин 1979: 241, 247, 275)) дает основание для установления связи между этими двумя концепциями.

Представляется, что речевой акт – это минимальная структурная единица для речевого жанра, «кирпичик» в здании речевого жанра. Подобно тому как один сорт кирпича идет на сооружение зданий различной архитектуры, один тип речевого акта участвует в создании различных речевых жанров. Например, речевой акт обязательства связан с жанром бытового диалога (для выражения обещания, угрозы), с жанрами официально-деловой сферы общения – «Присяга», «Обязательства», «Контракт», «Трудовое соглашение», а также с таким жанром коммерческой сферы, как «Рекламное объявление» (*Гарантирует высокое качество и надежность*), и др. Речевой акт просьбы связан с официально-деловой сферой – «Заявление», «Ходатайство», а также с религиозным жанром – «Молитва».

Переходя от речевого акта – минимальной структурной единицы речевого жанра – к речевому жанру – типу нормативного текста, – мы входим в область репрезентаций определенного типа речевого действия, уже не связанных непосредственно с ситуацией *hic et nunc*, но обусловленных темой, стилем и композицией нормативного текста, которые в свою очередь порождаются сферой общения.

Речевой акт связан с типовой, стандартной ситуацией, в соответствии с которой может находиться бесчисленное множество реальных речевых ситуаций. Точно так же определенному виду речевого акта может быть поставлено в соответствие множество конкретных высказываний.

Таким образом, система речевых жанров может быть построена на базе системы речевых актов. Решение задачи исчисления видов речевых актов (типичных речевых действий в типичных ситуациях) может предшествовать решению задачи исчисления речевых жанров (всех типов устойчивых нормативных текстов во всех сферах речевого общения).

Поиск более высокого уровня абстракции в представлении коммуникативных функций языка привел к возникновению понятия «коммуникативный тип речи», или «речевой регистр» (Золотова 1982). В рамках одной из известнейших отечественных синтаксических теорий проблема поиска «инвариантных сущностей» была решена одновременно для разных коммуникативных образований – высказываний, текстов, а также их фрагментов (Золотова 1986: 504). «Коммуникативные типы, или регистры, речи определены как понятие, абстрагированное от множества предикативных единиц или их объединений, употребленных в однородных контекстах, сопоставленных по их общественно-коммуникативным функциям и противопоставленных по способу отражения действительности» (выделено мною – Е.Ф.) (там же). В связи с этим объем конкретных реализаций речевых регистров может колебаться от предикативной единицы до целого текста. В речевом регистре, или способе отражения действительности в речи, «обобщаются соотношения структурно-синтаксического типа предложения с точки зрения говорящего и его коммуникативными интенциями» (Золотова 1994: 67).

Г. А. Золотова создает типологию регистров (репродуктивный, информативный, генеритивный, волюнтивный и реактивный регистры – там же: 68), видя в ней «надежный инструмент для композиционно-синтаксического анализа текстов» (там же: 70), и соотносит ее с синтаксической системой русского языка. Так, выявляется связь между местом модели в синтаксической системе и ее регистровыми потенциями. Модели, принадлежащие центру синтаксической системы, обладают регистровой полифункциональностью; модели, принадлежащие периферии, однофункциональны (закреплены за текстами определенного регистра).

Будучи непосредственно связанной с идеей субъектной перспективы в предложении, которая различает субъекта действующего и субъекта говорящего, субъекта наблюдающего и субъекта мыслящего (Онипенко 1994), концепция речевых регистров позволяет характеризовать синтаксическую модель не только с точки зрения «привязанности» к разным типам коммуникативного действия, но и с точки зрения отражения разных ступеней речемыслительного процесса (Золотова 1994: 72).

Таким образом, в отличие от теории речевых актов и теории речевых жанров, теория речевых регистров, возникшая в рамках теории коммуникативной грамматики, исходит из семантико-синтаксической структуры предложения, в которой заложены все его коммуникативные функции.

Так, побудительные речевые акты наряду с вопросами и обращениями относятся к волюнтивному регистру. Центр волюнтивного регистра составляют высказывания, за которыми стоят «морфологизованные модификации исходной модели» (Онипенко 1994: 74), т.е. предложения, имеющие грамматические показатели их регистровой закрепленности, например императивные формы глагола и побудительные частицы в побудительных высказываниях. Периферию же

составляют высказывания, чья регистровая отнесенность определяется не грамматическими показателями (местом модели в синтаксической системе), а ситуативно-смысловым контекстом употребления.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Баранов А.Н., Крейдлин Г.Е. Иллокутивное вынуждение в структуре диалога // ВЯ. 1992, № 2.
- Бахтин М.М. Проблемы речевых жанров // Эстетика словесного творчества.-М., 1979.
- Жеребков В. А. Коммуникативная модель как комплексный метаязык // ВЯ, 1985, № 6.
- Золотова Г. А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса.-М., 1982.
- Золотова Г.А. О перспективах синтаксических исследований // Изв. АН СССР. Серия лит. и яз., т.45, 1986, № 6.
- Золотова Г. А. «Коммуникативная грамматика»: идеи и результаты // Русистика сегодня.1994, № 3.
- Снипенко Н. К. Идея субъектной перспективы в русской грамматике // Русистика сегодня.1994, № 3.
- Остин Дж. Л. Слово как действие // НЗЛ. Вып.17. Теория речевых актов.-М., 1986.
- Падучева Е.В. Высказывание и его соотношенность с действительностью. (Референциальные аспекты семантики местоимений).-М., 1985.

## II. МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ СОПОСТАВЛЕНИЯ

Р.А. Кулькова,  
Пак Хэок (Южная Корея)

### ИРРЕАЛЬНОСТЬ В РУССКОМ И КОРЕЙСКОМ ЯЗЫКАХ (ЛИНГВО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Высказывания, выражающие факты, не соответствующие действительности (ирреальные), частотны в любом языке. Их грамматическая форма и функции в тексте многообразны. Кроме того, способы выражения ирреальности в разных языках не совпадают. Поэтому сложная задача овладения формами выражения ирреальности может и должна быть облегчена сопоставительными лингво-методическими разработками, которые, по возможности, должны удовлетворять таким требованиям, как простота изложения (представление материала в таблицах) и учет отрицательного языкового материала (ошибок учащихся).

В русском языке ирреальность грамматически выражается формой сослагательного наклонения. Употребляясь в прямом, собственно-ирреальном значении, она формирует такие высказывания, которые в тексте служат логической аргументации различных суждений (см. разделы данной статьи 1, 3), образной характеристики лица и явления (см. 2, 3). С помощью формы сослагательного наклонения можно также выразить совет и просьбу (см. 4), подчеркнуть авторство мысли или приблизительность номинации (см. 5), побудить к какому-либо действию (см. 6), выразить различные оттенки желательности (см. 7). Как те же значения выражаются в корейском языке?

Сравним, прежде всего, способы выражения в русском и корейском языках собственно-ирреального значения.

1. Ирреально-условные предложения в логико-аргументирующей функции.

В русском языке типичной и частотной для выражения ирреальности конструкцией является ирреально-условное предложение, в котором глаголы главной и придаточной частей имеют форму сослагательного наклонения: *Если бы он был груб с покупателем, его бы уволили*. Здесь всего 4 события – эксплицитно представлены два (*был бы груб, уволили бы*), имплицитно – тоже два (*на самом деле не был груб, на самом деле не уволили*). Тот же смысл можно передать простым предложением (при этом обязательно наличие такого члена предложения, за которым стоит скрытая предикация): *За грубость с покупателем его бы уволили, где за грубость значит за грубость, если бы она была*. На практике мы встречаемся с большим количеством ошибок на употребление формы сослагательного наклонения, которые делают изучающие русский язык студенты. Например: *\*Если бы без производства – невозможна жизнь (вместо Если нет производства, жизнь невозможна); \*Все ждут саперов – если бомба взорвалась бы, то люди погибнут. (вместо ...если бомба взорвется).* (вместо ...). *\*Мы будем гулять, хотя бы жара (вместо ...даже если будет жара); \*Если бы он запоминал имена, значит он культурный человек (вместо Если он запоминает имена)*. Причину этих ошибок мы видим в том, что происходит смешение таких близких, но далеко не тождественных понятий, как ирреальность и потенциальность (в русском языке выражается индикативом).

Чтобы провести грань между потенциальностью и ирреальностью, простого сопоставления двух типов условия – потенциального условия, которое предполагает альтернативу, и ирреального условия, которое предполагает две ирреальные ситуации, зеркально отражающие две другие реальные, недостаточно. Сопоставление – это первый шаг (Сравните, с одной стороны, *Если он грубил (нагрубил, грубит, будет грубить, нагрубит) покупателю, то его уедалили (уеольняли, уеольняют, будут уеольнять, уеолят)* – где подразумевается альтернатива если он не грубил (...) – это потенциальность, и, с другой стороны, *Если бы он грубил покупателю, его бы уедалили (на самом деле не грубил – и не уедалили)* – это ирреальность). Второй, и самый главный, шаг – показать текстовые функции условных предложений (их роль в контексте).

Реально-условное предложение, выражающее потенциальность, семантически самодостаточно и в контексте обычно выступает как законченное информационное целое (*Если он запоминает имена, это значит, что он культурный человек. Если бомба взорвется, виновные сядут в тюрьму*). А ирреально-условное предложение, фиксирующее связь двух ирреальных событий, в тексте самодосточным не бывает. Оно играет в нем всегда служебную, обслуживающую роль – роль какого-либо аргумента, т.е. к фиксации ирреальных событий говорящий прибегает тогда, когда он что-либо аргументирует или доказывает. Вот типичные примеры микротекстов, включающих ирреально-условные предложения:

1) требуется доказать, что событие следует оценить положительно (или отрицательно): *Хорошо, что бомба не взорвалась. Иначе, если бы она взорвалась, мы бы сели в тюрьму.*

2) требуется доказать причинно-результативную связь между явлениями: *За халатность наказывают. Если бы бомба взорвалась, мы бы сели в тюрьму* (халатность – причина, наказание – результат):

3) требуется выявить мотивы какого-либо поступка: *Он действовал ради нас. Если бы бомба взорвалась, мы бы сели в тюрьму. А он этого не хотел, поэтому он и взялся обезвредить бомбу.*

4) требуется доказать "очевидность" факта в условиях неопределенности или спора: *Никакого взрыва не было. Если бы бомба взорвалась, они бы сели в тюрьму. А они до сих пор на свободе.*

И так далее.

Таким образом, ирреальные события всегда констатируются говорящим не ради них самих, они привлекаются только для аргументации какого-либо другого положения (оценки, выявления причины и следствия, выявления мотивов действия, доказательства чего-либо и т.д.).

Обобщим сказанное в таблице:

реально-условное предложение (связь между явлениями)	ирреально-условное предложение (аргументация чего-либо)	
	тезис	аргумент
Если бомба взорвется (взорвалась, взрывается), кого-то посадят в тюрьму (посадили, сажают).	1) Хорошо, что бомба не взорвалась... 2) За халатность наказывают... 3) Он вчера действовала ради них, хотел их спасти. 4) Никакого взрыва вчера не было...	Если бы вчера бомба взорвалась, они бы сели в тюрьму

Другими словами, реальное условие преимущественно используется тогда, когда речь идет о конкретных событиях, фактах и их связи между собой. Ирреально-условные же предложения появляются в тексте обычно там, где есть потребность в аргументации тезисов различного содержания. Это первый и наиболее статистически частотный случай.

Сравнение этого фрагмента языка с соответствующим фрагментом корейского языка показывает, что если в русском языке понятия потенциальности (реально-условное предложение) и ирреальности (ирреально-условное предложение) выражаются разными формами наклонений (индикатив и сослагательное наклонение), то в корейском языке, хотя наклонения грамматически различаются, эта разница (реальное условие и ирреальное условие) существует только в мышлении, представлении, а грамматически никак не выражается.

В корейском языке при выражении условного значения (ирреального и реального) употребляются два компонента одновременно: 1) союзные окончания  $-ㄷ$  (으)  $만$   $-$ (ы) мюн',  $-$ 거든(кодын)',  $-$ 야(о-я)' (в придаточной части) (обратим внимание, что среди этих союзных окончаний чаще всего употребляется окончание)  $-$  (으)  $만$   $-$  (э) мюн', а другие грамматически ограничены) и 2) особые окончания предиката (глагола или прилагательного) (в главной части):  $-$ 것이다 (-лжотида) и  $-$ 것이다 (-лтэндэ).

Значит, в отличие от русского, в корейском языке эти структуры обозначают не только ирреальное, но и реальное условие. Поэтому в контексте то, что в русском языке дифференцировано, в корейском грамматически не различается. Разницу между этими значениями определяет только контекст. Следовательно, переводы следующих двух предложений на корейский будут идентичны.

Например:

*Если бомба взорвется, кого-то посадят в тюрьму.*

(판약에 폭탄이 터지면, 누군가 감옥에 갈 것이다/갈텐테.)

*Если бы бомба взорвалась, кого-то посадили бы в тюрьму.*

(판약에 폭탄이 터지면, 누군가 감옥에 갈 것이다/갈텐테.)

Именно эта особенность условных конструкций корейского языка является одной из причин вышеприведенных ошибок, с которыми мы постоянно сталкиваемся на практике.

2. Ирреально-условные предложения в ассоциативно-характеризующей функции.

Гораздо более статистически скромно представлены в русских текстах такие ирреально-условные предложения, которые ассоциативно дополняют какой-либо образ: это бывает тогда, когда писатель (а такое употребление имеет место, в основном, в художественной литературе) помимо простой констатации чего-либо (например, *Мать безумно любит свою дочь*) дает дополнительную характеристику герою через ассоциацию, которая у него возникла: *Если бы дочь совершила тяжкое преступление, мать взяла бы ее вину на себя*, что в данном случае подчеркивает глубину и силу любви матери (через указание на готовность к самопожертвованию). Данный тип употребления ирреальных предложений – характерный образец тенденции к разнообразию средств выражения в тексте (Гальперин 1981:10).

Довольно близки к ассоциативно-характеризующей функции в тексте функции таких предложений, которые включают словосочетания типа *"Если бы я (он...) был президентом (директором, миллионером...), ..."*. Основная цель таких высказываний – не логическая аргументация (см. 1), а самохарактеристика: *Если бы*

я был президентом, я бы ввел новый закон о сиротах (что значит – смотри, как я забочусь о сиротах, какой я хороший и т.д.).

Разграничение двух основных функций предложений с формой сослагательного наклонения помогает решить вопрос о том, в каких случаях вместо союза если бы возможно употребление императива. Например: *Лопни грудь Ионы и вылейся из нее тоска, то она, кажется, весь свет залила бы, но тем не менее ее не видно* (Чехов. "Тоска") (ассоциативно-дополняющая функция). Сравните: *Если бы труба лопнула, вода залила бы нижние этажи. А раз на нижних этажах всё в порядке, значит, труба в порядке* (логико-аргументирующая функция). Наблюдения показывают, что употребление императива встречается преимущественно там, где перед автором текста стоит задача ассоциативно – дополняющая (см. 2). Логическая же аргументация выражается обычно с помощью союза *если бы* (см. 1).

Сравните:

логическая аргументация	образная характеристика
<i>Никакой он не дипломат. Если бы он занялся дипломатией, мы давно бы уже знали об этом.</i>	<i>У него выдающиеся дипломатические способности; займись он дипломатией, он превзошел бы самых известных политиков.</i>

В корейском языке при выражении условных событий употребление императива возможно, но при употреблении этой формы ассоциативно-характеризующая функция ощущается меньше, чем в русском языке, и структура предложения немного меняется, сохраняя обычную структуру императивной конструкции (т.е. императив + союз (кромион). + подлежащее + сказуемое с условным окончанием).

Например:

*그에게 외교를 하게 해봐라. 그러면 그는 가장 유명한 정치가들보다 뛰어날 것이다.*

(букв. перевод:

*Пусть он займётся дипломатией, то он превзошёл бы самых известных политиков.)*

Сравните:

логическая аргументация	образная характеристика (не ярко выраженная)
<i>만약 그가 외교에 종사했다면, 우리는 오래전 부터 벌써 그것에 대해 알았을 텐데. (Если бы он занялся дипломатией, мы давно бы уже знали об этом)</i>	<i>그에게 외교를 하게 해봐라. 그러면 그는 가장 유명한 정치가들보다 뛰어날 텐데. (Букв. пер.: Пусть он займётся дипломатией, то он превзошёл бы самых известных политиков)</i>
<b>в придаточной части:</b> подчинительный союз (факультативно) + подлежащее + сказуемое с союзным окончанием	императив, + сочинительный союз (그러면) + подлежащее + сказуемое с условным окончанием
<b>в главной части:</b> подлежащее + сказуемое условным	

## 3. Простые ирреальные предложения.

Что касается русского простого предложения, включающего форму сослагательного наклонения, в собственно-ирреальном значении, оно строится по особой схеме: поскольку оно грамматически простое, а ирреальность требует указания на два события, в нем есть скрытая предикация, выраженная словом или словосочетанием, которое обязательно вступает в отношения контраста с аналогичным фрагментом контекста. Например:

• (врач ↔ не врач)

*Врач знал бы, что делать. Я же растерялся* (врач ↔ я, не врач). (т.е., если бы на моем месте был врач...)

• (опытный ↔ неопытный)

*Опытный врач знал бы, что делать. А нам прислали молодого.*

• (в другое время ↔ в это время)

*В другое время он знал бы, что делать. Но в состоянии стресса он медлил.*

• (в другом месте ↔ в этом месте)

*В другом месте он знал бы, что делать. В незнакомой обстановке он смутился.*

Основанием сопоставления может стать любой член предложения:

*К брату я поехал бы. К сестре – не хочу.*

*С тобой он стал бы разговаривать. Со мной – нет. И т.д.*

Основное содержание данных предложений близко к логической аргументации: в тексте они служат, как правило, одной цели – подчеркнуть причинно-результативную связь двух явлений (я растерялся именно потому, что я не врач; врач не знал, что делать именно потому, что он молодой и т.д.). Логически (наглядно) аргументируется, таким образом, значимость одного из параметров (не врач, молодой врач и т.д.) для ситуации в целом (я растерялся, не знал, что делать и т.д.).

Кроме явления контрастирования (врач – не врач) в сфере простого предложения используется также другой вид скрытой предикации – использование номинатива или инфинитива в качестве контрастирующего звена ситуации. Это предложения, построенные по структурным схемам NI-Vf, N1-N1(5), Inf-Inf, Inf-Adv, Inf-N1(5)

Примеры:

*Жаль, что он ни с кем не дружил. Дружба бы сделала его терпимее.* (N1-Vf), где скрытая предикация дружба, если бы она была.

*Он звал смерть. Смерть была бы концом страданий.* (N1-N1(5)).

*Они никогда не запрещают детям гулять. Запрещать гулять значило бы вредить их здоровью* (Inf-Inf).

*Никто не ждет от него знаний после месяца учебы. Требовать глубоких знаний сейчас было бы наивно* (Inf-Adv);

*Он молчал. Заговорить в такой ситуации было бы насмешкой.* (Inf-N1(5))

Все эти микротексты объединены тем, что в них ирреальное условие также служит аргументации (*Жаль, что не дружил, потому что дружба сделала его бы ..., Хотел смерти, потому что... Не запрещаем гулять, т. к. ... и т.д.*)

Особенностью предложений данного типа является их близость по содержанию к афоризмам, где возможно использование индикатива:

*Дружба делает терпимее;*

*Смерть – конец страданий;*

*Запрещать гулять – вредить здоровью;*

*Требование знаний – наивно;*

Слова в такой ситуации – насмешка.

Простые ирреальные предложения могут выполнять и ассоциативно-дополняющую функцию (см. 2). Например, *Она прекрасная хозяйка. И под бомбежкой смогла бы приготовить обед и убрать квартиру; Студент был горд сданными экзаменами. Многократный чемпион Олимпийских игр не смог бы смотреть вокруг с большей гордостью; Как ты медленно идешь. Черепаха шла бы быстрее; Женщинам нельзя работать в суде. Они стали бы задавать много вопросов* (Х. Ли).

В корейском языке, как и в русском, простые ирреальные предложения также возможны. Но при этом условность выражается иначе: в этом случае употребляется особое условное окончание предиката (прилагательного или глагола) **-2ㄹㄷ** (-лтэндэ), **-2ㄹㄷ이다** (-лктэида) и **-2ㄹㄷ** (-лтэндэ). Форма **-2ㄹㄷ** (-лтэндэ) имеет условное значение, а первая форма **-2ㄹㄷ** (-лктэида) в целом выражает будущее время (и поэтому может использоваться в условном предложении).

그가 그 누구와도 잘 지내지 못했다니 안됐다. 우정은 그를  
더 참을성있게 했을텐데.

Жаль, что он ни с кем не дружил. Дружба бы сделала его терпимее.

의사는 무엇을 해야할지를 알았을텐데. 나는 당혹했다.

Врач знал бы, что делать. Я же растерялся.

В этих предложениях также имеет место явление контрастирования (врач ↔ не врач), а основное содержание данных предложений близко к логической аргументации.

Другой вид скрытой предикации – использование номинатива или инфинитива – также имеет место в корейском простом предложении. Поэтому можно сделать вывод, что данные структуры идентичны структурам в русском языке.

В русском языке возможно употребление формы сослагательного наклонения в несобственно-ирреальном значении, т.к. в сочетании с определенными глаголами она теряет ирреальное значение и начинает выражать другие значения.

4. Выражение совета, просьбы, предложения.

Сравните примеры:

ирреальность	(вежливый) совет, рекомендация
Ты ходил к этому молодому врачу? Это твоя ошибка. Если бы ты спросил меня, я бы рекомендовал тебе сходить к опытному врачу	Ты болен? Я бы рекомендовал тебе (=я рекомендую тебе) сходить к врачу. Я советовал бы (=советую тебе) сходить к врачу.

Мы видим, что в сочетании с глаголами *рекомендовать*, *советовать*, *предложить* частица *бы* теряет свою ирреальность, и *я рекомендовал бы* означает *я рекомендую*, но не настаиваю на этом, *я советовал бы* – *я советую* (но не настаиваю) и т.д. Это смягченный совет, рекомендация.

То же – с глаголами *просить*, *умолять*. Сравните:

ирреальность	(ненастойчивая) просьба
Если бы я знал заранее твои проблемы, я бы попросил отца тебе	У меня серьезные проблемы. Я бы попросил (я бы умолял) вас помочь

помочь. Но сейчас слишком поздно.	мне (я прошу вас помочь мне).
-----------------------------------	-------------------------------

В корейском языке такого явления не существует.

### 5. Выражение личного мнения (авторства номинации).

Если частица бы сочетается с глаголами речи (назвать, сказать, подчеркнуть, уточнить и т.д.), она выражает не ирреальность, а авторство мысли (номинации), субъективное, личное мнение: *Это ошибка. Я бы сказал, непростительная.* (Я бы сказал = Я так думаю, я так считаю).

Другие примеры: *Операции на глаза требуют большой точности. Я бы сказал – ювелирности; Все считают его специалистом. Я бы уточнил – он специалист от бога; Он считал наши отношения дружбой. Я бы назвала их отношениями учителя и ученика; Мне сделали много замечаний. Я бы подчеркнула – заинтересованных замечаний. и т.д.*

В этом случае употребления формы сослагательного наклонения важно то, что говорящий не настаивает на своем утверждении как на окончательно истинном, он только выражает свое личное мнение, свое восприятие. Это придает высказыванию смягченность.

То же касается и тех случаев употребления формы сослагательного наклонения, когда частица бы сочетается с глаголами мыслительной деятельности: полагать, считать, думать, думаться, казаться и т.д. Здесь также важно то, что автор текста не утверждает свою позицию как единственно истинную, он подчеркивает, что высказывается сугубо личное, индивидуальное мнение: *Я бы полагал, что нравственные соображения выше практических; Мне бы думалось, что стабильный учебник всегда необходим; Мне бы казалось, что стремясь к новому, нельзя полностью отбрасывать старое* т.д. (Шмелева 1983:76).

При выражении личного мнения в корейском языке тоже можно употреблять условную конструкцию. Если корейское условное окончание '-면' (мион) сочетается с глаголами речи (сказать, назвать, подчеркнуть, уточнить и т.д.), оно выражает не условность, а авторство мысли, субъективное личное мнение, как и в русском, при этом окончание немного меняется (문자면)

инфинитив	простая условность	авторство мысли
말하다 (сказать)	말한다면	말하자면
강조하다 (подчеркнуть)	강조한다면	강조하자면
세우다 (строить)	세우다면	_____

### 6. Выражение побуждения к действию.

В русском языке много способов выражения побуждения к действию: от приказа (Встать!) до мольбы (Я умоляю Вас, встаньте, ради бога). Среди форм побуждения побуждение, выраженное с помощью формы сослагательного наклонения, отличается тем, что в нем отражено не только побуждение к действию, но и скрытая оценка того действия, которое уже происходит.

Сравните:

побуждение	побуждение + скрытая оценка
------------	-----------------------------

	действия, которое происходит
<i>Какая чудная погода! Сходи погулять (погуляй)!</i>	<i>Какая чудная погода! Ты бы сходил погулял! (что значит ты бы лучше сходил погулял, чем дома сидеть)</i>

Используя побуждение в форме сослагательного наклонения, говорящий неявно осуждает то, чем занимается адресат речи и предлагает ему лучшую (с точки зрения говорящего) программу действия. Осуждение может быть и явным:

*Что ты все хлеб ешь? Поел бы фруктов!*

*Нельзя учить все подряд. Ты бы выделил главное!*

*Зачем ты собирался чинить сапоги сам? Сдал бы их в починку!*

Здесь также частица *бы* подчеркивает, что говорящий считает высказанное своим личным мнением и не настаивает на нем. Эту форму можно назвать смягченным побуждением.

В корейском языке такого явления не существует.

### 7. Выражение желательности.

Принято считать, что в сочетании с глаголами *хотеть, хотеться* частица *бы* теряет свою ирреальность и начинает выражать вежливость. Сравните:

просьба	вежливая просьба
- Я хочу с вами поговорить. - Хорошо. Поговорим после урока.	- Я хотел бы (мне хотелось бы) с вами поговорить. - Хорошо. Поговорим после урока.

Однако это верно только тогда, когда

1) высказывание делается от 1-го лица (ед. мн. ч.);

2) имеет место обращение с просьбой непосредственно к собеседнику.

Вне диалогической речи и вне указанных условий частица *бы* с глаголами желания не может быть признана знаком вежливости. По нашим наблюдениям, частица *бы* является знаком пассивности (вынужденной или нарочитой) субъекта желания: субъект пассивен в силу очевидной невыполнимости желания (*Я хотел бы стать ребенком*) или в силу того, что осуществление желания зависит не от него (*Он знает, чего я хотел бы от него, но не делает этого*).

Сравните:

субъект желания активен	субъект желания пассивен
<i>Старушки хотели помолиться за своих мужей – купили свечки и подошли к иконам.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Священник назвал имена мужей старушек – он, конечно, знал, чьи имена они хотели бы от него услышать.</li> <li>• Как хотелось бы вечной весны!</li> </ul>

В корейском языке такого явления не существует.

### Выводы:

1) В отличие от русского языка

а) в корейском языке не дифференцируются формы выражения ирреального и потенциального условия;

б) в корейском языке не существует:

а. смягченного варианта выражения совета, просьбы, предложения;

б. смягченного варианта выражения побуждения к действию;

в. смягченного варианта выражения желательности.

3) в корейском языке дифференцируются:

а. разные типы условных союзных окончаний (의면 (-би) мюн, -거든 (-кодын), -아(야)) (Следует обратить внимание, что широко употребляется окончание '-의면 (-би)мюн, а употребление других ограничено определенными грамматическими условиями);

б. разные окончания предиката (глагола или прилагательного) для выражения условного значения: форма '-고든다 (-лгэнда) (специально предназначена для выражения условия) и форма 'ㄹ지않는다 (-лжэаанда) (имеет общее значение будущего времени).

II. Как в русском, так и в корейском языке

1) при выражении условных событий употребление императива возможно, хотя при этом ассоциативно-характеризующее значение ощущается меньше, чем в русском языке;

2) простые ирреальные предложения возможны, но условность выражается условным окончанием предиката (глагола или прилагательного);

3) при выражении личного мнения условная конструкция употребляться может. Если корейское условное окончание '- (мюн) сочетается с глаголами речи, оно выражает не условность, а авторство мысли, субъективное личное мнение.

#### ЛИТЕРАТУРА

Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981.

Современный русский язык /под ред. Белошапковой. М., 1997.

Шмелева Т.В. Кодекс речевого поведения. // "Русский язык за рубежом", №1/1983 ("Если говорящий не знает, как принято называть, характеризовать, что с чем сравнивать из того, о чем он ведет речь, то он может позволить себе отступления от узуса. В этом случае он должен ввести в предложение "оправдательно-извинительные" пометы типа *если можно так сказать, я бы сказал, хочется сказать*")

김진수(Ким Зинсу). 국어접속문연구 (Исследования соединительных предложений в корейском языке). 충남대학교박사논문. Диссертация на соискание степени кандидата филологических наук. Чжонан (Южная Корея), 1987.

구현장(Ку Хюнзюнг) 조건 의미에 관한 인지적 접근

(Когнитивный

анализ значения условности) // 상명어문학회연구

Филологические

исследования Сангмёнского университета. Чжонан (Южная Корея), 1998.

Джейн Хакинг (США)

#### К ВОПРОСУ ОБ УСТРОЕННОСТИ УСЛОВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Целью настоящей работы является объяснение употребления частицы «бы» в некоторых видах условных предложений в русском языке. Мы проанализируем те типы ирреальных условных предложений, которые являются периферийными с точки зрения их строения, и попытаемся предложить свой подход к анализу этих предложений, отличающийся от традиционного. Автор предполагает, что хотя рассматриваемые предложения встречаются в речи сравнительно редко и поэтому считаются периферийными или нестандартными, по своему строению они вполне соответствуют общим принципам формирования условных предложений в русском языке.

Условные предложения являются одним из способов языкового выражения умственного процесса, при реализации которого говорящий как бы строит отношение между двумя гипотетическими действиями. При этом каждое условное предложение содержит два основных понятия. Во-первых, одно действие (в основном

предложении) зависимое, т.е., может осуществиться только в случае осуществления другого действия (в придаточном предложении). Во-вторых, оба названных действия либо нереализованы, либо нереализуемы, т.е. оба действия можно рассматривать как вымышленные. Приведем пример:

(1) *Если ты приедешь, мы будем очень рады.*

Говоря другими словами, наша радость зависит от приезда определенного человека и оба действия на момент речи нереализованы.

Известно, что каждый язык обладает своими языковыми средствами, по-своему может выражать семантику условности, поскольку языки отличаются друг от друга именно спецификой своих средств выражения. Русский язык можно отнести к группе языков, в которой существует два основных типа условных предложений: реальные и ирреальные. Структура большинства реальных и ирреальных предложений трудности не представляет.

К группе реальных условных предложений относятся те предложения, в которых действия могут реализоваться. К тому же говорящий не видит никаких препятствий к их реализации. В русском языке реальные условные предложения строятся чаще всего с использованием будущего времени глагола и в придаточной, и в главной частях предложения. Приведем пример:

(2) *Если погода будет хорошая, мы будем гулять.*

Мы понимаем, что в этом случае прогулка зависит от погоды, и какая будет погода, пока неясно.

Ирреальными условными предложениями называются такие предложения, в которых реализованность представленных действий считаются неактуальной. Если речь идет о прошедшем времени, то возможность реализации действия уже не существует; если речь идет о будущем времени, то говорящий сомневается в том, что представленные в предложении действия могут реализоваться. Ирреальные условные предложения формируются с помощью сослагательного наклонения. Данное выше реальное условное предложение может быть представлено в этом случае таким образом:

(3) *Если бы погода была хорошая, мы бы гуляли.*

Такое предложение сообщает собеседнику либо о действии в прошедшем времени, либо о действии в будущем, причем уточнить, о каком именно действии идет речь, можно только по контексту.

Во многих языках разница между чисто ирреальным условием (уже нереализованным во времени) и потенциальным условием (оно может еще реализоваться, но это сомнительно) передается на грамматическом уровне. Так, в английском языке подобные предложения отличаются друг от друга в зависимости от того, идет ли в них речь о прошедшем времени или о будущем времени (о чисто ирреальном условии или о потенциальном условии):

(4) *If the weather had been good, we would have gone for a walk.*

(5) *If the weather were good, we would go for a walk.*

В русском языке, как было сказано выше, различить эти два значения можно только по контексту.

Интересно отметить, что в русском языке существует еще одна разновидность условных предложений этого типа: в них можно использовать форму императива в придаточной части (вместе формы будущего времени или сослагательного наклонения):

(6) *Поднеси зажженный уголек к гусенице, она свернется.*

(7) *Живи Костя в Америке, он стал бы миллионером.*

В лингвистической литературе использование таких предложений считается показателем экспрессивности (Кулькова 1992, Штурмин 1983).

Остановимся подробнее на последнем типе ирреальных условных предложений, в которых используются формы императива в придаточной части и сослагательное наклонение в главной части. Такие предложения встречаются в речи достаточно часто и особенно характерны для газетно-публицистической и отчасти разговорной речи. Проанализируем предложения названного типа, в которых используются частицы «бы». Приведем примеры:

(8) Будь бы этот человек твой друг, он бы тебе помог. (РГ 1990: 473)

(9) Будь бы друзья рядом, они бы помогли. (РГ 1990: 473)

(10) Вы защищаете людей, которые случись бы иначе, вполне могли бы быть Вашими тюремщиками. (Российские вести 18, 1991: 4)

Возникает вопрос, когда можно употреблять частицу «бы» с формой императива в придаточной части условного предложения. В лингвистической литературе, посвященной условным предложениям, мы находим лишь некоторые достаточно краткие комментарии этого явления. Так, в Русской грамматике (далее РГ) отмечается, что сопровождающая императив частица «бы» встречается в языке и что такое употребление частицы является показателем непринужденности речи (РГ 1990: 471). Ее употребление считается факультативным. Иными словами, употребление частицы «бы» в условных предложениях такого типа является, по мнению авторов, вопросом чисто стилистическим.

Р. В. Лопухина (1985) к описанным выше замечаниям о стиле добавляет, что в этом контексте частица «бы» употребляется как «показатель наклонения». Эта мысль дальше не развивается, но мы считаем, что данное замечание, хотя и белое, но тем не менее правильное. Мы предполагаем, что употребление частицы «бы» с императивом мотивировано не только стилистическим фактором, но и общими типологическими принципами строения условного предложения в русском языке.

В лингвистической литературе существует теория, в соответствии с которой языки можно разделить на две группы. Типологической особенностью первой группы является симметрия условных предложений. В таких языках ирреальные условные предложения строятся с помощью одной и той же глагольной формы в главной и придаточной частях или с употреблением одной и той же частицы в каждой части сложного предложения (Haiman 1986; Keletman 1989).

Для второй группы языков, к которой относится, например, английский язык, такая симметрия не характерна. Здесь ирреальные условные предложения формируются с разными глагольными формами в каждой части предложения. Приведем пример:

(11) *If we had known, we would have joined you.*

Напомним, русский язык принадлежит к группе языков, которым присуща структурная симметрия придаточной и главной части предложения. В русском языке эта симметрия проявляется в употреблении сослагательного наклонения в обеих частях ирреального условного предложения. Например:

(12) *Если бы мы знали об этом, мы бы пришли.*

Подавляющее большинство ирреальных условных предложений в русском языке строятся по этому типу.

Имея в виду этот общий принцип симметричного строения ирреальных условных предложений в русском языке, можно объяснить употребление частицы «бы» с императивом в предложениях с императивом не только требованием стиля, но и особенностями структурного построения предложения. Добавление частицы «бы» превращает асимметрическое предложение (императив в придаточной

предложением и сослагательное наклонение в главной части) в предложении, в котором симметрия проявляется именно в использовании частицы «бы» в обеих частях предложения. В доказательство этого положения приведем еще два довода.

Во-первых, частица «бы» не употребляется в реальных условных предложениях, которые строятся с употреблением императива в придаточной части и будущего времени в главной:

(13) \* *Поднеси бы зажженный уголек к гусынице, она свернется.*

Добавление в этом случае к форме императива частицы «бы» делает данное предложение неграмматичным, не соответствующим нормам литературного языка.

Во-вторых, частица «бы» не встречается и при других случаях употребления императивной формы глагола в русском языке, хотя для русского языка характерно довольно широкое использование императива и в непобудительном значении.

Приведем два примера:

(14) *Все ушли, а я сижу дома.*

(15) *Кто-то напугал, а мы распутывай.*

Как и в реальных условных предложениях с императивом в придаточной части, в таких предложениях нельзя добавить к императиву частицу «бы». Следующий пример является неграмматичным:

(16) \* *Все ушли, а я сижу бы дома.*

Исходя из сказанного выше, можно сделать вывод, что возможность употребления частицы «бы» в ирреальных условных предложениях мотивирована не только стилистическим фактором, как это отмечается в Русской грамматике, но и структурными характеристиками предложения, т.е., стремлением к симметрии. Можно считать, что такие предложения, хотя употребляются и нечасто, но в принципе соответствуют нормам русского литературного языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Кулькова, Р. А. Форма сослагательного наклонения в функциональном аспекте // Рябова А. И., Одиноцова И. В., Кулькова Р. А. Структурные и семантические типы осложнения русского предложения. М., 1992.
- Лопухина Р. В. Семантика и функции конструкции с частицей бы в современном русском языке. Дисс. канд. филол. наук, 1985.
- Русская грамматика под ред. Н. Ю. Шведовой и В. В. Лопатина М., 1990.
- Штурмин, Н. Е. Односубъектные сложноподчиненные предложения с придаточными условия в современном русском литературном языке // Вопросы структуры предложения. Издательство Ульяновского педагогического университета; 1983.
- Haiman, John. *Constraints on the Form and Meaning of the Protasis*. In Elizabeth Cross Traugott et al. (eds.) *On Conditionals*. Cambridge: Cambridge University Press, 215-229.
- Kellerman, Eric. *The Imperfect Conditional*. In Kenneth Hylenstam and Loraine K. Obler (eds.), *Bilingualism across the Lifespan: Aspects of Acquisition, Maturity, and Loss*. Cambridge: Cambridge University Press, 87-115.1

**Э.Ф. КЕРО ХЕРВИЛЬЯ (Испания)**  
**А.Н. ЛАТЬШЕВА**

#### ОСОБЕННОСТИ ПЕРВИЧНОЙ НОМИНАЦИИ И ФРЕЙМОВАЯ ГИПОТЕЗА.

Данная статья посвящена одному из аспектов оформления именных групп, т.е. оформления их как определенных или неопределенных. Результаты исследования получены в процессе сопоставительного изучения категории определенности/неопределенности в русском и испанском языках.

Объектом нашего исследования были случаи первичной номинации. Интересный материал такого рода дают интродуктивные предложения. Известно, что имя в интродуктивных предложениях обладает особым типом референции: оно относится к объекту, известному говорящему, но еще не известному адресату. Как отмечается в работах Гака (1998), Федоровой (1994), оно ориентировано на адресата: в именных группах обычно выражена неопределенность, говорящий как бы принимает точку зрения адресата.

(1) *У меня был один приятель.*

(2) *Под одной кровлей, в одной квартире, в одном четвертом этаже жили два молодых сослуживца, Аркадий Иванович Нефедевич и Вася Шумков... (Ф. Достоевский, начало повести «Слабое сердце»).*

(3) *Жил-был один король...*

Цель данной работы – обратить внимание на случаи, когда первичная номинация оформляется как повторная (соответствующая именная группа встречается первый раз, а актуализируется как определенная) и попытаться найти им объяснение.

Конечно, в испанском языке, относящемся «к артиклевым», указанное нами явление гораздо более заметно и удобно для изучения.

(4) *Вчера я был на футбольном матче и ужасно расстроился: буквально в первые минуты матча судья удалил с поля моего любимого Карпина. // Ayer fui al fútbol y me enfadé muchísimo: nada más empezar el partido el árbitro echó a mi jugador favorito Karpin*

(5) *Попроси у водителя, чтобы он предупредил, когда будет наша остановка. // Pídele al conductor que nos avise cuando sea nuestra parada.*

(6) *Пришла староста и сказала, что должны остаться после занятия все студенты, которые еще не получили стипендию. // Ha venido la delegada y ha dicho que después de clase deben de quedarse los estudiantes que no recidido su sueldo.*

(7) *Саша, зови официанта. У нас мало времени, чтобы пообедать. // Sasha, llama al camarero que tenemos poco tiempo para almorzar.*

(7) *Мы вылетели точно по расписанию. Стюардесса принесла кофе, но я попросил что-нибудь покрепче. // Despegamos exactamente a la hora prevista. La azafata nos puso un café, pero yo le pedí que me pusiera alguna bebida alcohólica.*

Заметим, что мы не рассматриваем именные группы, включающие название уникальных объектов типа *солнце, небо, луна, мир*. Такие именные группы очевидным образом в артиклевых языках оформляются как определенные.

В наших примерах фигурируют объекты другого типа: водителей и судей в мире много. И, тем не менее, при первичной номинации соответствующие именные группы оформляются как определенные. Случаи такого типа лингвистами практически не описывались.

На наш взгляд, эту особенность первичной номинации невозможно объяснить без опоры на понятие «фрейм», активно разрабатываемое в последние годы в лингвистике.

«Фреймовая гипотеза» об устройстве человеческих знаний о мире – это концепция, возникшая на стыке нескольких наук (философии, логики, лингвистики, психологии). Термин «фрейм» стал широко употребительным после выхода в свет работы Минского (1978).

В самом общем плане, фрейм определяется как иерархическая структура знаний о некотором стереотипном положении вещей – о ситуации, событии, факте, явлении, действии, каком-либо материальном или нематериальном объекте.

«Входом» во фрейм служит зафиксированное в сознании обозначение, лексема или устойчивое словосочетание, например «музей, театр, лекция, кража, день рождения» и т.п. Обратим внимание на то, что лексический фонд языка рассматривается авторами «фреймовой гипотезы» как результат членения знаний на структуры.

В понятие фрейма вкладываются две основные идеи: во-первых, идея организующего начала и связанная с ней идея иерархии, а во-вторых, идея стереотипа. В рамках данной работы нам важна идея стереотипа.

В соответствии с этой идеей, имеющей глубокие исторические корни, объединение знаний в составе фрейма обусловлено тем, что они в совокупности описывают некоторый стандартный, стереотипный набор, с которым человеку приходится иметь дело в повседневной практике. При слове «День рождения» у каждого возникают определенные представления: гости, подарки, праздничный обед. Конечно, такой стереотип культурно обусловлен. Вид фрейма «Ресторан» или «Визит к врачу» зависит не только от языка. Во фрейме лексическая система языка и система знаний о мире как бы сращиваются частично. (ср. Шмелев 1996)

Фрейм связывает слова ситуативно близкие. Так, во фрейм «Буфет» будут входить слова, принадлежащие разным семантическим полям: «буфетчица, стол, скатерть, посуда, стоять в очереди, выбрать, заплатить, есть, остаться голодным» и т.п.

Посмотрим еще раз на контексты употребления интересующих нас именных групп. Обратим внимание на то, что слова *судья* появляется после слов *Вчера я был на футбольном матче*. А предложение (4), конечно, произнесено в автобусе, троллейбусе или трамвае.

Фреймовая гипотеза помогает описать случаи, когда первичная номинация идет как повторная. Рассмотрим еще раз приведенные выше примеры.

В примере (3) слово «судья» встречается первый раз, но соответствующий фрейм («На футбольном матче») уже активизирован. Перечислим встречающиеся в наших примерах фреймы.

- (4) «В автобусе» (*водитель*).
- (5) «В университете» (*староста*)
- (6) «В баре» (*официант*)
- (7) «Полет в самолете» (*стюардесса*)

Важно отметить, что интересующий нас случай встречается тогда, когда соответствующий объект в активизированном фрагменте фрейма единичен. Так, *судья* – один, а *игроков* много. Если говорящий будет говорить не о *судье*, а об *игроке*, именная группа (по основному правилу первичной номинации) будет оформляться как неопределенная.

На футбольном матче:

*Ты видел? Судья удалил игрока. Ты узнаешь его? // ¿ Has visto? El árbitro ha echado a un jugador. ¿ Sabes quién es?*

В баре:

*Посмотри! Там сидит очень красивая девушка. Может, подойдем к ней? Mira allí hay una chica muy guapa. ¿ Qué te parece si nos acercamos?*

Найденное нами правило можно сформулировать так если во фрейме, уже активизированном в сознании, некоторый предмет единичен, то именная группа оформляется как определенная даже при первичной номинации.

Отметим, что некоторые случаи такого типа были рассмотрены в работе С. А. Крылова, где в разделе о прагматическом источнике известности со ссылкой

на П. Кристоферсена говорится о трех видах «базиса понимания». По П. Кристоферсену, различаются три вида такого базиса: ситуационный, эксплицитный контекстный и имплицитный контекстный.

Говоря о первичной номинации, необходимо сказать несколько слов об известном примере *Поезд пришел* (пример из работы Николаевой (1979) и Пospelова (1975)) или *Мальчик пришел* (пример из Бельского (1956)). Мы абсолютно согласны с идеей о том, что в этих примерах (при таком порядке слов и нейтральной интонации) в ИГ *поезд/мальчик* выражена определенность. Но отметим, что оба эти примера в реальной речи при первичной номинации вряд ли возможны. При первичной номинации в речи естественно выглядят лишь следующие варианты: *Пришел поезд, пришел мальчик*. Выше мы уже говорили о яркой особенности интродуктивных предложений состоящей в оформлении известных для говорящего предметов как неопределенных. Примеры типа *Поезд пришел* в реальном контексте возможны, на наш взгляд, лишь тогда, когда был активизирован соответствующий фрейм: «Встреча на вокзале». Например: *Мы ждали на вокзале два часа, и наконец поезд пришел*.

Для фраз типа *Мальчик пришел* нельзя найти реальный контекст, если говорить о случаях первичного упоминания.

#### Выводы:

Наши рассуждения показывают, что опора на «фреймовый словарь» необходима при решении вопроса о том, должен ли объект, встречающийся при первичной номинации, получать показатели определенности. Такого словаря пока нет. Именно поэтому эти случаи представляют пока неразрешимую проблему для автоматического перевода. Они интересны и для других областей лингвистики – не только теории, но и прикладных разделов, в частности, для преподавания иностранных языков – испанского как иностранного и русского как иностранного.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Бельский А.В. Интонация как средство детерминирования и предцирования в русском литературном языке // Исследования по синтаксису русского литературного языка. М., 1956.
- Булыгина Т.В., Шмелев А.Д. Языковая концептуализация мира. М.-1997.
- Гладков В. Семантика и выражение определенности/неопределенности // Теория функциональной грамматики: Субъектность. Объектность. Коммуникативная перспектива высказывания. Определенность/неопределенность. М, 1994
- Крылов С.А. Детерминация имени в русском языке: теоретические проблемы // Семантика и информатика, вып.23. М, 1984.
- Крылов С.А. Морфологические механизмы выражения категории детерминации в современном русском языке // Разработка и применение лингвистических процессоров. Новосибирск, 1983.
- Минский М. Структура для представления знаний // Психология машинного зрения. М., 1978.
- Николаева Т.М. Семантика акцентного выделения. М., 1982.
- Пospelов Н.С. О синтаксическом выражении категории определенности неопределенности в современном русском языке // Исследования по современному русскому языку. М., 1971.
- Резина О.Г. Функциональный подход к анализу категории определенности-неопределенности // Категория определенности-неопределенности в славянских и балканских языках. М., 1979.
- Федорова О. Типология средств интродукции референта. Дисс. канд. филол. наук. М., 1994
- Шмелев А. Д. Референциальные механизмы русского языка. Helsinki, 1996
- Coseriu E. Teoria del lenguaje y lingüística general, Madrid, 1967.
- Christofersen P. The articles. A study of the theory and use in English. Copenhagen: Munksgaard, London 1939.

Givón T. Definiteness and referentiality. In *Universals on human language*. v.4. Syntax. Standfor d: Standfor University press, 1988. p. 293-330.

Kramski J. The article and the concept of definiteness in language. The Hague: P.: Nouton 1972.

Lakoff, G. The invariance Hypothesis: Is Abstract Reason Based on Image-schemas? *Cognitive Linguistics* 1-1, 39-74.

**В. Г. Кульпина**

### РУССКО-ПОЛЬСКИЕ СООТВЕТСТВИЯ В СИСТЕМЕ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ

Проблематика цветообозначений в том или ином языке чрезвычайно важна как в плане ее теоретического освоения, выявления системообразующих факторов и семантических нюансов, так и с точки зрения прикладных аспектов, проецирующихся в практику межъязыковой и межкультурной коммуникации.

Практика обучения цветообозначениям иностранного языка, в том числе и при обучении русскому языку как иностранному, побуждает нас в ряде случаев к использованию средств наглядности как к кратчайшему пути уяснения особенностей этнорелевантных цветов – то есть цветов и оттенков, особо значимых для данного языкового ареала, и освоения их вербальной формы.

В качестве таких средств наглядности могут выступать как колерные образцы, так и цветы, овощи, фрукты, разного рода предметы – карандаши, шарики, мячики, а также другие объекты, наделенные цветом. Так, объекты с исконно им присущей характерной окраской – лимон, апельсин, помидор, рябина могли бы быть использованы как прототипические цвета. Опираясь на прототип, мы можем наглядно продемонстрировать данный цвет, помочь его усвоению в соответствующей вербальной форме. Такие средства наглядности особенно целесообразны в случае преподавания без опоры на язык-посредник.

Опора на зрительный образ помогает усвоить очередную "цветолексему" из основного словарного фонда. Однако для подавляющего числа цветообозначений – то есть вербализованных цветов и их оттенков – мы не сумеем отыскать в окружающей природе прототипические объекты. Здесь мы можем использовать колерные образцы как таковые, особенно для объяснения оттенков цветов типа, например, польского цветообозначения *gesta zieleń* – 'густо-зеленый цвет'.

При изучении цветов, релевантных, например, для современного польского языка, проблемой является соотнесение цвета в польском языке с соответствующим ему или близким в системе цветообозначений русского языка. В то время как в истории польского языка такое, например, цветообозначение, как *amagan*, воспринималось в одной плоскости с красным и могло с ним смыкаться, в современном польском языке данная лексема не может быть определена через термин красного цвета. К цвету *amagan* обращались польские поэты, когда писали о своей родине, о ее судьбах. Возможно, для его характеристики по-русски нам потребовались бы такие русские цветообозначения, как 'темно-розовый', 'малиновый' или 'цвет цикламена'. Очевидно, что в русском языковом сознании такой цвет не занимает сколько-нибудь важного места – это один из многих ярких цветов. Однако если продемонстрировать характерные артефакты, регулярно содержащие в своем составе соответствующий цветовой компонент – а это многие изделия польских народных промыслов (полосатые домотканые дорожки, покрывала, юбки (как часть национально-регионального костюма), изделия из крашеной соломки и сухих цветов (в том числе так называемые пасхальные

пальмы), то никаких детальных объяснений уже не потребуется. Опора на зрительный образец потому так важна, что позволяет оптимизировать условия усвоения нового слова и соответствующего ему понятия.

При изучении системы цветообозначений обращает на себя внимание тот факт, что ряд лексем-терминов цвета может иметь ложно ориентирующую внутреннюю форму. Поэтому при предъявлении материала представлялось бы целесообразным указывать на то, что ряд ассоциаций, пробуждаемых внутренней формой слова, являются лишними, редундантными и даже зачастую ложно ориентирующими. Те цветообозначения, которые имеют вполне адекватные эквиваленты в русском языке, но, тем не менее, трудны для усвоения из-за ложно ориентирующей внутренней формы, также могли бы при изучении получать опору на предмет соответствующей окраски. Таково, например, цветообозначение granat 'темно-синий цвет'. В связи с особенностями внутренней формы этого цветообозначения, в русскоязычной аудитории оно вызывает ассоциации скорее с неким оттенком красного – например, темно-красным тоном зерен спелого граната, но отнюдь не с темно-синим цветом – реальным значением вышеуказанной лексики в польском языке. Опора на колерный образец или на предмет соответствующей окраски помогает быстро устранить дисгармонию в восприятии данного цветообозначения. Вышесказанное касается и термина цвета brązowy – что означает 'коричневый', а отнюдь не 'бронзовый', как это внушалось бы внутренней формой цветообозначения.

Семантические нюансы цветообозначений в том или ином языке требуют постановки проблем адекватности цвета при переводе с языка на язык. Эта проблема может интерпретироваться в плане адекватного переноса цветообозначений одного языка в другую систему координат – то есть в систему цветообозначений другого языка.

Сопоставляя цветообозначения разных языков, мы встречаемся с многочисленными семантическими дивергенциями. Глубочайшие отличия в семантическом плане цветообозначений наблюдаются даже в близкородственных языках.

Особые трудности проистекают из фразеологизированности крупного гласа цветообозначений (о фразеологизированности терминов цвета см. (Кульпина 1999), объяснение которых не может быть осуществлено с помощью каких бы то ни было колерных образцов, ибо они – знаки культуры). Обратим внимание, например, на цветообозначения типа 'толбой пудель'. За названием породы стоит цвет шерсти животного, который мы скорее определили бы как ароматический 'серый'. Проблема адекватности цветообозначений физическим параметрам цвета чрезвычайно актуальна в аспекте как внутриязыкового, так и межъязыкового сопоставления.

Такое словосочетание русского языка, как 'синие глаза' также может быть рассмотрено с точки зрения адекватности цвета и фразеологизированности. Синие глаза в русском языке мы сравниваем с небом, морем, васильками... А разве эти объекты окружающего нас мира одинаково сини? А глаза – они столь же сини, как эти объекты? И кто в русском языке является обладателем синего цвета глаз? Если мы сравним синие глаза с цветом моря в польском языке, то такой прототипический объект – не слишком надежная база для сравнения, ибо по-польски море может быть как синее, так и практически с тем же успехом зеленое (о чем свидетельствуют эскицлергии из художественной литературы и лексикографические данные). Ср. пример из Фразеологического словаря Ст. Скорупки: Barczysty chłopak [...] o oczach

zielonych jak morze (SFJP. II. S. 834) 'Плечистый парень [...] с глазами зелеными как море'. В русском же языке словосочетание 'зеленое море' встретится нам нечасто.

Отметим, что набор цветоопределений для цвета глаз – в каждом языке свой, и прототипические объекты, служащие цветоопределению глаз – тоже этноспецифичны. Итальянский язык, например, не может обойтись без горчичного цвета глаз, а полякам очень нравятся глаза цвета пива – *riwne* (о цветообозначении глаз в русском и польском языках см. подробнее Кульмина 1999). В польском языке имеется также достаточно загадочное цветообозначение глаз через термин цвета *fioletowy* 'фиалковый' (цвета фиалки).

Представляется, что приведенные выше примеры цветовых дивергенций могут наводить на мысль о сопряженности проблематики цветосемантики с проблематикой этноязыковой картины мира.

Выявлению этнической картины цвета способствует выделение цветовых сравнений типа 'алый как маки', 'белый как снег' и набора цветовых метафор типа 'васильковые глаза', 'пшеничная коса' и т.п.

Представляются плодотворными сопоставительные исследования цвета на материале всех имеющихся пар славянских языков как близкородственных.

Результаты этих исследований в их детализации и нюансировке и фразеологическая специфика каждого языка должны быть разнесены по соответствующим параметрам сопоставления.

Проблематика цветообозначений даже в близкородственных языках настолько обширна, что неизбежно встает вопрос необходимости их фиксации на электронных носителях.

Результатом славистических исследований цвета могло бы явиться создание банка данных по цветообозначению в славянских языках на электронных носителях. Метаязык такого описания мог бы первоначально базироваться на русском и английском языках. Постепенно дескрипционная часть электронных "словарей" могла бы быть переведена на другие языки. Электронная версия презентации материала цветообозначений в славянских языках позволит обеспечить возможность его многообразного многоаспектного изучения и использования.

Представление материала цветообозначений в славянских языках на электронных носителях во всем разнообразии их морфологических, деривационных, синтаксических, фразеологических и семантических моделей могло бы составить внушительную картину сходств и различий и надежную базу для сопоставительных исследований цвета в синхронии и диахронии.

Компьютерная техника позволяет генерировать цвета (в том числе и этнореlevantные) и показать их со всей наглядностью, сопровождая соответствующим вербальным комментарием. Думается, что в соответствующем разделе могла бы экспонироваться, например, национальная символика, в том числе семантика национального флага.

Презентация цветообозначений на электронных носителях позволит выделить и высветить со всей наглядностью аксиологические аспекты цвета, моменты оценочности как в пределах каждой цветовой гаммы, так и в рамках групп объектов цветоименования.

Исследования цвета на материале близкородственных славянских языков могли бы использоваться как важнейший демонстрационный материал в курсах «Введения в славянскую филологию», «Основ славяноведения», спецкурсов, структурированных в русле проблематики «Языковой картины мира».

## ЛИТЕРАТУРА

Кульпина В.Г. Фразеологические термины цвета как лексический класс // Паланістыка, 1998. 36. навуковых артыкулаў па актуальных пытаннях польскай мовы / Рэд. А. К. Кірэвч; БГУ. Мінск, 1998. С. 33-52. 7

Кульпина В.Г. Nazwy barw oczu jako fenomen lingwokulturowy // Przegląd Rusycystyczny. Roczn. XXII (1999), zesz. 3-4 (87-88). Katowice: "Śląsk" Wydawnictwo Naukowe, 1999. S. 78-93.

### Источники

SFJP – Skorupka S. Słownik Frazeologiczny Języka Polskiego. Warszawa: Wiedza Powszechna. W 2 t. 1967-1968.

*Е.В.Полищук*

## НЕКОТОРЫЕ ТИПИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АКЦЕНТА В РУССКОЙ ЗВУЧАЩЕЙ РЕЧИ ЭМИГРАНТОВ ИЗ РОССИИ В США

Филологам, изучающим проблемы взаимодействия и взаимовлияния языков, известна работа немецкого лингвиста Уриэля Вайнрайха «Языки в контакте» (Weinreich 1963), посвящена анализу факторов, способствующих или препятствующих этому процессу. Работа оказала огромное влияние на изучение явлений языковой интерференции и, в частности, связанного с этим проявления устойчивого акцента в иноязычной среде, Вайнрайх отметил как лингвистические, так и экстралингвистические особенности данного языкового явления. К первым автором была отнесена разная степень устойчивости различных уровней языка в иноязычном окружении, ко вторым – характер волны эмиграции, поколения эмигрантов, а также отношение эмигрантов к использованию родного языка в условиях иноязычного окружения.

Подобные идеи, высказанные лингвистами в 50-е – 60-е г.г., приобрели в настоящее время значительную актуальность, особенно в связи с расширением, распространением и углублением разнообразных (в том числе языковых) контактов между носителями разных языков. Языковые контакты подразумевают речевое общение между членами разноязычных коллективов; при этом успешность общения является следствием билингвизма, т.е. возможности попеременного пользования двумя языками, основанного на их адекватном знании. Непременным результатом этого становятся явления интерференции, т.е. отклонения от нормы одного из языков, возникающие в речи билингвов под влиянием одного языка на другой. При этом разные уровни языка проявляют разную степень устойчивости (так, фонетика и лексика оказываются более проницаемыми для иноязычного влияния по сравнению с грамматико-синтаксическим строем, характеризующимся значительной степенью стабильности).

В данной статье рассматриваются некоторые характерные, представляющие интерес для лингвистов, особенности акцента в речи (на фонетическом и лексическом уровнях) эмигрантов третьей волны из России в США.

Согласно принятой классификации, выделено 4 основные волны эмиграции из России в США: после Октябрьской Революции; после II мировой войны; в 70-е – 80-е г.г. – так называемая «идейная эмиграция»; и с конца 80-х г.г. после принятия Закона о въезде и выезде в СССР. Нами рассматриваются эмигранты (и их потомки) 3-ей, «идейной», волны, т.к. именно в их среде, по нашему мнению, наиболее эксплицитно проявляются явления языковой интерференции.

Закона о въезде и выезде в СССР. Нами рассматриваются эмигранты (и их потомки) 3-ей, «идейной», волны, т.к. именно в их среде, по нашему мнению, наиболее эксплицитно проявляются явления языковой интерференции.

Третья волна представляет особый интерес для исследования, т.к. её представители, в основном, являются полными билингвами: сохранив родной язык, они полностью овладели английским и адаптировались в иноязычном англоговорящем окружении.

### Особенности акцента в области произношения

Фонетическая система языка, в целом, оказывается в достаточной степени проницаемой для иноязычного влияния – однако при этом фонемный состав отличается наибольшей стабильностью, а наиболее подверженной влиянию оказывается интонация.

Некоторые исследователи отмечают черты акцента при произнесении русских звуков, относительно близких по артикуляции к схожим английским (например, губно-губных (б, п, м), – пренебрежение такими нюансами, как длительность и напряжённость, приводит к усилению действия интерференции, образованию гибридных звуков и, следовательно, к появлению устойчивого акцента. Так, отмечены следующие характерные черты акцента: большая произносительная напряжённость (б, п, м) и, как следствие, появление аспирации губно-губных; продвинутость вперёд твёрдых заднеязычных (г, к, х), смешение (ш) и (щ), переход (ы) в (и) и т.п. (Wells 1982).

Россияне, общающиеся с эмигрантами из России в США, обращают внимание на «странный», «нерусский» характер интонационного оформления фраз последними. Часто это приводит к нарушению коммуникации между носителями нормативной и акцентированной речи, т.к. неверное интонирование может вести к нарушению коммуникативного задания высказывания.

В диссертационном исследовании Е.Ю.Васяниной, проделанном на обширном материале многочисленных записей эмигрантской речи, как наиболее характерная черта акцента в области интонации отмечена потеря одного из самых ярких типов ИК в русском языке – ИК-3 в вопросе без местоименного вопросительного слова (Васянина 1999). Известно, что в русской ИК-3 имеет место резкое повышение тона на гласном интонационном центре – эта интонационная особенность теряется в речи эмигрантов. Наблюдается тенденция замены ИК-3 на ИК-4 или ИК-6 в нейтральном вопросе, чьим коммуникативным заданием является выяснение неизвестного (в русском вопросе также возможны ИК-4 и ИК-6, но это вносит в него дополнительные эмоционально-стилистические оттенки – сомнения, «менторского тона» и др.).

Например:

4  
Это нам подарок?

4  
Это что, / газета из России?

4  
Это наша учительница?

Эмигранты двух последних волн уже имеют подобное произношение как типичное.

Анализ записей речи эмигрантов третьей волны и их потомков позволил выявить ещё одну интересную особенность интонационного акцента в их речи. В нейтральной речи в утвердительных высказываниях, где нормативно допускается интонационная синонимия ИК-1, ИК-2 и ИК-4 (при выражении дополнительных

эмоционально-стилистических оттенков возможны также ИК-5 и ИК-7), происходит регулярная замена ИК-1 или ИК-2 на ИК-3 с переносом центра на последнее слово конечной синтагмы. Таким образом, акцентируется последнее слово (которое по логике контекста не должно нести на себе интонационно-смыслового выделения), а ИК-3 (или ИК-2, склонное к ИК-3) изменяет коммуникативное задание высказывания, переводя его из утверждения в вопрос.

В качестве примера приведём запись рассказа потомка эмигрантов третьей волны (мужчина 28 лет), свободно владеющего английским и русским языками и избравшего русистику как специальность.

*Живём мы в Мэриленде хорошо, / как все молодью. / Я и мои братья учимся. / Нам бы  
3 3 3  
только гулять, / не до учёбы. Мама не разрешает вечеринки. / В этом проблема. /  
3 3  
Говорит, / надо учиться, / не гулять. / Для этого вы живёте в Америке. / А нам бы  
3 3  
всё гулять и гулять. / Ведь мы молодью.*

Анализ записей показал, что в речи эмигрантов последних волн такое явление становится типичным. Таким образом, идёт перераспределение функционирования ИК-3: уходя из сферы вопросительности, эта конструкция появляется в несвойственном ей месте в конце завершённой синтагмы утвердительных высказываний.

#### Особенности акцента в области лексики

Материалом исследования акцента в области лексики также послужили магнитофонные записи устной речи эмигрантов. Анализ показал, что с точки зрения лексического наполнения для речи эмигрантов характерны следующие особенности:

- присутствие в речи английских (американских) слов и выражений, отличных от заимствований, вошедших в настоящее время в состав современного русского литературного языка;
- изменение семантики и лексической сочетаемости слов, входящих в фонд современного русского литературного языка;
- использование неологизмов, созданных по словообразовательным моделям русского языка.

Известно, что одним из продуктивных способов обогащения лексики является заимствование слов из другого языка. Заимствованные слова претерпевают фонетическую (графическую), словообразовательную, грамматическую, семантическую эволюцию в языке-рецепторе. В речи эмигрантов выделяется два основных типа заимствований из английского языка: 1) простое перенесение слов с их приспособлением к словообразовательным и синтаксическим моделям (супермаркет, дискаунт, маниордер); 2) калькирование, т.е. воспроизведение иноязычного словосочетания посредством эквивалентных лексических единиц (*зелёная карта* – от «green card», *розовая карта* – от «pink card», *он взял поезд* – от «he took a train»).

В работе М. А. Брейтер, посвящённой данной проблематике, отмечено, что количество заимствований резко увеличивается в ситуации эмиграции, когда языковой контакт осуществляется не только в рамках языковых сообществ, но и в речи отдельных индивидуумов. Исследователь приводит яркие примеры полных заимствований (*сегодня sale, будет 50% discount*), чистого калькирования (*возврат налога – «tax return, это берёт время – «it takes time»*), смешанных заимствований

(*стоп-знак – «stop-sign», подарок-фри – «free gift», вертикальный клиранс – «vertical clearance»*) (Брейтер 1995).

Употребление таких разнообразных типов заимствований является яркой особенностью эмигрантской речи. В ситуации эмиграции происходит постоянный контакт между системами русского и английского языков, и, чем дольше человек живёт в другой стране, тем лучше узнаёт её язык и, соответственно, тем больше иностранных слов использует. В определённый момент в его речи происходит не просто лексическое заимствование на уровне отдельных слов, но так называемое «переключение кода» (code-switching), т.е. подсознательно свободный, часто ситуативно не обусловленный переход с одного языка на другой.

Покажем для примера запись рассказа эмигрантки из России третьей волны, приехавшей в США в начале 70-х годов и являющейся билингвом, активно использующей русский язык для общения с семьёй и друзьями, и английский – во всех других ситуациях общения (женщина 39 лет).

*В общем, это была большая проблема для сына. Он, как и все тинэйджеры (teenagers – подростки), имеет пока только пермит (permit – юношеские водительские права), и драйвйт (drives – водит машину) он ещё не очень хорошо. Так вот... На хайвэе (highway – шоссе) стопит (stops – останавливает) его полисмен (policeman – полицейский): «May I look at your license please» (Покажите, пожалуйста, ваши права). Бедный кид (kid – ребёнок) имел тогда большую проблему. Это ведь берёт время (takes time – занимает время): ехать на полис-стейшн (police-station – полицейский участок), доказать, что ты не дранк (drunk – пьян) и другое. Ну, вы понимаете, конечно...*

Вышеприведённый пример является очень интересным: в нём представлены как основные типы заимствований – полные (*пермит, лайсенс*); чистые капки (*это берёт время*); гибридные образования, когда английская лексика употребляется с русскими именными и глагольными аффиксами (*на хайвэе, он стопит, он драйвйт*), так и «переключения кода», когда говорящий просто переходит с «русского» языка на английский и наоборот.

Замечено, что заимствованные слова могут быть (и, в основном, являются) существительными или прилагательными.

Например:

*Он абсолютно анимплойд (=безработный).*

*Наш район очень найс (=милый, приятный).*

*Эти серьги я купила в индиан магазине (=индейском).*

Можно привести примеры наиболее частотных заимствований, употребляющихся в обиходно-разговорной речи и обозначающих часто встречающиеся понятия: *акаунт (account – счёт), апойнтмент (appointment – встреча), бакс (bucks – доллары), бедрум (bedroom – спальня), вэлфэр (welfare – пособие по трудоустройству), вэн (van – микроавтобус), дайм (dime – 10-центровая монета), джоб (job – работа), дринк (drink – напиток), кэш (cash – наличные деньги), ланч (lunch – обед), шоппинг (shopping – хождение за покупками)* и ряд других.

Интересны также случаи образования и употребления в речи эмигрантов окказионализмов – слов, построенных по словообразовательным (именным и глагольным) моделям русского языка от исходной английской основы. В этой связи приведём отрывок записи рассказа 50-летнего эмигранта из России – прекрасно знающего два языка человека, уехавшего в США в 25-летнем возрасте.

Когда я приехал в Штаты в 70-е, сначала безумно трудно было. Брался за любую работу, которая подворачивалась. Всё время приходилось держать глаз (keep an eye – внимательно следить) на эдах (ads – объявления). Жене с её образованием приходилось вначале бэбиситоровать (babysit – присматривать за детьми). Да, чтобы пробиться в Америке, надо потрудиться. Но некого блеймить (blame – обвинять) – это Америка, где каждый отвечает за себя.

В речи эмигрантов также встречаются заимствованные слова, употребление которых абсолютно оправданно, т.к. они обозначают предметы и понятия, перевод которых на русский язык осложнён или вообще невозможен, – это, в частности, названия американских праздников и профессий, не имеющих эквивалентов в русском языке. Например, Крисмас (Рождество), Хэллоуин (День Всех Святых), Сэнкsgiving (День Благодарения), менеджер, сэйпсассистант, обсервер.

Таким образом, проанализированный материал показывает, что заимствованные слова наиболее активно используются в речи эмигрантов-билингвов – тех, кто практически свободно владеет языком-источником и языком-рецептором. Этот процесс активизируется при том условии, что билингв имеет примерно одинаковый уровень владения двумя языками.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Брейтер М.А. Лексические заимствования из английского языка в ситуации изменения языковой и культурной среды. М., 1995.
- Васянина Е.Ю. Русская звучащая речь в США. Дисс. канд. филолог. наук. М., МГУ, 1999.
- Weinreich, Uriel Languages in Contact: Findings and Problems. The Hague: Mouton and Co., 1963.
- Wells H.B. The Russian Language in the US. American Mercury, #25, 1982.

### III. УРОВНИ АНАЛИЗА ТЕКСТА

#### АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Н. В. Баландина (МГУ, Россия)

#### **ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАССКАЗА И. А. БУНИНА «ТЕМНЫЕ АПЛЕИ»**

Лингвостилистический анализ художественного текста является одним из важных видов работы на высших этапах обучения русскому языку иностранцев-филологов. Работа с художественным текстом предполагает работу, направленную не только на адекватное понимание содержания текста. Основной задачей лингвостилистического анализа является наиболее полное и глубокое понимание смысла данного текста, т.е. рассмотрение взаимодействия всех языковых средств, создающих идейно-эстетическое единство художественного произведения.

Рассказ «Темные аплеи» (1938г.) является одним из наиболее подходящих для анализа рассказов И. А. Бунина. При небольшом объеме и относительной простоте сюжета данный рассказ дает огромные возможности для выявления вторичных смыслов, которые скрыты в тексте. Именно наличием вторичных смыслов, выраженных имплицитно, определяется художественная ценность литературного произведения.

Форма повествования в рассказе (повествование ведется в 3-ем лице) предполагает отстраненное изображение некоторых внешних событий действительности и тем самым дает возможность максимально объективно представить данные события. Данная форма повествования, при которой повествователь играет роль стороннего наблюдателя, практически исключает возможность открытого выражения оценки или введения в структуру текста каких-либо выводов и обобщений. Тем не менее, даже в случаях подчеркнутой объективности изображения в тексте постоянно присутствует скрытая оценка, так как любое изображение всегда отражает чью-либо точку зрения. При отсутствии прямой оценки изображаемого оценочность проявляется в самом отборе слов в номинативно-изобразительной речи.

Особенности организации текста анализируемого рассказа связаны с тем, что его лирический сюжет, как это всегда бывает у Бунина, разворачивается в определенном времени и пространстве. В соответствии с этой композиционной особенностью текст можно разделить на три части. Первая часть (с начала рассказа до реплики «Добро пожаловать, ваше превосходительство...») содержит описание приезда главного героя на почтовую станцию. Вторую часть (от слов «Добро пожаловать, ваше превосходительство...» до слов «Когда поехали дальше...») составляют описание встречи главных героев и их диалог. Третья часть (от слов «Когда поехали дальше...» до конца рассказа) содержит описание последовавших за встречей событий: отъезд главного героя, его разговор с кучером, а также размышления героя, вызванные неожиданной встречей.

Первая часть рассказа начинается с подробного описания, предваряющего основное событие – встречу главных героев. Сначала дается картина общего плана:

холодный осенний день, дорога, почтовая станция, подъезжающий к станции тарантас. Далее панорама описания постепенно сужается – повествователь концентрирует внимание на конкретных деталях описываемых объектов: *приподнятый верх тарантаса; простую лошадь с подвязанными от слякоти хвостами; крепкий мужик в туго подпоясанном армяке, серьезный и темнолицый, с редкой смоляной бородой*. Подобное внимание к мелким деталям и подробностям, которые не играют особой роли в развитии сюжета, объясняется стремлением автора сделать повествование максимально объективным, создать иллюзию реальности описываемых событий. Этой же цели служит указание на время и место действия. Необходимо отметить, что такие категории, как время и пространство, необычайно важны для понимания характеров героев произведений Бунина и особенностей их взаимоотношений. Указание на время и место событий постоянно присутствуют в описательных фрагментах текста: мы всегда можем с достаточной точностью определить, где и когда происходят изображаемые события. Если говорить о такой категории, как время, то в рассказе «Темные аллеи» легко определяется не только время года, но и время суток. На время года указывают как прямая номинация («холодное осеннее ненастье»), так и единицы речи, образующие лексико-семантическое поле «осень», то есть такие слова и словосочетания, которые обозначают конкретные признаки данного времени года: *ненастье; дорога, залитая дождями; закиданный грязью тарантас; лошади с подвязанными от слякоти хвостами; проглянуло бледное солнце; пустые поля; лошади ровно шлепали по лужам*. На время суток указывают следующие слова: *закат; низкое солнце*.

В тексте также имеются единицы, позволяющие при отсутствии точных дат соотнести описываемые события с определенным историческим периодом: *в николаевской серой шинели; сходство с Александром II, которое столь распространено было среди военных в пору его царствования; мне господу вскоре после вас вольную дали; Сколько лет мы не виделись?... – Тридцать, Николай Алексеевич*.

В рассказе есть указание и на географическое место действия: *...на одной из больших тульских дорог*. О том, что события рассказа происходят в сельской местности, свидетельствует и наличие такой лексики, как: *изба, горница, лавка, сеницы и др.* Реалистическое воссоздание конкретной предметной сферы является характерной особенностью всего творчества Бунина.

Большую роль в номинативно-изобразительной речи повествователя играет также описание внешности персонажей произведения. В портрете главного героя, который дается уже в самом начале повествования, акцентируется внимание на следующих признаках: *стройный старик; еще чернобровый, но с большими усами, которые соединялись с такими же бакенбардами; подбородок у него был пробрит*. В описании внешности главной героини выделяются такие детали: *темноволосая, чернобровая; еще красивая не по возрасту женщина, похожая на пожилую цыганку; пушок на верхней губе и вдоль щек; полная; большие груди*. Очевидно, что портретные характеристики наряду с изображением некоторых «второстепенных» элементов портрета (*брови, усы, волосы и др.*) содержат явные «пробелы» в описании внешности главных героев. Тем не менее, даже при таком редуцированном описании у читателя не возникает ощущения неполноты и схематичности образов. Напротив, в нашем сознании возникает конкретное представление об образах описываемых людей. Подобный эффект основан на определенной организации средств номинативно-изобразительной речи

повествователя, на сочетаниях конкретно-образных изобразительных речевых единиц (*белые усы, бакенбарды; темный пушок на верхней губе и др.*) с экспрессивными элементами, которые усиливают образность изображения. В качестве экспрессивных усилителей в данном рассказе выступают определенные образные сравнения (*женщина, похожая на цыганку; треугольный, как у гусыни, живот; Вся наружность его имела ... сходство с Александром II*). Вместе с тем использование экспрессивных элементов указывает на наличие определенной модальности, которая в данном случае выражена имплицитно. Так, указание на сходство главного героя с Александром II само по себе не содержит оценки и является вполне объективной констатацией наличия некоторых внешних признаков. Однако дополнение этой модально нейтральной характеристики словами *«сходство..., которое столь распространено было среди военных в пору его (Александра II) царствования; взгляд был тоже вопрошающий, строгий и вместе с тем усталый»* снижает статус данного сравнения, привнося оттенок иронии по отношению к данному персонажу, поскольку при характеристике выделяются не внутренние качества человека, а его стремление внешне подражать определенной моде того времени, что характеризует главного героя как человека неискреннего, склонного к внешним эффектам. Таким образом, наличие уже в самом начале рассказа отрицательной авторской оценочности в номинативно-образительной речи повествователя является одним из «опознавательных знаков», помогающим определенным образом воспринимать все последующие действия и слова этого персонажа. Этой же цели служат и другие элементы повествования: описание примет времени, деталей бытовой обстановки, элементов одежды не только создают иллюзию реальности описываемых событий, но и служат своеобразной «психологической подготовкой» читателя к восприятию дальнейших событий рассказа и, заставляя включаться в процесс чтения интуицию читателя, помогают в какой-то степени предвидеть характер развития описываемых событий. Так, например, описание одежды с выделением таких деталей, как *бобровый воротник, замшевые перчатки и др.* (одежда героя), *черная шерстяная юбка и др.* (одежда героини) является не только элементом создания яркого художественного образа, но и определенной социальной характеристикой персонажей. Именно социальным неравенством обусловлен характер взаимоотношений между главными героями рассказа. Упоминание же в начале рассказа таких примет осени, как *«холодное осеннее ненастье», «дорога, залитая дождями»*, не только привязывает действие рассказа к определенному времени года, но и, внося в повествование мотив грусти и безысходности, определяет психологическую перспективу развития конфликта, создает ощущение невозможности разрешения конфликта. Таким образом, слово «осень» оказывается включенным в ряд таких понятий, как *грусть, печаль, безысходность и др.*, т.е. происходит актуализация метафорического значения данного слова.

Говоря о способах номинации в рассказе, интересно отметить, что в первой части текста, несмотря на достаточно большое по объему описание внешности главных героев их имена не называются. Для номинации используются имена нарицательные, обозначающие лицо по возрастному и половому признакам (*старик, женщина*), по социально-профессиональной принадлежности (*военный*), а также ситуативное наименование (*приехавший*). Местоимения «он», «она», используемые в данной части текста (в отличие от 3-ей части) выполняют функцию стилистически нейтральной анафорической замены, т.е. они заменяют имена нарицательные при повторных упоминаниях и не несут никакой смысловой нагрузки

(... в тарантасе стройный старик военный... Когда лошади стали, он выкинул ногу...). Имена собственные отсутствуют не только в описательных фрагментах текста, но и в авторских ремарках, вводящих прямую речь персонажей (*Сказал он торопливо; Ответила она*). Имена персонажей мы узнаем только из их реплик (... как не уметь прилично себя держать, Николай Алексеевич; Надежда! Ты?) Отсутствие имен собственных в авторской речи свидетельствует об отстраненной позиции повествователя, что создает иллюзию стороннего наблюдения за происходящими событиями.

В рассказе наблюдается ослабление роли сюжета. Таким образом, происходит перенос внимания на психологическую сторону повествования. Сюжет как бы выносится за рамки произведения: о событиях, которые произошли в жизни героев мы узнаем только из диалога персонажей.

Как уже было сказано раньше, вторую часть текста рассказа (от слов «Добро пожаловать, ваше превосходительство...» до слов «Когда поехали дальше...») составляет разговор главных героев. Диалог, который является основной речевой структурой текста, придает динамизм повествованию. Диалогическую часть рассказа в зависимости от смысловой тональности можно разделить на пять фрагментов.

В первом фрагменте диалога (от реплики «Эй, кто там!» до слов «Надежда! Ты?») главный герой еще не узнает Надежду, поэтому общий тон его реплик несколько небрежен, что свидетельствует, прежде всего, об отсутствии заинтересованности в разговоре с хозяйкой. Вопросы, скорее всего, носят формальный характер, реплики главного героя предельно лаконичны (– Самовар. Хозяйка тут или служишь?). В речи героя имеются также эллиптические конструкции, т.е. конструкции с пропущенными элементами высказывания, легко восстанавливаемыми в данном контексте (*Сама, значит, держишь? = Сама, значит, держишь постоявшую горницу*). Такие присутствуют конструкции разговорного стиля (*Что ж так? (разг.) = Почему? (нейтр.); Вдова, что ли, что сама ведешь дело? (разг.) = Ты сама ведешь дело, потому что вдова? (нейтр.)*). Признаки, свидетельствующие об отсутствии интереса главного героя к хозяйке избы, имеются и в авторской речи (*Приезжий мальком глянул ... и отрывисто, невнимательно ответил.*) Реактивные реплики Надежды по лаконичности соответствуют вопросам Николая Алексеевича. (*Так точно. Сама.*). Однако по тональности они отличаются. В речи героини нет признаков небрежности, что, с одной стороны, продиктовано определенным речевым этикетом данной ситуации общения между двумя представителями разных социальных классов (*Добро пожаловать, ваше превосходительство; Покушать изволите или самовар прикажете? Так точно.*), а с другой стороны, свидетельствует об определенном интересе к собеседнику. Этот интерес, прежде всего, вызван тем, что Надежда сразу же узнала в приезжем Николая Алексеевича. Она старается обратить на себя его внимание, поэтому ее речь подчеркнута вежливая: только одно обращение «ваше превосходительство» встречается в небольшом по объему фрагменте три раза. О том, что Надежда с самого начала знала, с кем она говорит, свидетельствует и авторская речь: *Женщина все время пытливо смотрела на него, слегка щурясь*. Но она не сразу решается напомнить о себе, вероятно, надеясь, что Николай Алексеевич сам узнает ее. Возможно единственная в данном фрагменте прямой речи экспрессивная реплика героя, содержащая позитивную оценку (*И как чисто, приятно у тебя.*) побуждает Надежду решиться наконец напомнить о себе.

В ходе повествования нет непосредственного проникновения во внутренний мир героев. Передача мыслей и чувств персонажей осуществляется в косвенной форме. Так, при отсутствии прямого указания на чувства и эмоции в прямой речи персонажей всегда присутствуют признаки, которые свидетельствуют об определенном эмоциональном состоянии героев. Основное внимание в речи повествователя уделяется средствам несловесной коммуникации (паралингвистическим средствам), т.е. единицам текста, обозначающим жесты, мимику, движения и т.д.

Если в первом фрагменте речевые средства несловесной коммуникации свидетельствуют об отсутствии у Николая Алексеевича особого интереса к хозяйке постоянной горницы (*мельком глянул, невнимательно ответил*), то после того, как он узнает в ней Надежду, в авторской речи появляются другие слова, характеризующие внутреннее состояние главного героя.

Во втором фрагменте диалога (от слов «*Он быстро выпрямился...*» до слов «*Усталость и растерянность его исчезли...*»), в котором описывается момент, когда главный герой, наконец, узнает Надежду, тональность речи героя резко меняется. Реплика Николая Алексеевича в этой части диалога присуща экспрессивность. Из 10 предложений, составляющих его речь, 5 являются восклицательными (*Надежда! Как странно!* и др.), имеются междометия (*Боже мой!*), повторы, усиливающие экспрессивность (*Но все, все...*), вопросительно-риторические предложения (*Как ты не понимаешь! = Ты должна понять!*). Наличие в репликах такого знака препинания, как многоточие (*Вроде того...; Но все, все...*) характеризует речь человека, находящегося в состоянии растерянности.

Экспрессивность речи главного героя усиливается паралингвистическими средствами: *Он быстро выпрямился, раскрыл глаза и покраснел*. При описании реакции Николая Алексеевича используются глаголы, обозначающие неконтролируемые и непреднамеренные действия человека («*покраснел*»), а также действия, которые в определенной ситуации могут быть неконтролируемыми и непреднамеренными (*быстро выпрямился, раскрыл глаза*). Если действия «быстро выпрямился» и «раскрыл глаза» являются признаками крайнего удивления (это подтверждается содержанием прямой речи героя), то наличие глагола «покраснеть» свидетельствует о присутствии иных чувств. Указанный признак может быть внешним проявлением таких эмоций человека, как смущение, гнев, удовольствие, стыд и др. Содержание первой части диалога еще не дает основания сделать вывод о чувствах, которые заставляют Николая Алексеевича покраснеть.

Поскольку глагол «покраснеть» неоднократно повторяется в тексте рассказа, становится очевидным, что это слово, становясь одним из ключевых в описании несловесной реакции главного героя, имеет большое значение для понимания внутреннего состояния главного героя и его отношения к Надежде.

В отличие от экспрессивной речи главного героя речь героини остается эмоционально нейтральной. Николаю Алексеевичу в диалоге принадлежат инициальные (начальные) реплики. В реактивных (ответных) репликах Надежды, содержащих только прямые ответы на задаваемые вопросы, экспрессивные элементы отсутствуют (*Надежда! Ты? – Я, Николай Алексеевич...; Сколько лет мы не виделись? Лет тридцать пять? – Тридцать, Николай Алексеевич.*) В каждой реплике героини присутствует обращение (Николай Алексеевич; сударь), что характеризует подчеркнутую вежливую речь человека, осознающего свое более низкое социальное положение по сравнению с социальным положением своего

собеседника и желающего, несмотря на близкие отношения в прошлом, соблюдать положенную дистанцию.

В третьем фрагменте диалога (от слов «Усталость и рассеянность его исчезли...» до реплики «Что ж тут объяснять. Небось помните, как я вас любила») экспрессивные элементы в речи главного героя почти исчезают. Диалог снова приобретает, как и в первом фрагменте, форму диалога-расспроса. Николай Алексеевич расспрашивает Надежду о ее жизни. Но ответные реплики Надежды в отличие от ее реплик в первом фрагменте не содержат прямого ответа на заданный вопрос (*А где жила потом? – Долго рассказывать, сударь; Почему (не была замужем)? – Не могла я этого сделать*). Очевидно, что не решаясь напрямую заговорить с Николаем Алексеевичем о до сих пор волнующих ее событиях, Надежда, таким образом, как бы неосознанно провоцирует собеседника первым начать более серьезный разговор. Так, в ее реплике «Мне господа вскоре после вас вольную дали» словосочетание «после вас» обозначает не последовательность одинаковых действий: «Мне ... после вас вольную дали» по семантике не равно «Мне ... вольную дали после того, как дали вольную вам» (Ср.: Я зашел в комнату после вас = Я зашел в комнату послу того, как зашли вы). Смысл словосочетания «после вас» невозможно выявить в рамках данного предложения, его семантика реализуется в контексте всего рассказа: на основе информации, имеющейся в следующих фрагментах диалога, данное словосочетание легко трансформируется в придаточное предложение с временным значением: «после вас» = «после того, как вы меня бросили». Таким образом, в данной реплике мы обнаруживаем первое упоминание в тексте о характере отношений между главными героями в прошлом.

Что касается реплик Николая Алексеевича, то, хотя создается впечатление, что теперь он, действительно, заинтересован разговором с Надеждой, все его вопросы, как и в первом фрагменте, остаются такими же формальными. Очевидно, что задающий вопросы не обнаруживает большой заинтересованности в получении определенной информации. Об этом свидетельствует то, что, не получив полного ответа на заданный вопрос, он продолжает задавать другие вопросы, не замечая намеков, содержащихся в реактивных репликах Надежды. Средства несбалансированной коммуникации также подтверждают то, что продолжение разговора с Надеждой вызвано не столько естественным желанием узнать о подробностях ее жизни, сколько попыткой скрыть первое ощущение неловкости, возникшее при встрече. Так, в авторской речи, описывающей действия главного героя: (*Усталость и рассеянность его исчезли, он встал и решительно заходил по горнице, глядя в пол. Потом остановился и, краснея сквозь седину, стал говорить*) наличие словосочетания «глядя в пол» и деепричастия «краснея» дает основание предположить, что основным чувством, которое испытывает герой при встрече с Надеждой, является чувство смущения, неловкости, а форма несовершенного вида глагола «стал говорить», которая обычно вводит монологическую речь (Ср.: «заговорил» или «стал задавать вопросы»), свидетельствует о том, что для говорящего не очень важно содержание ответов собеседника, как и содержание разговора в целом. Он не настроен на коммуникацию, а продолжение разговора для него – это всего лишь способ скрыть состояние волнения. Таким образом, в рассказе диалог постепенно теряет свою диалогичность. Только когда Надежда, отвечая на вопрос, почему она так и не вышла замуж, говорит: «*Не могла я этого сделать*», в речи Николая Алексеевича вслед за очередным формальным и экспрессивно нейтральным вопросом «*Отчего не могла?*» сразу же следует фраза «*Что ты хочешь сказать?*», в которой содержится негативный экспрессивный

отенок (= «Ты хочешь меня в чем-то обвинить?») Не настроенный на коммуникацию герой теперь понимает, что неприятный разговор неизбежен.

После этой реплики главного героя общая тональность следующей, четвертой части диалога (от реплики «Что ж тут объяснять. Небось помните, как я вас любила» до слов «Уходи, – сказал он ...») резко меняется. Своей репликой Николай Алексеевич невольно заставляет Надежду высказать все, о чем она не решалась заговорить до этого момента. Теперь ее речь (в отличие от речи в предыдущих выделенных фрагментах) становится эмоциональной, в ней появляются экспрессивные элементы: экспрессивные конструкции (Что ж тут объяснять (= Все и так понятно, поэтому не я не хочу ничего объяснять)); Как же можно такое забыть (= Такое нельзя забыть), фразеологизмы (Что кому бог дает; хотела руки на себя наложить), оценочная лексика (бессердечно, отменно хороши), экспрессивно окрашенные слова (Николенькой звала), повторы (свою красоту, свою горячку, от обиды от одной). Наличие элементов разговорно-обиходной речи, просторечных слов (Небось, помните ...; Поздно теперь укорять: это вам я отдала ... свою горячку; все проходит, да не все забывается; и др.), которые также придают речи экспрессивность, свидетельствует о том, что теперь ее речь становится более свободной, она готова высказать все, что было у нее на душе.

Настроение Надежды передается и паралингвистическими средствами: *Прибавила она с недоброй улыбкой.* Основной темой реплик Надежды в данном фрагменте диалога становится тема обиды. Лексико-тематическое поле с данным значением образуют следующие единицы речи: *укорять, бессердечно ... бросили, от обиды, хотела руки на себя наложить, вам отдала я свою красоту и др.*

В этом фрагменте речь героев строится по структурно-семантической схеме диалога-спора. В речи Надежды постоянно присутствует опровержение слов Николая Алексеевича. За каждой репликой главного героя следует реплика героини, которая содержит отрицание, выраженное с помощью различных средств: Николай Алексеевич: *Все проходит. Все забывается* – Надежда: *Все проходит, да не все забывается*; Николай Алексеевич: *С годами все проходит* – Надежда: *Молодость у всякого проходит, а любовь – другое дело*, Николай Алексеевич: *Ведь не могла же ты любить весь век!* – Надежда: *Значит могла.* Отрицание, содержащееся в репликах Надежды, является своеобразной формой выражения протеста, защиты собственных прав в этих социально неравноправных отношениях. Однако главный герой никак не реагирует на упреки, содержащиеся в речи Надежды, в его речи нет ни сожаления, ни раскаяния.

По мере того, как волнение Николая Алексеевича, вызванное неожиданной встречей, постепенно проходит, в его речи исчезают экспрессивные элементы, свидетельствующие о состоянии волнения и растерянности. В данной части диалога происходит перераспределение речевых средств. Если, как уже было отмечено выше, речь Надежды теперь становится более экспрессивной, то реплики Николая Алексеевича построены по образцу правильной литературной речи. Такие элементы, как краткие прилагательные (*хороша, горяча, прекрасна*), слова, относящиеся к высокому стилю (*Какой стан...*), цитирование («*Как о воде протекшей будешь вспоминать*»), указание на источник цитаты (*Как это сказано в книге Иова?*), обращение с литературно-фамильярным оттенком (*Все проходит, мой друг...*), а также использование приема накопления синонимов, в том числе контекстуальных (*стория пошлая, обыкновенная; Любовь, молодость – все, все...*), придают речи главного героя оттенок литературной книжности. Поскольку отмеченные элементы не являются адекватными данной речевой ситуации

(разговор дворянина с бывшей крепостной), они придают речи главного героя оттенок искусственности, фальши. Поэтому такие экспрессивные элементы речи, как повторы (*Любовь, молодость – все, все; Все проходит, все забывается, Какой стан, какие глаза!*), междометия (*Ах, как хороша ...*), в данном контексте воспринимаются не как средства, выражающие определенное эмоциональное состояние человека, а как попытка придать речи некоторую «красивость», что опять же (см. описание внешности Николая Алексеевича) характеризует главного героя как человека неискреннего и фальшивого. Главный герой в своей речи не только не ориентируется на данную речевую ситуацию, игнорируя уровень речевой компетенции собеседника, но и таким образом намеренно создает речевой барьер в общении, стараясь оградить себя от неприятных воспоминаний и таким образом избежать неприятного разговора.

Таким образом, по мере развития диалога, он все больше теряет свою диалогичность. При этом наличие в тексте определенных средств несловесной коммуникации указывает на то, что чувство смущения и неловкости, которые ощущает главный герой постепенно усиливается (*Он покраснел до слез и, нахмурясь, опять зашаргал*).

В рассматриваемой части диалога также присутствует тема прошлого. Это проявляется в преобладании в тексте глаголов в форме прошедшего времени. При этом глагольные формы прошедшего времени используются не только в тех случаях, когда это единственно возможным способом обозначения, т.е. при указании на конкретные действия в прошлом (*вы меня бросили, на тебя все заглядывались*), но и при обозначении состояния или признака, временная продолжительность которых в контексте данного рассказа может быть не ограничена (*я вас любила; хороша ты была*).

В речи героев преобладают слова с семантическими компонентами «время, прошлое»: *сколько ни проходило времени; ведь было время; весь век, все проходит; давно вас нет прежнего* и др. С темой времени тесно связана тема памяти, которая вносится в повествование следующими речевыми единицами: *Небось, помните; Помнишь, как на тебя все заглядывались, Как же такое можно забыть; Все забывается* и др.

Если у Надежды разговор о прошлом вызывают желание высказать свои обиды, поскольку прошлое для нее связано, прежде всего, с Николаем Алексеевичем («*Сколько ни проходило времени, все одним жила*»), то у главного героя, напротив, воспоминания о прошлом вызывают положительные эмоции. Он постепенно оживает, его речь становится более эмоциональной (*Как горяча, как прекрасна! Какой стан, какие глаза!*). Но положительные эмоции у главного героя связаны с воспоминаниями не столько о Надежде, сколько о времени, когда он сам был молод.

Пятый фрагмент диалога (от слов «*Уходи, – сказал он, отворачиваясь...*» до реплики «*Прикажи-подавать...*») построен по той же структурно-семантической схеме нарастания драматической тональности. Николай Алексеевич не замечает, а, говоря точнее, не хочет замечать упреков в словах Надежды. Он хочет как можно скорее закончить разговор, так как ему неприятны воспоминания об этой любовной связи. Об этом свидетельствуют как единицы текста, обозначающие несловесную коммуникацию, так и единицы, составляющие прямую речь главного героя: *Уходи, – сказал он, отворачиваясь и подходя к окну, – Уходи, пожалуйста*. Так, употребление формы императива несовершенного времени («*уходи*») придает просьбе оттенок грубого требования (Ср.: «*уйди*»), который не может нейтрализовать добавленная, видимо, с целью смягчить категоричность просьбы

частица «*пожалуйста*». Слова «*отворачиваясь*» и «*подходя к окну*» обозначают действия персонажа, направленные на то, чтобы скрыть выступившие слезы (... *вытуче платок и прикае его к глазам...*), а также одновременно являются несловесными сигналами, сообщающими о готовности закончить неприятный разговор. Поэтому слова Николая Алексеевича «*Лишь бы бог меня простил. А ты, видно; простила*» воспринимаются как логичное завершение диалога. Использование в речи главного героя вводного слова с модальным значением «*видно*» (А ты, видно, простила) не мотивировано содержанием всех предыдущих реплик героини, т.е. в речи Надежды, основным мотивом которой является упрек, нет ни одного признака, указывающего на то, что она простила Николая Алексеевича. Употребление же вводного слова, выражающего определенную степень уверенности в сообщаемом факте (*видно* (разг.) = *вероятно, по-видимому*), придает большую убедительность речи главного героя, не желającego продолжать слушать какие-либо упреки в свой адрес. Кажется, что Надежда также готова закончить этот неприятный разговор, но последняя фраза Николая Алексеевича, видимо, побуждает ее высказать все, что она чувствовала, до конца (*Она подошла к двери и приостановилась*). Глагол со значением неполноты действия «*приостановиться*» (= *остановиться ненадолго*) свидетельствует о том, что Надежда не собирается произносить длинную речь в адрес Николая Алексеевича. Понимая всю бесполезность упреков (*Ну да что вспоминать, мертвых с погоста не носят*), Надежда теперь только хочет, чтобы Николай Алексеевич знал, что она его не простила. Тема «непрощения» становится основной в речи главной героини: глагол «*простить*» с отрицанием в пяти предложениях, составляющих ее короткую речь, повторяется три раза (*не простила; простить я вас никогда не могла; Оттого и простить мне вас нельзя*). Таким образом, речь Надежды становится обвинительной речью в адрес Николая Алексеевича. Эмоциональность обвинения усиливается наличием слова «*нельзя*» (*Оттого и простить мне вас нельзя*). Здесь модальное слово «*нельзя*» в сочетании с субъектом, выраженным местоимением в форме дательного падежа, придает высказыванию характер категоричности и некоторого обобщения (Ср.: «*простить мне вас нельзя*» и «*простить я вас не могу*»). В данном случае слово «*нельзя*» по смыслу не равно «*не могу*», а имеет значение «нет возможности, не следует». Все это возводит данное высказывание в ранг некоторого правила, нравственного закона, согласно которому прощение в данном случае невозможно ни при каких обстоятельствах. Надежда объясняет, почему она не может простить Николая Алексеевича: *Как не было ничего у меня ничего дороже вас на свете в ту пору, так и потом не было. Смысловой акцент в этой фразе следует ставить не на первой части предложения («... не было ничего у меня ничего дороже вас на свете в ту пору...»), а на второй части («... так и потом не было»). Очевидно, что в этом высказывании содержится не указание, как это может показаться на первый взгляд, на большую значимость личности данного человека для Надежды, а указание на однообразие и бессмысленность последующей жизни героини. Таким образом, слова Надежды становятся прямым обвинением бывшего любовника в том, что он разрушил ее жизнь.*

Если раньше Николай Алексеевич не замечает упреков в речи Надежды, то теперь обвинение, прямо обращенное к нему, не может оставить его равнодушным. После слов, показывающих готовность закончить разговор и ехать дальше: «...*прикажи подавать лошадей*», он вдруг решает ответить Надежде на ее обвинительную речь. Очевидно, что продолжение разговора с Надеждой вызвано

не просто желанием рассказать о своей жизни. Из слов героя мы узнаем только о некоторых событиях, которые произошли в его жизни: женитьба, рождение сына, уход жены. Однако его речь содержит большое количество лексических единиц, объединенных определенной негативной семантикой: *не был счастливым; изменила; бросила; еще оскорбительней; некогда, наглец, без чести, без совести* и др. В некоторых фразах происходит как бы искусственное нагнетание негативной лексики: *«А вышел некогда, мот, наглец, без сердца, без чести, без совести»*. Создается впечатление, что главный герой хочет доказать Надежде, что он наказан. Таким образом, он старается оправдаться, уменьшить степень своей вины перед Надеждой, снять с себя ответственность за разрушение судьбы другого человека. Поэтому речь Николая Алексеевича воспринимается как речь искусственная и неискренняя. Использование в речи стилистического приема накопления синонимов, в том числе контекстуальных (*изменила, бросила меня; вышел некогда, мот, наглец*), наличие повторяющихся предлогов (*без сердца, без чести, без совести*), обращение с оттенком литературности (*милий друг*) свидетельствуют не столько об экспрессивности речи главного героя, сколько о стремлении сделать речь более красивой, произвести определенное впечатление на собеседника.

Надежда, видимо, воспринимает последние слова Николая Алексеевича как искреннее раскаяние, и именно это побуждает ее совершить логически противоречащий настроению всей ее предыдущей речи жест: *Она подошла и поцеловала у него руку*. Николай Алексеевич в ответ также целует руку у Надежды. Данный жест главного героя не является искренним проявлением его чувств, а опять же является лишь формальным подражанием действию героини, стремлением сгладить неприятные чувства, вызванные этой встречей. Далее в тексте мы находим подтверждение неискренности слов главного героя и выраженных жестами знаков внимания (*Со стыдом вспоминал свои последние слова и то, что поцеловал у ней руку*).

Последняя часть рассказа (от слов *«Когда поехали дальше...»* до конца текста) содержит размышления главного героя, вызванные встречей с Надеждой.

Если раньше повествователь занимал локально закрепленную пространственную позицию, с одинаковым вниманием наблюдая за обоими персонажами, то теперь он следует только за одним из героев. Повествователь продолжает наблюдать за Николаем Алексеевичем. При этом основное внимание уделяется мыслям и чувствам главного героя.

Диалог главного героя с кучером, содержащийся в данной части текста, в отличие от диалога в предыдущих фрагментах рассказа, не является средством драматизации текста, а служит лишь фоном для раскрытия внутреннего состояния главного героя. Николай Алексеевич погружен в собственные мысли и не настроен на разговор со своим кучером, о чем свидетельствует то, что теперь главному герою в диалоге (в отличие от разговора с Надеждой) принадлежат только реактивные реплики. К нему же принадлежат инициальные реплики. В его прямой речи для номинации лица, о котором идет речь, используются местоимения (*А она, ваше превосходительство, все глядела в окно, как мы уезжали. Верно, давно изволите знать ее?*). Здесь местоимение «она» выполняет не заместительную функцию, так как не предваряется в данном фрагменте прямой речи названием имени собственного или имени нарицательного, а выступает в выделительной функции, т.е. предмет речи, обозначенный местоимением «она» воспринимается как известный обоим собеседникам и единственно возможный в данном речевом контексте. Догадываясь, что в данный момент Николая Алексеевича занимают

мысли о Надежде, Клим пытается заинтересовать своего собеседника разговором о ней.

По объему прямая речь Клима превосходит прямую речь Николая Алексеевича. Ответные реплики главного героя односложны (*Давно, Клим; Это ничего не значит*). Некоторые реактивные реплики, являясь по форме структурной частью диалога, по содержанию являются продолжением внутренней речи главного героя. Так, на реплику Клима, имеющую обобщенно-личное значение: *«Не отдал вовремя – пеняй на себя»*, главный герой отвечает репликой: *«Да, да, пеняй на себя...»*, в которой в рассматриваемом контексте происходит актуализация иного значения (= *Да, я наказан...*).

Таким образом, диалог в последней части окончательно теряет свои диалогические свойства, становясь выражением внутреннего состояния главного героя.

Если в предыдущих фрагментах текста повествование характеризуется строгой объективностью, позволяющей отстраненно наблюдать за действиями героев рассказа (об истинных мыслях и чувствах героев мы можем судить только на основании совокупности таких «внешних» признаков, как мимика, жесты, наличие в речи персонажей определенных единиц и др.), то в последнем фрагменте текста объективность повествования постепенно исчезает, в тексте появляются элементы, свидетельствующие о проникновении во внутренний мир персонажа. В тексте впервые появляется внутренняя речь, т.е. прямая речь персонажа, вводящаяся глаголами мыслительной деятельности: *Когда поехали дальше, он хмуро думал: «Как прелестна была! Волшебно прекрасна!»; Он ... думал: «Да, пеняй на себя...»*. Если раньше в авторской речи присутствовали лексические единицы, обозначающие только чисто внешние, видимые со стороны признаки, свидетельствующие о возникновении в душе героя определенного негативного чувства (*Он ... покраснел; ... краснея сквозь седину, стал говорить; Он покраснел до слез ...*), то теперь в тексте впервые появляется слово, называющее само это чувство (*Со стыдом вспоминал свои последние слова и то, что поцеловал у ней руку...*). Для понимания причины возникновения чувства стыда в душе героя, прежде всего, необходимо четко определить значение слова «стыд». Согласно толковому словарю С.И.Ожегова, стыд – «это чувство сильного смущения от сознания предосудительности поступка». На основании данного толкования можно сделать вывод, что стыд – это, в первую очередь, нравственная категория, связанная с моральными законами и принципами, по которым живет личность. У каждого отдельного человека в силу индивидуальных психологических особенностей и приобретенного жизненного опыта складывается своя собственная система моральных принципов, согласно которым он оценивает свои поступки. Для Николая Алексеевича как человека неискреннего, склонного к некоторому позерству, о чем свидетельствует наличие подражательности в манерах (*...наружность его имела то сходство с Александром II, которое столь распространено было среди военных в пору его царствования; взгляд был тоже вопрошающий, строгий и вместе с тем усталый*) и речь, насыщенная элементами литературной книжности (*мильи дру; как горяча, как прекрасна; и др.*), большее значение имеет не следование определенным нравственным принципам, а соблюдение некоторых приличий, принятых в обществе. Следовательно, можно сделать вывод, что Николай Алексеевич стыдится не того, что он бросил Надежду и тем самым разрушил ее жизнь, а, прежде всего, того, что когда-то имел любовную связь с женщиной, принадлежащей к другому социальному классу, и поэтому

недостойную дворянина. В его внутренней речи слово «стыд» является синонимом таких слов, как «позор», «бесчестье». В этом контексте жест главного героя (он поцеловал у нее (руку) и его слова (... я потерял в тебе самое дорогое, что имел в жизни) воспринимаются как неискренние, направленные только на то, чтобы хотя бы в небольшой степени сгладить неприятное впечатление, оставленное разговором с Надеждой.

В то же время он стыдится своих мыслей, своей неискренности (... и тотчас стыдился своего стыда), стараясь найти оправдание своим словам и действиям (*Разве неправда, что она дала мне лучшие минуты жизни?*) Вопрос, выраженный с помощью вопросительно-утвердительного предложения, предполагает, что спрашивающий ожидает от собеседника подтверждения информации, содержащейся в вопросе. В данном случае присутствие вопросительно-утвердительного предложения не в прямой, а во внутренней речи персонажа, что предполагает отсутствие собеседника, а также наличие такого грамматического средства оформления вопросительного предложения, как частица «разве», свидетельствуют о том, что говорящий сомневается в истинности своего высказывания. Таким образом, целью вопроса, обращенного к самому себе, является не получение определенной информации, а попытка убедить себя в правильности своих действий и тем самым оправдать свои действия. Одновременно он пытается найти оправдание тому, что он бросил Надежду: «Что, если бы я не бросил ее? Какой вздор! Эта самая Надежда не содержательница постоялой горницы, а моя жена, хозяйка моего петербургского дома, мать моих детей?».

Таким образом, мы видим, что в душе главного героя сплетены различные эмоции: чувство стыда, муки совести, жалость к себе, а также чувство беспокойства, связанного с неспособностью разобраться в своих собственных эмоциях.

Повествование в рассказе построено на контрасте, который присутствует во всем: в описании внешности, в особенностях речи, в средствах неспесной коммуникации и т.д. Герои рассказа изображаются как представители разных миров, культур, эмоциональных отношений.

Хотя изначально характер взаимоотношений между главными героями определялся их социальным неравенством, главным в повествовании становится раскрытие психологических, нравственных проблем в отношениях людей. Социальное неравенство персонажей сведено к психологическому. Основной смысл рассказа – это необходимость осознания нравственной ответственности за свои поступки.

Предложенный анализ текста является одним из возможных вариантов интерпретации рассказа И.А. Бунина «Темные аллеи», так как творчество писателя это всегда субъективный и интуитивный процесс, предполагающий бесконечное множество вариантов понимания и толкования текста литературного произведения.

О.К. Грекова

#### СИНТАКСИЧЕСКИЙ АВАНГАРДИЗМ М. ЦВЕТАЕВОЙ

«Цветаева отгородилась от современников стеной, сложенной из отброшенного лишнего», – утверждал И. Бродский в статье «Поэт и проза» (Бродский 1997: 66). Что казалось или оказалось лишним на фоне российской и мировой поэтической

традиций, которые М. Цветаева чтит (увлечение её А.С. Пушкиным и Р.М. Рильке иногда предстает воистину безмерным)?

«Я не люблю Вячеслава Иванова, потому что он мне сказал, что мои стихи – выжатый лимон» (Цветаева 2000: 256), – пожаловалась однажды М. Цветаева А. Тургеневой перед ее отъездом на Сицилию и услышала в ответ, что никто так не думает. Однако нечто подобное высказывалось в разных формах весьма разными по своим литературоведческим взглядам и отношению к автору людьми, начиная с гонителя Л. Адамовича, считавшего, что в этих стихах не хватает воздуха, и кончая может быть самым бережным исследователем И. Бродским, именовавшим эту особенность «языковой и метафорической спрессованностью, густотой письма» (Бродский 1997: 66).

Вряд ли синтаксические особенности поэтического строя можно отнести к числу самодостаточных характеристик, но они входят в понятие авторского стиля, а в данном случае они могли бы послужить аргументами в некоторых спорах многочисленных исследователей наследия М. Цветаевой.

М. И. Цветаева-поэт не ощущала большой потребности в глаголе как грамматической категории вообще и в его первичной функции, обозначении действия, в частности. Среди ее поэтических шедевров немало стихов полностью безглагольных, как например: *Проводами продленная даль ... Даль и боль, Эта та же ладонь/Открывающаяся – доколь?/Даль и боль, это та же юдоль.* (1923).

Значительную часть стихов составляют стихи без личных форм глагола, с императивом: *Здравствуй! Не стрела, не камень./Я! – живейшая из жен./Жизнь. Обими руками/В твой не выпавший сон./Дау! (на языке двуостром./На! – Двуострота змеи!)/Всю меня в простоволосой/Радости моей прими... (1922). Ты обо мне не думай никогда!/(На-вязчива!)/Ты обо мне подумай: провода/Даль – дльщие... (1923). Та же молодость и те же дырки/М те же ночки у костра.../Моя божественная лира/С твоей гитарой сестра./Нам дар один на долю выпал./Кружить по душам, как метель! – Грабительница душ! – Сей титул/И мне опущен в колыбель!/В тоске заламывая руки./Знай: не одна в тумане дней/Цыганским варевом разлуки/Дурманишь молодых князей... (1920).*

Встречаются стихи только с неопределенной формой глагола (инфинитивом) – зависимым или независимым: *Что же мне делать, слепцу и пасьяку,/В мире, где каждый и отч., и зряч./Де по анафемам, как по насыпям,/Страсти! – Где насморком назван – плач!... (1923).*

Нередко в стихотворении на пять-шесть строф приходится всего одна личная форма глагола: *Моим стихам, написанным так рано,/Что и не знала я, что я – поэт,/Соревновшимся, как брызги из фонтана,/Как искры из ракет.../Моим стихам, как драгоценным винам,/Настанет свой черед.* (1913).

Автор этих стихов очень избирателен в отношении глагольной парадигмы. «Игра с глаголом» – одна из форм поэтической игры со словом, притом одна из сложнейших форм. Глагол – самая переменчивая и текучая грамматическая субстанция. Он может представить действие и состояние в самых разнообразных ракурсах, например, он может только дать имя действию (если перед нами инфинитив), более или менее познакомить с субъектом действия (один или во множестве), сообщить о времени (героя или рассказчика), действию как реальном или нереальном, желательном или нежелательном, вызывающем опасения.

Полное отсутствие глагольных форм – это отсутствие проявлений действующего лица (или действующей силы), средство создания вневременной ауры поэтической зарисовки. Присутствие только императивных форм – это проявление «я»

рассказчика и сведение диалога к монологу, выражение авторской воли неведомому безмолвному собеседнику. Зачастую он весьма химеричен и являет собой лишь повод к высказыванию.

В поэзии М.И. Цветаевой не ощущается большой склонности к нарративу. В большинстве случаев она отказывается от цепочки действий, сменяющих друг друга в последовательности. Выразительный и яркий рассказчик, М. Цветаева выстраивает полные скрытой энергии монологи, пользуясь исключительно глаголами, передающими состояния – душевные, физические, эмоциональные: *Христос и Бог! Я жажду чуда! Теперь, сейчас, в начале дня! О дай мне умереть, покуда/ Вся жизнь как книга для меня.../ Всего хочу: с душой цыгана/ Идти под песни на разбой,/ За всех страдать под звук органа/ И амазонкой мчаться в бой!... Люблю и крест, и шёлк, и каски,/ Моя душа – мгновений след./ Ты дал мне детство – лучше сказки/ И дай мне смерть – в семнадцать лет!* (1909). Персефоны зерно гранатовое!/ Как забыть тебя в стужах зим?! Помню губы двойною раковинной/ Приоткрывшиеся моим!/ Персефона, зерном загубленная!/ Губ уторствующих багрец,/ И ресницы твои – зазубринами, и звезды золотой зубец (Поэма горы, ч. IV).

Если в стихах появляются сополуженные глагольные формы, то это у М. Цветаевой чаще не означает смены событий: частотны значения общего факта (в следующем примере см. 1) и сохраненного результата, т.е. перфектного (далее см. 2): *... Там, на земле, мне подавали (1) гроши/ И жерновов навешали (2) на шею./ Возлюбленный! Ужель не узнаешь?/ Я ласточка твоя – Психея.* (1918).

Если стихотворная ткань так бедна глагольными предложениями и в особенности глаголами, передающими действия, то что же составляет её основу? В значительной степени это номинативные предложения: *Мо-неты тень! В руке теновой. Без звука/ Мо-неты те. И так, в теньную руку / Мо-неты тень! Без ответа и без звяка./ Мо-неты тем./ С умерших довольно маков./ Мост./ Бла-гая часть./ Любовицков без надежды./ Мост, ты – как страсть./ Условность, сплошное между..* (Поэма конца, ч. VIII).

Правы или не правы были в упомянутых оценках В. Иванов и Г. Адамович? «Воздух», «жизненные соки», «живительная влага» текста – это глаголы. Они же в традиции придают ему динамичность. Есть ли динамика у безглагольного текста? Как свидетельствует наш материал, динамика может быть разной. Номинативные предложения М. Цветаевой являются ритмообразующими: они дают энергию толчка и сообщают целому ряду подобных стихотворений динамику пульсации (нередко со смещенной фазой). Здесь можно было бы вспомнить и то, что было сказано ею о Б. Пастернаке: «В каждой строчке: стой! В каждой точке – клад...» Присутствует и еще один тип динамики – динамика эмоциональных состояний.

Но безглагольность цветаевских строк – это не обязательно номинативные предложения, это и пропуск глаголов, прыжки через само собой разумеющееся, в том числе по оси подробность – земное – внеземное. Переключение – глобальная особенность и прозы, и поэзии М. Цветаевой, и ее мышления. О её устремленности к метафизическим просторам, тяга к «правде небесной против правды земной» писали многие исследователи. Но логико-синтаксическое устройство поэтического пространства М. Цветаевой таково, что она свободно совершает переход и в обратном порядке, вообще говоря, она свободно оперирует понятиями частное – общее и конкретное – обобщенное. У нее всегда под рукой была личная оптика, позволявшая уменьшать и увеличивать размеры объекта. *Я Вас люблю всю жизнь и каждый день./ Вы надо мною как большая тень, Как древний дым полярных*

деревень./Я Вас люблю всю жизнь и каждый час. Но мне не надо Ваших губ и глаз./Всё началось и кончилось – без Вас... (1918).

Не только в её в строке и строфе, но и в сознании в целом, как кажется, действует принцип эха: слово – и его эхо в строке, событие – и его эхо в космосе: С Новым годом – светом – краем – кровом!/Первое письмо тебе на новом/Недоразумение, что – значном /{Значном – жвачном) месте зычном, месте/звучном/Как Золова пустая башня./Первое письмо тебе с вчерашней./На которой без тебя изноюсь /Родины, теперь уже с одной из/звезд... («Новогоднее»).

Сравнения, как правило, нарастают концентрически: Та гора была, как гром./Зря с титанами заигрываем!/Той горы последний дом/Помнишь – на исходе пригорода?/Та гора была – мир!/Бог за мир взывает дорого./Горе началось с горы./Та гора была над городом. (1924-1939).

Или: Минута: минуция, минешь!/Так мимо же, и страсть, и друг!/Да будет выброшено ныне ж /Что завтра б – вырвано из рук!/Минута: мерящая! Малость/обмеривающая, слышь!/То никогда не начиналось,Что кончилось./Так лги ж, так лъсти ж,/Другим, десятеричной кори!/Подверженным ещё, из дел/Не выросшим. Кто ты, чтоб море/Разменивать? Водораздел... (1923).

Один из авторизованных поэтических приемов М. Цветаевой – расширение территории слова (глагольного и неглагольного) при сохранении его основных семантико-синтаксических связей. Особый эффект этого приема связан с тем, что это расширение происходит по-разному. Типично расширение как уточнение состава предмета: Где – ты? Где – тот? Где – сам? Где – весь? Там – слишком там, здесь – слишком здесь... (1935). Частотны разнообразные расширения на метафорической основе:

Рас-стояния: версты, мили...  
Нас рас-ставили, рас-садили,  
Чтобы тихо себя вели  
По двум разным концам земли.  
Рас-стояния: версты, дали...  
Нас расклеили, распяли,  
В две руки развели, распяв,  
И не знали, что это – сплав  
Вдохновений и сухожилий...  
Не рассорили – рассорили,  
Расслоили... Стена да ров.  
Расселили нас, как орлов –  
Заговорщиков: версты, дали...  
Не расстроили – растеряли.  
По трупобам земных широт  
Рассовели нас, как сирот.  
Который уж – ну который – март?!  
Разбили нас – как колоду карт.

(1925)

То же в «Стихах к Чехии»:

... Отказываюсь – быть.  
В Бедламе не людей  
Отказываюсь – жить.  
С волками площадей

Откажvаюсь – вvть,  
С акупами равнин  
Откажvаюсь плvть  
Вниз – по теченью сплv...  
(1939)

Расширение территории слова происходит также и через наращивание объема коннотативных связей понятия – как в стихотворении «Петр и Пушкин»: Не флотом, не потом, не задом/В заплатах, не Шведом у ног./Не ростом – из всякого ряда./Не сносом – всего, чему срок, -/Не потом, не ботом, не пивом./Немецким сквозь княстеров дvм, М даже и/не Петро-дивом/Своим(Петро-делом своим!)... (1931).

Однажды М. Цветаева, как и В. Ходасевич, не была приглашена на вечер всех поэтических направлений Москвы («Кадриль литературы»). В Брюсов, организатор вечера, не знал, как ее представить: «Она же одна, ни с кем. Под какой я её представлю рубрикой?» (Цветаева 2000: 63). Пожалуй, М. Цветаева была «ни с кем» и в синтаксическом плане. Великолепие её стихов послужило материалом лингвистического исследования ради уяснения понятия «авторский стиль М. Цветаевой» и степени его прозрачности. Да простится попытка поверить гармонии поэзии осознанием её чуда.

#### ЛИТЕРАТУРА

Сб. Бродский о Цветаевой: интервью, эссе. М., 1997.  
Цветаева М.И. Пленный дух. Санкт-Петербург, 2000.

**А.Г. Лилеева**

#### А ЧТО ЧИТАТЬ СО СТУДЕНТАМИ?

*(ещё раз о критериях отбора учебных художественных текстов для занятий по культуроведению в рамках преподавания РКИ)*

Ответ на этот вопрос зависит от четкого определения методической цели занятий – развитие речи (устной или письменной), выработка навыков понимания и интерпретации художественных текстов или экспликация и понимание культуроведческой информации, хранимой текстом. Последнее является целью занятий по культуроведению.

Продуктивность использования текстов на занятиях по культуроведению в рамках программы обучения РКИ определяется в первую очередь способностью самого текста выражать культуроведческую информацию, можно даже утверждать, что эффективность занятия на 50% обеспечивается удачным выбором учебного текста, а на 50% – эффективностью методов её извлечения, описания и представления. Любой текст в той или иной степени содержит культуроведческую информацию, даже если это просто личная записка или математическая формула: в первом случае мы можем извлечь информацию о тематике личной переписки и формулах речевого этикета, принятых в некоей стране в некое время, во втором – об уровне развития науки и способе структурирования математического знания. Но нет необходимости доказывать, что знакомство с подобными текстами не является оптимальным каналом представления культуроведческой информации в целях изучения иностранного языка.

Среди всей совокупности словесных текстов, принадлежащих определенной культуре, художественный текст выделяется своим высоким культуроведческим потенциалом. Именно художественный текст моделирует социокультурную среду носителя языка и отражает во всей совокупности своего содержания картину мира,

представленную в его языковом сознании. Не случайно именно художественный текст часто становится семантическим центром занятий по культуроведению в группах учащихся филологов продвинутого этапа владения языком.

Общие принципы и критерии отбора художественных текстов с целью их культуроведческого (страноведческого) прочтения достаточно подробно описаны в методической литературе (Верещагин, Костомаров, Караулов, Кулибина). Но изменение содержания и структуры когнитивного пространства современной русской языковой личности, связанное с известными геополитическими изменениями в мире и в России, а также наблюдаемая сегодня смена мотиваций изучения русского языка требуют введение в учебный процесс художественных текстов, ранее занимавших маргинальное положение в художественной культуре (произведения футуристов, обериутов, постмодернистов и пр.), а это, в свою очередь, заставляет методистов вновь обращаться к проблеме принципов и критериев отбора художественных текстов для занятий по культуроведению.

В традиционной методике сформулированы следующие основные положения, предъявляемые к учебным текстам по культуроведению:

1. Высокая степень насыщенности культуроведческой и страноведческой информацией, которая может быть представлена:

- а) в языковой ткани текста в самих фактах языка;
- б) в наличии большого количества прецедентных имен и фактов;
- в) в виде эксплицитно представленной информации об истории и культуре изучаемого языка.

Если речь идет о художественных произведениях, то в ряд перечисленных критериев вводится существенное дополнение – художественный текст должен обладать определенными (желательно совершенными) «художественными достоинствами» и входить в список «книг, типичных для литературного фона «среднего русского» (Верещагин, Костомаров 1973:240), т. е. быть «облигаторным» (Верещагин, Костомаров 1983, 1990) и «прецедентным» (Караулов 1986).

Причем, в категорию «достоинств» включаются такие понятия как *идейно-художественное совершенство*, *«вершинность»* (Гореликова, Магомедова, 1983), *идейно-воспитательная направленность*, (Журавлева, Зиновьева, 1988).

Но в последнее десятилетие в культурный обиход современной русской языковой личности вошли, помимо прочего, *нетрадиционные* и *авангардные* художественные тексты. И именно включение этих текстов в общий культурный контекст во многом характеризует русское современное культурное пространство. Легко заметить, что в приложении к *нетрадиционным* и *авангардным* художественным текстам такие категории как «облигаторность», «прецедентность» и «вершинность» требуют некоторых уточнений. Что считать «достоинством» нетрадиционного и авангардного художественного текста, текста, художественной задачей которого является деструктивное разрушение художественной и культурной нормы? Как интерпретировать в контексте описания нетрадиционных художественных текстов принятые в лингводидактике категории «облигаторности» и «прецедентности»?

Как известно, к сущностным характеристикам нетрадиционных и авангардных художественных текстов относится целевая установка автора текста на разрушение традиционно принятой в данной культуре нравственной, эстетической и языковой нормы, поэтому нетрадиционные и авангардные художественные тексты онтологически не могут рассматриваться людьми современной им культуры как тексты *вершинные*, тексты – носители высших эстетических и нравственных норм,

как *облигаторные* и *прецедентные* тексты. Авангардный художественный текст по замыслу его автора – текст «изгой», т.е. *антипрецедентный* текст традиционной культуры. Как только общество «дорастает» до авангардного текста, как только он становится литературным фоном, художественной и культурной нормой, известной большинству потенциальных читателей – носителей языка, как только он начинает представлять национальные языковые и культурные стереотипы, он перестает быть авангардным и нетрадиционным. Не случайно Б. Пастернак считал причиной второй смерти Маяковского резолюцию И. Сталина на письмо Лили Брик («Маяковский был и остается лучшим и талантливейшим поэтом нашей советской эпохи») и бум, который поднялся вокруг имени поэта после этого: «Маяковского стали вводить принудительно, как картофель при Екатерине. Это было его второй смертью. В ней он неповинен» (Пастернак, т.4., 1991:338).

Авангардный (или претендующий на авангардность текст, нетрадиционный текст) всегда адресован узкому кругу посвященных (интеллектуальной элите; маргинальной группе), противопоставленной широкому кругу читателей, национально-культурной общности. Причем, не так важно, узок ли круг читающих в действительности, значима идеологическая установка на противопоставление *мы* и *они*, почти ритуальная обособленность, декларируемая авторами.

Характеризуя буржуазную культуру, теоретики постструктурализма Ж.Делез и Ф.Гваттари ещё в 1972 году ввели непосредственно связанный с описываемым нами феноменом термин – «шизофренический дискурс»: «подлинный художник», по их представлению, неизбежно «шизоидная личность», в своем неприятии общества он приобретает черты «социального извращения» и обращается к шизофреническому дискурсу – к языку, ставящему под вопрос правомочность языка общепринятой логики и причинно-следственных связей, к языку абсурда и парадокса» (Современное зарубежное литературоведение 1996:165). Всё выше сказанное в первую очередь применимо к авангардным и нетрадиционным художественным текстам. Следовательно, категории общекультурной значимости, широкой известности не только не являются релевантными при их отборе, но в корне противоречат художественной природе данного типа текстов.

Факт принадлежности художественного произведения общелитературному фону носителя языка или определенной социальной группы не может быть критерием отбора авангардного художественного текста ещё и потому, что сам литературный фон и литературно-художественная норма явления не константные, они находятся в постоянном движении, особенно в переломные эпохи. Если в «спокойные» периоды развития культуры языковая и культурная норма меняется каждые 20 лет, то в переломные эпохи – каждые 5 лет (Русский язык конца XX века. 1985–1996, 1996). В настоящее время изменение общелитературного фона, нормы находит отражение не только в читательских пристрастиях; средствах массовой информации<sup>1</sup>, но и в школьных программах и хрестоматиях.

Учитывая подвижность и изменчивость списка облигаторных юнг (текстов) современного «среднего» русского, понимая ограниченность и условность категорий

---

<sup>1</sup> Достаточно вспомнить, например, телевизионные видео клипы по стихам О.Мандельштама, А.Блока, Ф.Тютчева и С.Есенина, которые в 1997 году шли по 2 каналу Российского телевидения в рекламное время, повторяясь изо дня в день, и тем самым превращали в прецедентные тексты не только стихотворения А.Блока и С.Есенина, чьи стихи уже 3-и десятилетия изучаются в школе как национальная классика, но и тексты Ф.Тютчева и О.Мандельштама, чьи стихотворения в советское время были областью интересов национальной художественной элиты.

прецедентности и обigatorности при отборе авангардного художественного текста, мы предлагаем рассматривать вышеуказанные категории в рамках *инвариантной модели художественной культуры*.

Прецедентным, вслед за Карауловым, мы будем считать: 1 текст, «имеющий сверхличный характер», известный определенной замкнутой социокультурной группе, «включая предшественников и современников»; 2 текст, «обращение к которому возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой группы» (Караулов, 1986:105) В нашем случае социокультурную языковую группу можно определить как группу читателей и писателей, чьи литературные интересы лежат в рамках модели художественной культуры авангарда, или постмодернизма, или любой другой, нетрадиционной для данной культуры эстетической и художественной модели.

В свою очередь *обigatorный* и *вершинный* авангардный художественный текст – это текст, в котором с наивысшей степенью совершенства и художественной законченности проявились идейно-эстетические особенности авангардного, нетрадиционного литературно-художественного стиля, тексты, в которых эти особенности представлены эксплицитно. Примером подобных текстов внутри литературно-художественного направления «футуризм» могут быть, например, стихотворения В. Хлебникова «Заклятие смехом», «О дostoевскиймо бегущей тучи...» или А. Крученых «Дыр бул шил». Эти тексты известны любому «среднему» читателю, знакомому с творчеством футуристов, строки и образы из этих стихов переходят из текста в текст внутри авангардной культуры.<sup>2</sup>

Важно отметить также, что и тот и другой тексты могут служить «образцом» художественно-эстетической системы футуризма. Поэтому, несмотря на то, что в своем содержании данные тексты не несут традиционную толкуемую, «предметную», культуроведческую информацию (фактические сведения об истории, литературе или укладе и образе жизни), их, тем не менее, можно рассматривать как «образцовые», репрезентативные для решения культуроведческих коммуникативных задач занятия по культуроведению. Коммуникативная задача в данном случае может быть сформулирована как задача понимания эстетических принципов построения футуристического художественного текста, а также определение его места в системе русской художественной культуры начала XX века. Интерпретируя эти стихотворения на занятиях, можно знакомить учащихся с типологическими характеристиками и особенностями одного из ведущих направлений русского модернизма начала XX века (футуризм) и русской авангардной культуры в целом.

В заключение хотелось бы ещё раз подчеркнуть, что все традиционные лингвометодические категории и критерии отбора художественных текстов для

---

<sup>2</sup> Ср. стихотворение современного автора.

#### Дар

Какой там дар? Щепотку б дара.  
Хоть дар Валдай. Не дар, а дыр.

Как дыр бул шил . Дыр предземшара,  
Дыр убещур. Дыр Мойдодыр.

И как сал-бар-йон-рош из Мара,  
Нелено, дико, невпопад

Канберра, Пета, кукабарра,

Россия, Зина, шоколад. (В. Корнегорский, из неопубликованного)

занятий по культуроведению в применении к нетрадиционным и авангардным художественным текстам должны быть рассмотрены сквозь призму литературно-художественного направления и шире модели художественной культуры – вершинность, прецедентность, облигаторность в рамках данной культурной традиции, данной модели художественной культуры.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1973.
- Гореликова М.И., Магомедова Д.М. Лингвистический анализ художественного текста. М., 1983.
- Журавлева Л.С., Зинovieва М.Д. Обучение чтению (на материале художественных текстов). М., 1988.
- Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987.
- 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. V Конгресс МАПРЯЛ. М., 1986.
- Пастернак Б.Л. Собрание сочинений в 5-ти томах. М., 1989.
- Русский язык конца XX века. М., 1996
- Современное зарубежное литературоведение. М., 1996.

#### **Н. И. Молчановская**

*Большая часть до обидного короткой жизни Н. И. Молчановской (1953-1999) была связана с филологическим факультетом МГУ им. М.И. Ломоносова. Здесь она начинала как студентка, а потом уже до самого конца – как преподаватель русского языка иностранцам учащимся. Она очень любила своих студентов, любила учить. Но едва ли не больше она любила учиться. Училась всегда. И может быть в силу этого, любимые учителя, как правило, на долгие годы становились любимыми друзьями. Среди них и О.Г. Ревзина, и М.И. Гореликова, и М.В. Панов, и О.В. Самарова, и М. И. Шапир, и доктор Ли... О них она думала, не всегда с ними соглашалась, но любила их, была благодарна им за те открытия, которые делала для себя благодаря общению с ними. Эти и многие другие привязанности приносили в ее жизнь радость, наполняли эту жизнь неповторимым содержанием.*

*В науке, так же как и в жизни, ее интересовал прежде всего человек. Отсюда главные направления ее размышлений. С каким интересом и любопытством она вслушивалась в живую разговорную речь! Умела ценить красоту естественной речи. В 1986 году она защитила написанную под руководством профессора О.А. Лаптевой кандидатскую диссертацию, посвященную проблемам устной разговорной речи и сложнейшим вопросам ее учебно-методической интерпретации при обучении иностранцев русскому языку. Кстати, до сих пор единственным в своем роде остается подготовленное ею и изданное в 1989 году учебное пособие, адресованное иностранцам, построенное на аутентичных текстах, представляющих собой расшифровки собственных магнитофонных записей современной живой русской разговорной речи. Пособие это призвано удовлетворить естественный интерес иностранцев именно к той речи, в стихию которой они погружаются, когда приезжают в Россию и выходят за пределы учебной аудитории. При отсутствии же русской языковой среды (например, изучая русский язык у себя на родине) они остро ощущают дефицит этой самой стихии. Ведь не надо быть тонким наблюдателем, чтобы увидеть, что речь, представленная в учебной литературе (даже коммуникативно ориентированной, даже в той, которая декларирует и общается учащемуся в кратчайшие сроки открыть доступ к общению с носителями русского языка)*

на самом деле в подавляющем большинстве случаев демонстрирует образцы и модели кодифицированного литературного языка. А тот шок, который испытывает учащийся от невозможности совместить этот учебный язык с тем, который он сразу же слышит в среде студентов, выйдя в университетский коридор, долго еще оставляет его в состоянии устойчивого недоумения.

Другой научный интерес, возникший еще на студенческой скамье и не оставявший Н.И. Молчановскую до конца жизни, был связан с проблемами интерпретации художественного текста, с парадоксами понимания, механизмами проникновения в образную и смысловую ткань произведения художественной литературы. Этим проблемам посвящены самые первые и самые последние ее публикации.

Занимал Н.И. Молчановскую и вопрос совершенствования урока, превращения студента, изучающего русский язык, из стороны воспринимающей в активного союзника преподавателя в совместном увлекательном труде по освоению секретов русской речи, русской культуры, русской души. Эти поиски (а не только желание улучшить свой английский) сделали для нее самой необыкновенно привлекательным и методически поучительным участие в интенсивном курсе английского языка по методике Г.А. Китаigorodской. Эти же методические проблемы решались и в пособии, построенном на анализе видеозаписей уроков.

Существуют в составе профессиональной компетенции преподавателя два типа знаний – явные и неявные. Если первые приобретаются благодаря целенаправленным усилиям по изучению информации по вопросу, то вторые не усваиваются, а генерируются, заново рождаются самой личностью в процессе совместной деятельности, в результате накопления опыта и его осмысления, в итоге пристального, внимательного наблюдения за способами решения актуальных для личности проблем авторитетными для этой личности ПРОФЕССИОНАЛАМИ, МАСТЕРАМИ и напряженного размышления над увиденным и услышанным. Второму способу получения знаний отдавала предпочтение Н.И. Молчановская. Может быть, именно чувственным, эмпирическим способом познания и собственного интеллектуального роста обусловлено то, что так трудно, так мучительно писала она свои пособия, статьи, доклады. И вместе с тем это не помешало ей опубликовать более 40 работ. А среди них и книга для малышей "Буквы едут в гости к нам", написанная вместе с Ф. Олиным (вышедшая в издательстве "Русский язык" в 1990 г.), и пособия: "Современная разговорная речь: Тексты и упражнения" (1992), "Интерпретация художественного текста" (1983) (участие в котором под руководством М.И. Гореликовой всегда упоминалось Н.И. Молчановской как хорошая авторская школа), "Из поэзии и прозы М.И. Цветаевой" (1997), "Читательский журнал" (1997, Тайпэй), "Учимся учить" (в соавторстве с В. В. Молчановским – 2000)

Вряд ли нужно преувеличивать объем и значение написанного Н.И. Молчановской. Она никогда не испытывала потребности в этом. А теперь уж и тем более. Но я убежден в том, что еще не раз вдумчивый читатель (преподаватель или учащийся) обнаружит для себя на этих страницах нечто, достойное внимания и размышления.

В. Молчановский

#### О ПОЛЬЗЕ «МЕДЛЕННОГО ЧТЕНИЯ» ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ДЛЯ УРОКОВ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ

Михаил Осипович Гершензон в «Статьях о Пушкине» так писал о преимуществах «медленного чтения». «В старину мальчика учили читать сперва по складам, что заставляло его осмысленно воспринимать отдельные буквы и их соединения в

слоги, и лишь этим способом доводили до умения читать по вехам, т.е. бегло. Результат такой выучки был весьма благотворен, человек на всю жизнь сохранял и в беглом чтении привычки членораздельного внимания, он видел каждое слово и следил за расположением слов в предложении. /.../ Современный читатель не видит слов, потому что не смотрит на них; мудрая и прекрасная плоть слова ему не нужна, -- он на бегу, мельком улавливает тени слов и безотчетно сливает их в некий воздушный смысл, столь же бесплотный, как спагающие его тени. Поэтому в старину люди читали сравнительно медленно и созерцательно, как пешеход, который на ходу видит всё в подробности, и наслаждается видимым, и познаёт новое. /.../ Всякую содержательную книгу надо читать медленно, особенно медленно надо читать поэтов» (1).

В этом пассаже М. О. Гершензона о медленном чтении особенно привлекают внимание 2 момента: 1) медленное чтение, обращенное к «мудрой и прекрасной плоти слова», дает возможность наслаждаться видимым и познавать новое и 2) медленное чтение особенно необходимо при обращении к поэзии.

Рассмотрим более пристально каждую из этих мыслей.

Итак, медленное чтение и слово. Почему, говоря о чтении, М.О. Гершензон выделяет в первую очередь слово? И как можно понять предложенное им сравнение читателя с пешеходом, «который на ходу видит все в подробности и наслаждается видимым, и познает новое»?

В полном согласии с Юрием Михайловичем Лотманом мы полагаем, что слово в поэзии «крупнее» этого же слова в общеязыковом тексте. Как пишет Ю.М. Лотман, «чем лапидарнее текст, тем весомее слово, тем большую часть данного универсума оно обозначает. Составив словарь того или иного стихотворения, мы получаем – пусть грубые и приблизительные контуры того, что составляет мир, с точки зрения этого поэта» (2).

Прочитаем «медленно», «словарно» два небольших стихотворения Марины Цветаевой и попробуем увидеть, какие картины мира «оконтурены» в них.

Первое:

*Красною кистью  
Рябина зажглась.  
Падали листья.  
Я родилась.  
Спорили сотни  
Колоколов.  
День был субботний:  
Иоанн Богослов.  
Мне и доньяе хочется грызть  
Жаркой рябины  
Горькую кисть.*

(16 августа 1916) (3)

В стихотворении выделяются повторы гласных: а, и – I строфа; о – II строфа; и – III строфа. Появление под ударением а-и, и-а, а-и контрастно, что в сочетании с размером стиха (по два ударения в стихотворной строке) может ассоциироваться с ударами и звоном церковного колокола. Эти же гласные входят в слова, которые являются субъектами в предложениях 1 строфы: *рябина, листья, я*.

*Красною кистью  
Рябина зажглась.  
Падали листья.*

### *Я родилась.*

Гласная «о» – единственная гласная буква в словоформах «колоколов» и «Богослов». Этот же звук, повторенный во II строфе пять раз под ударением, акустически выделяет графический образ названных словоформ.

В III четырехкратный повтор ударного главного «и» акустически выделяет словосочетание «рябины кисть».

Текст стихотворения по отношению к его временным планам можно разделить на две части: первые две строфы – о прошлом (см. глаголы прош. вр.: *зажглась, падали, родилась, спорили, был*) и последняя строфа – о настоящем (*доныне, хочется*).

В первой части стихотворения использовано метонимическое обозначение времени года – осени (Красною кистью рябина зажглась. Падали листья), обозначение дня недели – Субботы (День был субботный), и, наконец, название христианского праздника (Иоанн Богослов) указывают на конкретный календарный день – это день рождения автора стихотворения (26 сентября 1892 года).

В отличие от первой части стихотворения временной план второй части никак не конкретизирован – ни временем года, ни днем, ни числом. Наречие *доныне* высокого стиля, и оно вносит в семантику временного плана коннотации, свойственные этому стилю, – торжественность, приподнятость. Дата написания стихотворения – 16 августа 1916 г. – конкретизирует значение слова *доныне*.

В первой части стихотворения употреблены метафоры – «красною кистью рябина зажглась», «спорили сотни колоколов». Обращает на себя внимание семантическая связь глагола *зажечься* с прилагательным *красный*. В значении этого глагола содержатся семы *огонь* и *красный*. *Зажечься* входит в привычное сочетание *зажглись огни* (лампочки, свечи) на новогодней празднично украшенной елке. Значение метафоры «красною кистью рябина зажглась» включает в себя семы *огонь, красота, праздник*.

«Спорили сотни колоколов». Значение глагола *спорить* – вести словесное состязание, т.е. имеется в виду «экспрессивная речь, выражающая несогласие» (*спорили*) и «сильный колокольный звон» (*сотни колоколов*)<sup>3</sup>. В ней также содержится отсылка к празднику Иоанна Богослова, который отмечается колокольным звоном всех церквей.

Общая тема предположений («Красною кистью/Рябина зажглась», «Я родилась», «Спорили сотни/ Колоколов./ День был субботный/Иоанн Богослов») – интенсивность и праздничность жизни. Названы праздники: день рождения лирической героини (автора) и праздник Иоанна Богослова. Названы и атрибуты праздника: огонь красной рябины и звон колоколов. Интенсивность жизни передана глаголами: «зажглась», «родилась», «спорили», а также метафорами: «рябина зажглась», «спорили сотни колоколов».

В лексике стихотворения можно выделить пять тематических групп: 1) лексика, связанная с лирической героиней («я родилась», «мне хочется грызть»), 2) тематическая группа *рябина* («Красною кистью рябина зажглась»; «Падали листья»; «Жаркой рябины горькую кисть»), 3) группа *праздник*: праздник рождения лирической героини («Красною кистью рябина зажглась», «Я родилась»); праздник Иоанна Богослова («Спорили сотни колоколов. День был субботный. Иоанн

<sup>3</sup>Ср. комментарий самой М. Цветаевой к этому стихотворению: «вот одно из самых любимых, самых моих стихов. Кстати, ведь могла: славили, могла вторили – нет – спорили оспаривали мою душу...» *Избранные произведения*. М.-Л., 1965.

Богослов»); 4) группа время («День был субботний», «донуны»), 5) группа божественное слово («Спорили сотни колоколов», «Иоанн Богослов»).

В лирической ситуации первой части стихотворения тема лирической героини соположена теме природы, рябины и теме праздника Иоанна Богослова. Таким образом, описывая день своего рождения, автор выделяет как наиболее значимые, определяющие явления: природу, рябину, (горение, красота, праздничность) праздник Иоанна Богослова (божественное слово), звон колоколов (спор, несогласие).

При анализе стихотворения следует обратить внимание на прилагательные «жаркий» и «красный». Эти прилагательные являются контекстуальными синонимами. В значении жаркий – сема красный (сравните: жар, огонь). Так семантика слова огонь привносится в контекст слова рябина и в третьей строфе. Жаркий (перен.) – пылкий, страстный, напряженный; горький (перен.) – горестный, тяжелый. Используемые в переносном значении, эти прилагательные традиционно сочетаются с абстрактными существительными – названиями чувств и их проявлений (жаркая страсть, горькая любовь), а прилагательное горький – с существительными судьба, доля.

Соединяясь в стихотворении с конкретными существительными рябина и кисть рябины, эти прилагательные сообщают им семантику абстрактных существительных значения которых связаны с миром связаны с миром человека, возникают ассоциации: рябина – страсть, доля, судьба. При этом сохраняются и прямые значения прилагательных «жаркий» и «горький» – первого как прилагательного цвета, а второго как прилагательного вкуса.

Первая строфа стихотворения состоит из трех предложений, третья – из одного. В первой строфе субъекты предложений – рябина, листья, я – т.е. позиция я равнозначна позициям двух других субъектов. В третьей строфе синтаксический субъект отсутствует (безличное предложение), а единственный семантический субъект – я (мне хочется), и это выделяет позицию лирической героини как главенствующую в этой части стихотворения.

В лирической ситуации второй части стихотворения мир лирической героини (автора) тесно связан с темой рябины. Рябина как бы символизирует жизнь, судьбу лирической героини – яркую («красную», «жаркую») и горькую как вкус рябины. Лирическая героиня занимает по отношению к рябине-судьбе активную позицию («мне и донуны хочется грызть»).

Поэтическая идея стихотворения раскрывается через сопоставление смыслов первой и второй частей текста. Общий смысл первой части можно определить как интенсивность и праздничность жизни, в которую вошла лирическая героиня. В сопоставлении со второй частью текста появляется смысл – понимание лирической героиней своей судьбы. Ее символами становятся: образ красной, жаркой и горькой рябины и образ речи, слова, явленный в споре колоколов и в имени и деяниях Иоанна Богослова. Во второй части выражено активное принятие лирической героиней этой судьбы («хочется грызть»).

А вот второе стихотворение, тоже начинающееся рябиной. Оно написано 18 лет спустя – в 1934 году.

*Рябину  
Рубили  
Зорькою.  
Рябина -  
Судьбина*

Горькая.  
Рябина  
Седьми  
Спусками...  
Рябина!  
Судьбина  
Русская.  
(1934) (4)

Прочитаем «медленно» и это стихотворение.

В тексте стихотворения 4 раза повторяется существительное *рябина* и 2 раза существительное *судьбина*. Рифма подчеркивает тесную семантическую связь этих слов в тексте.

Слова *зорька*, *судьбина* относятся к словам народно-поэтического словаря. Они вводят в стихотворение стилистику народной поэзии. Повтор слова *рябина* выделяет основную тему стихотворения.

В тексте три предиката: *рубил*; *судьбина горькая*, *судьбина русская*. В третьем предложении предикат опущен. («Рябина – седьми спусками»). Во втором и четвертом предложениях предикаты выражены существительными и только в первом предложении – глаголом.

Глагол *рубить* обозначает сильное разрушительное физическое воздействие, которое ведет к насильственной гибели дерева. Это единственный глагол в стихотворении, что подчеркивает его значение в тексте. Он задает трагическое настроение всему стихотворению. Существительное *судьбина* (трудная, тяжелая судьба) как предикат повторяется дважды. Оно играет роль устойчивого определения к *рябине*. Отсутствие предиката в третьем предложении (*Рябина седьми спусками...*) подчеркивает значение определения (*седьми спусками*) в этом, предложении.

Обратим внимание на словосочетание *седьми спусками*. Существительное *спуски* (синоним *склоны*) обозначает пространственное понятие. Прилагательное же *седой* вызывает ассоциации с возрастом человека (*седые волосы* – вторая половина жизни) и, возможно, также с сединой, которая может появиться у человека из-за сильных потрясений. В словосочетании *седьми спусками* существительное также приобретает сему возраста (сравните фразеологизированное выражение на *склоне лет*, т.е. в немолодом, пожилом возрасте). Значение словосочетания *седьми спусками* можно понять как во второй половине трудной, тяжелой жизни.

В первом предложении стихотворения *рябина* – это гибнущее дерево. Во втором – символ трудной человеческой судьбы (*судьбина* – это слово тематического поля человек). В третьем ее можно рассматривать как символ жизни и судьбы конкретного человека. В четвертом – это символ русской судьбы.

Обобщая, можно сказать, что образ *рябины* раскрывается в тексте как символ горькой личной судьбы человека, связанной и с трагической русской судьбой. Следует обратить внимание на актуализированную в тексте параллель: *горькая по вкусу рябина – горькая судьба*.

Субъект действия в предложении *рябину рубил зорькою* однозначно определить нельзя, т.к. предложение неопределенно-личное. Неопределенно-личное предложение обозначает действие, производитель которого представляется несущественным, так как внимание говорящего представляется несущественным, так как внимание говорящего направлено на сам факт действия.

Синтаксическая позиция существительного **судьбина**, которое дважды употреблено в роли предиката (а кроме **судьбина** и **рубил** других предикатов в тексте нет), возможно, указывает и на семантическую связь в данном тексте **судьбина** и **рубил**. Сравните также фонетическую близость этих двух слов (**рубил** и **судьбина**) и то, что повторяющиеся в них звуки образуют – слово **убили**.

В словарях В.И. Даля и Д.Н. Ушакова приводятся примеры, в которых **судьба** представлена как активная действующая сила. В них **судьба** входит в тематическое поле, которое можно определить как **зло, несчастье, смерть**. Сравните, у В.И. Даля: «Судьба руки свяжет», «От судьбы не уйдешь», «Судьба моя, судьба, судьбинушка злая!» (5); у Д.Н. Ушакова: «Мне судьбина умереть в грусти одинокой» (Жуковский); «И где мне смерть пошлет судьбина?» (Пушкин); «Страшна твоя судьбина: ты не воротиться домой!» (Языков)(6). Приведенные примеры показывают, что в самом значении слова **судьбина** содержатся устойчивые коннотации (оттенки значения), связанные с понятием **смерть**.

Сравните и фразеологизированное выражение **удары судьбы**, в котором **судьба** – это сила, совершающая действие, аналогичное действию, обозначенному глаголом **рубить**.

Таким образом, тему **судьбы-убийцы** можно увидеть и в первом предложении стихотворения.

Все сказанное выше позволяет рассматривать понимание **судьбы** в данном тексте не только как **стечение обстоятельств, как жизненный путь** (смотрите толкование этого слова в «Толковом словаре русского языка» под ред. Д.Н. Ушакова\*), но и **судьбы как губительной силы** (ср. у Д.Н. Ушакова первоначальное значение слова **судьба** – это **потусторонняя сила или воля божества**).

Строго однообразная ритмическая и звуковая организация стиха, при которой смежной рифмой соединяются слова с одним и тем же ударным звуком «и» и в каждом трехсложном стихе представлено по одному ударению, может вызывать представление об однообразных звуках, которые возникают при действии, обозначенном глаголом **рубить**.

Важнейшую смыслообразующую роль в стихотворении играет тема **Рябины-Судьбы** и тема **Гибели**. Они выражают идею **предопределенности и гибельности** личной судьбы автора и судьбы народной, русской судьбы. Изображенная в стихотворении ситуация **рубки дерева** – это обычная повседневная ситуация в жизни русского крестьянина (ср. такую крестьянскую работу, как заготовка дров, вырубка леса под посев или для строительства избы). Обыденность гибели дерева на Руси с «народной» точки зрения, а также значения слов «судьба», «судьбина» в Толковых словарях русского языка, придают лирической ситуации стихотворения смысл: **горькая гибельная судьба – обычна на Руси**.

Это стихотворение можно рассматривать как **завершение темы Рябины-Судьбы** в творчестве М. Цветаевой. Если в стихотворении «Красною кистью...» образ **рябины** соединяется с жизнью, судьбой лирической героини и эта жизнь и судьба охотно принимаются ею, то в стихотворении «Рябину Рубили Зорькою» **горькая гибельная судьба рябины осмысливается автором как собственная судьба,**

\* Судьба - 1. Стечение обстоятельств (первоначальн. в мифологии и мистических представлениях потусторонняя сила ли воля божества, предопределяющая все, что происходит в жизни). 2. Участь, доля, жизненный путь. (7)

соединенная с судьбой народной.

Вот две картины поэтического мира, «оконтуренные» уже самим словарем этих стихотворений. Возможно, о таких картинах и пишет Гершензон, когда сравнивает читателя с пешеходом, «который на ходу видит все в подробности и наслаждается видимым» (8).

Поэтический мир, имея свой список слов, покрывающий его универсум имеет, как пишет Ю.М. Потман (9), и свою систему отношений между словами, свою систему синонимов и антонимов.

Так, в первой части Цветаевского очерка «Мой Пушкин» (10) значения прилагательных «черный» и «белый» не противопоставляются, как это обычно бывает в текстах естественного языка, а выступают как «союзники».

Черное дело убийства поэта совершается на «белизне снега», убийство Цезаря – между белых столбов. В убийстве Пушкина участвуют люди в черном, а в «убийстве Цезаря» – убийцы одеты в белое. Именно снег (белый) оказывается тем предательским местом, куда заманивают Пушкина, чтобы убить. Соединение черного с белым («черная с белым спальня»; «черное с белым окном»; «черная и белая картина»; «на белизне снега совершается черное дело») выступает в тексте очерка как цвет трагедии, связанный прежде всего с убийством поэта.

В дальнейшем тексте развивается противопоставление «черного» и «белого» в восприятии лирической героини. С черным соотносятся значения «гигантский» («черный был явлен гигантом»); «тяжелый, трагический» («черная дума, черная доля, черная жизнь»); «предельный» («совсем черный»); «божественный» (с черным божеством). Белое связано с мизинным, комическим (фигурка); домашним («белизна наших домашних богов»); пустым («у тех глаза были белые, а у памятник Пушкина – совсем черные, совсем полные»), убогим («мое белое убожество»), то есть понятие белый приобретает в тексте уничижительный смысл, а понятие черной – смысл великого.

В другом случае в этом же очерке местоимение «все», сохраняя за собой словарное значение, получает в тексте совершенно новое неожиданное значение, близкое к значению слова «черный», то есть те, кто враждебны поэту, кто представляет для него опасность. Сравните: «я поделила мир на поэта – и всех, и выбрала – поэта, в подзащитные выбрала поэта: защищать – поэта – от всех...» (11).

Наверное, и такие открытия новых значений слов имел в виду М.О. Гершензон, когда писал о видении всего в подробности и о познании нового.

Здесь мы хотели бы отметить, что под поэзией понимаются нами не только стихотворные тексты, но изящная словесность в целом, т.е. язык в поэтической функции, обращенный сам на себя, рефлексия над языком как таковым, по Якобсону. Поэтому мы и цитируем прозу Цветаевой наравне с ее стихами. Ведь проза Цветаевой, как отмечал И. Бродский (12), всего лишь продолжение ее поэзии.

Теперь о «медленном чтении» и о поэзии. Почему все-таки М.О. Гершензон говорит в первую очередь о поэзии, а не «общезыковом тексте» (выражение Ю.М. Потмана – 13). В связи с этим интересно обратиться к истокам понятий «поэзия» и «проза». Как свидетельствует словарь литературоведческих терминов (14), «поэзия» в переводе с греческого означает «делаю», «творю», «Проза» в переводе с латинского – «прямая, свободно движущаяся речь». Мы уже имени возможность убедиться на примерах из произведений М. Цветаевой, насколько сильна в поэзии тенденция к преобразованию смысла слов. Поэтому можно сделать вывод, что

поэтические тексты, как правило, не принадлежат к категории, не требующих понимания, вся содержательность которых легко считывается с совокупности языковых знаков, составляющих высказывания.

Нельзя не согласиться с герменевтами (в частности, с О.Р. Полонской, 15) утверждающими, что уникальность когнитивной функции художественного текста заключается в том, что он содержит и обосновывает эмоционально-оценочное отношение автора к миру, открытому или осмысленному самим автором. Эксплицитное выражение такого субъективного знания в произведении не норма, а исключение. «Безымянность» такого знания, – отмечает О.Р. Полонская, – неизбежное следствие его новизны» (15)

По словам Б. Пастернака, «наставленное на действительность, смещаемую чувством, искусство есть запись этого смещения...» (16).

Извлечение этого субъективного знания – творческий процесс, процесс открытия смыслов текста. Неповторимо-личный характер рефлексии по поводу прочитанного предполагает множественность гипотез-интерпретаций относительно смысла произведения. И хотя эта множественность неизбежна, поскольку авторский и читательский тезаурусы (картины мира) накладываются друг на друга с определенным «сдвигом», тем не менее в них обнаруживается общее ядро, которое и делает возможным взаимопонимание (см: 17).

Предлагаемая модель «медленного» чтения кажется избыточной для непосредственного ее применения в школьной практике, но для учителя, творчески относящегося к языку, к художественному тексту, стремящегося к более полному погружению в смыслы художественного произведения, опыт такого анализа представляет исключительную пользу (см. также Молчановская 1997)». «Какую богатую жатву могла бы давать медлительность и какие чудесные подробности ускользают от торопливого взгляда!» (19) – хочется воскликнуть вместе с Михаилом Осиповичем Гершензоном.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Бродский о Цветаевой: интервью, эссе. М., 1997.
- Гершензон М.О. Чтение Пушкина. // Пушкин. Сборник критических статей. М., 1937. С. 251.
- Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. М., 1955. Т. 4. С. 356.
- Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987
- Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Л., 1972. С. 86
- Молчановская Н.И. Интерпретация художественного текста. Из поэзии и прозы М.И. Цветаевой. М., 1997.
- Пастернак Б.Л. Охранная грамота. // Пастернак Б. Соч. в 5 тт. М., 1991, с. 187. Полонская О.Р.
- Понимание художественного текста: Образ как переменная во фреймовой структуре. – В сб.: Понимание и рефлексия. Т. I. – Тверь, 1992.
- Словарь литературоведческих терминов/Ред.-сост. Л.И. Тимофеев, С.В. Тураев. М., 1974. С. 287.
- Толковый словарь русского языка/ Под ред. Д.Н. Ушакова. М., 1940. Т. 4. С. 584.
- Цветаева М. Соч. в 2-х тт. М., 1980. Т. 1. С. 62., С. 322; Т. 2. с.327.

## АНАЛИЗ ЯЗЫКА СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

С. А. Гореликов

### Язык средств массовой информации КАК АСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Современный лингвистический анализ языка средств массовой информации – языка прессы, телевидения, радио и интернета (ЯСМИ), преследует по крайней мере две цели – теоретическую (описательную, классификационную, собственно филологическую), при которой ЯСМИ исследуется или как функционально-речевая реализация языковой системы на определенном этапе ее развития, или как источник языкового материала для лексико-грамматических изысканий и коммуникативно-практическую. При коммуникативно-практической установке лингвистический анализ является лишь инструментом, средством для наиболее полного, адекватного восприятия содержания текста, его обработки (т.н. контент-анализ в информатике, теории перевода) или профессионально-ориентированного речевого синтеза, т.е. последующего порождения текста (продуцирования) по изученной (проанализированной) структурно-семантической модели, например, с целью адекватной передачи информации, программного воздействия на общественное мнение (журналистика, политехнологии) или изучения иностранных языков (методика).

Именно последнее и является предметом данной статьи, конкретнее – специфика использования ЯСМИ как оптимального текстового материала при ассоциативно-комплексном преподавании иностранного языка, в нашем случае – русского языка иностранным учащимся.

Не стоит доказывать, насколько кардинально изменились СМИ в России в постсоветское время, превратившись из по большей части примитивного и одноликого средства партийной пропаганды в исключительно разнообразный по своим тематическим, содержательно-оценочным, политическим и языковым проявлениям популярный и потому влиятельный во всех отношениях институт современной общественной жизни. Не ставя своей задачей многосторонний анализ российского ЯСМИ сегодня, мы хотим отметить лишь три момента, связанных с преподаванием русского языка как иностранного (РКИ), – это целесообразность использования ЯСМИ, специфика его использования и внеязыковые и языковые трудности, которые при этом возникают в иностранной аудитории.

Любой преподаватель РКИ, практикующий коммуникативные методы обучения, независимо от характера аудитории и ее тематических (предметных) интересов в плане изучения русского языка, рано или поздно должен сделать выбор – с какими текстами, кроме специальных (научных), работать, чтобы они

а) вызвали как живой личностный, общечеловеческий, так и (желательно) профессиональный интерес (для естественной мотивации),

б) были связаны с актуальными проблемами современности (для общей мотивации и, соответственно, интерактивной речевой практики),

в) обладали широким лингвостилистическим диапазоном, включающим как кодифицированные (научные, официально-деловые), так и разговорно-бытовые, общежаргонные и художественные (тропы, многоголосие, реминисценции и т.д.) элементы (для расширения языковой компетенции).

Традиционно в этом плане преподаватели выбирают один из 2-х вариантов (или в комплексе):

- произведения русской классической и современной литературы (А.С.Пушкин, А.П.Чехов; А.Солженицын, Ю.Трифонов, В.Шукшин, В.Токарева и др.),
- историко-биографические, публицистические и научно-популярные тексты на политически нейтральные темы общепознавательного, страноведческого характера типа «Семья М.А.Булгакова», «Русская природа», «Русские национальные традиции», «Экология», «Путешествия», «Русское искусство» и т.д.

Именно из текстов последней категории состоит большинство современных «пособий по развитию речи», «книг для чтения и тренировки в коммуникации», цель которых – развитие и совершенствование речевых умений в чтении и говорении на базе текстов социо-культурной тематики, расширение соответствующей лексики и грамматики и их систематизация» (Хавронина 1993:2).

Признавая не только все достоинства, но и необходимость такого текстового выбора, хотелось бы отметить один его существенный недостаток по пунктам «а» и «б» – мотивация. Далеко не всем иностранным учащимся и не всегда интересно особенно на занятиях по русскому языку, которые допускают известную свободу тематического выбора, обсуждать «тему маленького человека в русской литературе XIX века», красоты русской природы и особенности национальной русской кухни, когда в стране, где они в данный момент находятся (России), существуют и активно обсуждаются, анализируются в СМИ исключительно острые социальные проблемы, происходят значительные и часто трагические политические, экономические, военные события, занимающие центральные полосы не только российской, но и всей международной прессы.

Помимо мотивационных недостатков, такой «исключительно отстраненный от злободневности» подход в остро проблемной национальной ситуации часто воспринимается иностранными учащимися не как желание преподавателя «побольше рассказать о России и русских в спокойной, не отягощенной лишними отрицательными эмоциями обстановке», а наоборот, как очень сомнительное с этической стороны желание «скрыть правду», «приукрасить действительность», «отвлечь внимание», «увести в сторону», «не выносить сор из избы» и т.п., что препятствует формированию фундаментальных составляющих коммуникативного метода «открытости – доверительности – контактности» и, следовательно, естественному, здоровому общению, эффективной речевой практике.

В этой связи можно привести по крайней мере 3 внеязыковых и языковых обоснования исключительной эффективности, методической целесообразности обращения не просто к ЯСМИ на занятиях по русскому языку, но к свежей газете, текущей прессе, телевизионной информации и соответственно 3 комплекса связанных с этим проблем.

1. Политическая, общественная актуальность, злободневность как социально-маркированная мотивация, с одной стороны, и, с другой стороны, политическая конфликтность, скандальное противостояние, т.н. «чернуха», «черный пиар», «слив компромата» и т.п., что может у преподавателя вызвать протест в виде «Я в аудитории этой грязной политикой не занимаюсь».

2. Исключительная насыщенность разнообразным сугубо национальным страноведческим, лингвострановедческим материалом как когнитивная, познавательная мотивация, с одной стороны, и, с другой стороны, отсутствие у учащихся необходимого для его понимания, осмысления фонда знаний, что требует

от преподавателя довольно подробных, часто пространных и спонтанных комментариев из совершенно различных областей и может вызвать у него протест в виде «Я лингвист, а не историк, юрист, экономист, военный специалист и т.д.».

3. Широкий лингвистический диапазон, включающий в себя элементы из всех функциональных, социальных, территориальных разновидностей национального языка, что необходимо для расширения языковой компетенции, с одной стороны, и, с другой стороны, экспансия произвольных ассоциативных, аллегорических построений с активным включением сниженных разговорных, жаргонных, в том числе ненормативных элементов «на грани фола», что вызвало такое эмоционально-этическое определение современного ЯСМИ, как «разнузданный, непереводаемый и недопустимый газетный новояз».

Прокомментируем все три комплекса проблем.

1. Во-первых, резкая критика, нелюбезный политический анализ с элементами иронии и сарказма, внештатные, экстраординарные ситуации, сенсационные события, разоблачения, криминал – это в той или иной степени **содержательная норма** любого СМИ в мировых демократических системах, одна из основных функций которого как социального института – раскрытие, анализ негативных сторон в первую очередь **внутренней национальной жизни**, привлечение к ним внимания общественности и властей с целью последующего искоренения. Это кардинально отличает свободные СМИ от СМИ в тоталитарных системах (например, в бывшем СССР), которые соблюдают данный «закон жанра» только по отношению к международной (и то выборочно), но не внутренней действительности, что продиктовано идущей от властей четкой пропагандистской установкой. Однако такого рода, например, пресса является не СМИ в его классическом понимании, а органом государственно-политического аппарата. Таким образом, тихая, миротворенная, бесконфликтная публицистика представляется более политизированной (политически тенденциозной), чем будоражащая, разоблачительная и порой скандальная современная российская, которая не только не компрометирует российское общество в глазах иностранных учащихся, особенно западных, но, наоборот, поднимает его авторитет как современное цивилизованное демократическое общество свободы слова.

Во-вторых, следует различать два рода деятельности – «заниматься политикой» и «заниматься политологией». Если первый подразумевает отстаивание и пропаганду определенной политической позиции (левой, правой и т.д.), что, безусловно, этически и юридически недопустимо в учебных, особенно государственных, заведениях, то второй сводится к объективной и беспристрастной информации о расстановке политических сил в стране в данный момент, их программных установках, их реакции на те или иные события, заявления, предпринимаемых действиях, коллизиях взаимоотношений и т.д.

Последнее не только допустимо, но и исключительно актуально именно для иностранных учащихся на занятиях по русскому языку и не только в чисто информационном, но и психологическом отношении – для создания эффекта «соучастия», «сопереживания», «приобщения» к национальной жизни страны пребывания, социальной адаптации и, таким образом, снятия у них комплекса «чуждой нации».

2. Для современной психически здоровой, интеллектуально развитой и социально адекватной личности характерен «перманентный сенсорный голод» – постоянная естественная потребность в новой информации и соответственно новых впечатлениях, ощущениях, эмоциях, стимулирующих социальную и

профессиональную активность. Отсюда и тяга, иногда подсознательная, к иностранному языкам. В связи с этим обучение иностранному языку, особенно в наше время, время активной, беспрепятственной экономической и политической глобализации, приобретает максимально эффективный характер, если не замыкается на самом языке, а дает новое представление о мире как в общечеловеческом, так и профессиональном отношении. И это новое – культура других народов в широком понимании, которая включает в себя не только искусство, традиции, историческую самобытность, но и национальные особенности экономики, политики, права, социальных институтов и т.д. в их современном состоянии. Поэтому, с нашей точки зрения, современный преподаватель иностранного языка, в том числе русского как иностранного, – это не столько «лингвист + методист» (это, безусловно, необходимо), сколько «лингвист + культуролог», способный квалифицированно прокомментировать данный факт ЯСМИ в его политическом, экономическом, социальном, бытовом, правовом, военном и т.д. контекстах в зависимости от специфики. Или, другими словами, «оттапливаясь» от факта языка выстроить определенный ряд исторических, современных или перспективных культурологических ассоциаций.

3. Обычно под «разнузданным газетным новоязом» понимается активное использование brutальных неологизмов (алкоголицизм, сдемokratить) и общего (общеизвестного и общеупотребительного) жаргона (Ермакова: 4) в силу выдвигания новых центров экспансии – низовой городской культуры, молодежной контркультуры, уголовной субкультуры (Какорина: 79). Это рассматривается как одно из значимых препятствий при работе с ЯСМИ в иностранной аудитории. Однако анализ показывает, что использование данных элементов является эпизодическим даже в славящемся своей раскрепощенностью «Московском комсомольце», не говоря уже о более респектабельных и сдержанных изданиях.

Исключительную трудность, порой непреодолимую при самостоятельном чтении и прослушивании, представляет для иностранных учащихся ставший сегодня крайне популярным и частотным буквально во всех отечественных СМИ (пресса, радио, телевидение) «экспрессивно-агрессивный» иронико-саркастический стиль повествования на злободневные политические темы, именуемый на журналистском жаргоне «стеб» и на литературном языке «интеллектуальное ерничество».

Специфика данного стиля в том, что он изобилует эмотивными элементами совершенно различной природы, создающими эффект перманентного контраста: метафорика, аллегории, параномазия, ложный пафос, разговорное, жаргонное, ненормативное + официальное, научное, поэтическое, экспрессивные неологизмы, а также ассоциативы. Под ассоциативами мы понимаем слова, словосочетания и фразы однозначно ассоциирующиеся с какими-либо символами, ситуациями, текстами, имеющими часто культовый характер, а также устойчивыми сочетаниями, оборотами, фразеологизмами, пословицами и поговорками. Наиболее частотны и трудны для понимания в иностранной аудитории «знаковые номинации» («Воркута, Кольма» = «политические репрессии в годы сталинизма», контаминация-перефразирование («Не так страшен бог, как его мордуют»), реминисценции с включением («Служить бы рад, прислуживаться тоже»).

Ниже в качестве иллюстрации приводятся два фрагмента соответствующего стиля, который условно можно назвать «языковой инкрустацией» (подчеркнуты эмотивные элементы, ассоциативы выделены черным шрифтом)

Злые языки, впрочем, предполагают, что в такие социологические дебри Грызлов залезть и не собирался, а хотел всего лишь подкачать В.В.Путину

особенно ядренным фимиамом, справедливо полагая, что если собираешься кому-либо польстить, главное – не быть в этом деле гомеопатом. (Известия №185, 2000 г.)

Но когда вечером окрыленный победитель повторил свой бред в-ля Кондратенко – Макашов в прямом эфире, в Кремле не на шутку опечалились. Новый “хрен” оказался не слаще прежней редьки. (Московский комсомолец №253, 2000 г.)

Анализ данных «инкрустированных» текстов включает в себя не только языковую работу, но и, как уже было сказано выше, актуальный страноведческий комментарий. Такой подход, который мы называем «ассоциативно-комплексным», наряду с прочими, в конечном счете преследует чисто методическую цель – с помощью комплекса знаковых культурологических ассоциаций закрепить в сознании иностранных учащихся тот или иной языковой феномен, и ЯСМИ с его тематической и лингвостилистической полифонией в этом отношении является исключительно богатным текстовым материалом.

#### ЛИТЕРАТУРА

Ермакова О.П., Земская Е.А., Розина Р.И. Слова, с которыми мы все встречались. Толковый словарь русского общего жаргона. М., 1999.

Какорина Е.В. Трансформации лексической семантики и сочетаемости (на материале языка газет).

В кн. Русский язык конца XX столетия (1985 – 1995). М., 1996.

Хавронина С.А. Читаем и говорим по-русски. Пособие для изучающих русский язык как иностранный. М., 1993.

*О. Н. Григорьева*

#### ПОЛИТИЧЕСКИЙ ТЕАТР И ЕГО РЕПЕРТУАР В ЯЗЫКЕ ГАЗЕТЫ

В русском языке слово «политика» имеет три значения:

1. Деятельность органов государственной власти и государственного управления, отражающая общественный строй и экономическую структуру страны, а также деятельность партий и других организаций, общественных группировок, определяемая их интересами и целями.
2. Вопросы и события общественной и государственной жизни.
3. Образ действий, направленный на достижение чего-нибудь, определяющих отношения с людьми.

Речь государственного деятеля, лозунги на митинге, аналитический очерк, реклама и тост, произнесенный во время праздничного застолья, – в определенном смысле «политика». Главная цель отправителя речи во всех этих случаях – сделать все возможное, чтобы адресат встал на его точку зрения, принял его систему оценок. Государственный деятель заинтересован в том, чтобы люди согласились, что действия, им предпринимаемые, единственно правильные. Митингующие хотят, чтобы были приняты их требования, создатель рекламного текста стремится доказать, что рекламируемый им товар – лучший из лучших, провозглашающий тост надеется, что его отношение к виновнику торжества совпадет с отношением всех собравшихся за столом. Несомненно, что в любом публицистическом тексте заключена важная информация, он событийен, и коммуникативная функция в нем одна из ведущих. Но никакая информация в публицистике не может передаваться беспристрастно, объективно, как, например, в научном стиле. Все языковые средства направлены на то, чтобы воздействовать на аудиторию. Регулятивная,

воздействующая функция, являясь ведущей в публицистическом стиле, ярко проявляется в речи: эмоциональной, образной, экспрессивной до эпатажа, шока. Публицистическая метафора обладает высокой степенью экспрессивности, так как, во-первых, возникает на фоне штампов и стандартных речевых блоков, например, *хорошо информированный источник, судя по имеющейся информации, опровергнутый провал, возьмет обратный эффект, баланс сил, борьба за президентское кресло и т.п.*, во-вторых, постоянно обновляется: *«быть одиноком утесом в политическом океане»* (НГ, 01.99); *«дьявольское варево из домыслов и предположений»*, *«интересные подробности из недр счетной палаты РФ»* (НГ, 01.99). Такие метафоры являются уникальными и, скорее всего, не будут повторяться в других текстах. Даже незначительное преобразование словосочетания ведет за собой изменение его семантического объема.

Основой для создания метафоры в современном публицистическом стиле являются, наряду с другими, темы болезни, еды, войны, апокалипсиса, секса, криминала. Вот некоторые из них:

1. «Болезнь»: *августовский финансовый коллапс, моральная реанимация, температура в российском обществе, шоковая терапия, большие вопросы нашей жизни, хронические проблемы, кризис как лекарство, правовой маразм;*
2. «Еда»: *всеядный в политическом плане, сыроватость закона, пережарить очередное скандальное блюдо (производное от фразеологизма жареный факт), геополитические деликатесы;*
3. «Война»: *форпост буддизма, рубеж обороны рубля, идеологическая артподготовка, финансовое вторжение, финансовая агрессия, политический фронт, визовая война, информационная бойня;*
4. «Апокалипсис»: *трясина кризиса, крах экономики, национальная катастрофа, стоять на краю пропасти, развал отрасли, политическое цунами;*
5. «Секс»: *вторая половая война (о документах, компрометирующих политиков), партнеры по интимным политическим отношениям, сладострастно пластаться перед исполнительной властью, политическая порнуха;*
6. «Криминал»: *политические разборки, правовой беспредел, быть на игле (о кредитах Запада), навязывать свой кайф всему миру (об американцах, воюющих в Югославии).*

Язык средств массовой информации конца XX столетия отражает те изменения, которые произошли и происходят в России в 80-90-е годы: смена общественной формации, экономические реформы, обретение новых свобод – и, прежде всего, свободы слова. Русская культура обрела право быть разной, многопикой. Много новых театров открылось в Москве и провинции. В трех московских театрах одновременно ставят пьесу Шекспира «Гамлет» – три совершенно разных спектакля. Разнообразен и политический театр:

«Сравнение жизни с театром старо, как мир. Уподобление политики театру так же достаточно широко распространено, «политическая сцена» давным-давно стала расхожим выражением. Не является новостью также и то, что многие политики-популисты используют актерские приемы для обольщения избирателей. Однако тот театр политики, который возник почти 15 лет назад в СССР и получил в дальнейшем широкое развитие в России (как, впрочем, и в других бывших союзных республиках), – это совершенно особенное театральное явление. Это театр свободы после десятилетий несвободы» (Гельман 1999). Отношение к политике как к театру свойственно и самим политическим деятелям. Президент Чехии Вацлав Гавел сказал в одном из интервью: «Опыт работы в театре применим в политике».

Известно, что Гавел – драматург по профессии. Отношения между отправителем и адресатом в публицистическом стиле сродни отношению между актером и зрителями, публикой. «Политический театр стал сегодня очень серьезным конкурентом театра. Помнится, в эпоху стагнации мы все играли в интересную игру: сидя перед телевизором, каждый высчитывал, что стоит за той или иной маской, за произносимыми ею словами. Сценивались даже такие внешне незначительные моменты, как забывание Брежневым текста, переворачивание им страниц выступления. Все пытались спрогнозировать: что за этим будет завтра, какие будут последствия? Ведь никто не верил в слова. Теннисис Уильямс, например, вообще не верит в текст. Он считает, что человека «продает» произвольная психофизическая реакция. Тело не врет! Человек может говорить: «Я люблю тебя!» – и почесывать задницу. Сразу становится понятно, что ничего подобного он не испытывает». (Независимая газета, 03.2000)

Для российского политического опыта осмысление политической деятельности как игры или представления (спектакля, шоу) типично.

Наличие вполне определенной зрительской аудитории – важнейшая общая черта театра и политического шоу. По отношению к политической жизни в целом все эти сравнения звучат чисто метафорически. Однако некоторые политические акции, ограниченные в пространстве, собирающие реальную аудиторию и одновременно транслируемые по телевидению, приобретают черты театрализованных шоу. И тогда театральность этих шоу перестает быть метафорической. Среди этих театрализованных шоу – всевозможные митинги и съезды. Очевидна театрализованная природа всех предвыборных шоу. Предвыборные «постановки» делаются по самому настоящему сценарию, в них участвует множество профессиональных актеров, редакторов, суфлеров, рабочих сцены, костюмеров и декораторов. Аудитории этих театрализованных шоу огромны. Иногда это телезрители всего мира. Интересно, что сами политики осознают свое поведение как театральное, например: «*И я считаю недопустимым продолжение ...спектакля на глазах всего народа, не до игры сегодня...*» (В.С.Черномырдин. Выступление в Думе 04.09.98); «*еще немного побалаганим – уже ничей опыт не понадобится*» (В.С.Черномырдин. Выступление в Думе 03.09.98).

Сопоставление Думы с балаганом не ново. В этой метафоре можно усмотреть традиции народного театра прошлых веков. Для современного депутата важна популярность, то есть «актерская» слава. Каждый депутат ищет для себя «народное» амплуа. Существует определенная связь между жанровыми особенностями выступлений политиков и степенью их популярности в различных слоях населения. Народ получает новые зрелища вместо новой жизни. Закономерно появление таких телепрограмм, как «Куклы». В каком-то смысле это проявление нашего восприятия современных политических акций не то как балагана, не то как театра Петрушки.

В традиционном балагане, в выступлениях настоящих балаганских дедов шутики «политической» направленности не были редкостью: «*Прочь назем, губернатора везем!*». Балаган любил пародировать и изображать власть. И это сопоставление было осознанным и традиционным. Те же черты были свойственны и кукольному театру Петрушки, который был ориентирован на острые и злободневные политические проблемы. «Балаганная» линия Думы представлена, прежде всего, в творчестве Владимира Жириновского. Лидер ЛДПР использует в своем творчестве элементы самых разных жанров народной смеховой культуры. Фигура традиционного балаганного «деда» была знаменитой в народе. «Дед» не только шутил и паясничал, он произносил абсурдные речи, пародировал сильных мира

сего, бранился и постоянно издевался надо всеми, и над актерами, и над зрителями. Он всех обвинял в самых невероятных вещах и нелепых пороках, причем обвинения носили смехотворный характер и их несостоятельность ни у кого не вызывала сомнений (Глихачев 1984:57). Думское амплу Жириновского совпадает с ролью традиционного балаганного «деда». Шутки зрелищного содержания – любимый конек балаганного деда. Жириновский тоже пересыпает речь прибаутками и шуточками зрелищного содержания, не имеющими ни малейшего отношения к предмету дискуссии. В своих выступлениях Жириновский использует простые и общеизвестные факты, но доводит их до полного абсурда. Это тоже распространенный прием народного балаганного театра. Объектом насмешки для Жириновского может быть все что угодно, даже святые символы государственности: *«...чтоб подправить немножко орлов двуглавых...»*. Виктор Степанович Черномырдин также всегда использовал в своей речи всевозможные издевки, шутки-прибаутки, насмешки и прочие фольклорные «жесты». Неполные предложения, намеки, насмешки, упоминание о себе в третьем лице, реплики, не относящиеся к теме разговора, но задающие лично оппонентов, определяют «балаганный» характер его речи.

Конечно, политика – не пьеса в буквальном смысле. Само действие здесь абсолютно равнозначно произносимому тексту, а каждый политик сам автор и исполнитель, герой собственного быта. В традиционном балагане царит экспромт, каждый сам себе царь и палач. Народный театр – понятие широкое, и вертел, и раек, и балаган. В выступлениях депутатов можно усмотреть черты разных традиций, но важно то, что во многих из них проступают черты народной «смеховой» культуры. В речи политиков проявляются романтические черты «одинокого героя». Устойчиво романтическое амплу Григория Явлинского. Явлинский – непонятый герой, персонаж романтической мелодрамы. Склонность Явлинского обличать, поучать, проповедовать и пророчествовать язвительно подметил Черномырдин в своем выступлении в Думе 31.08.98: *«Я, Григорий (пауза, смех) Алексеевич, дорогой мой, я как вчера услышал твою песню по телевидению! Как ты! Ты, правда, действительно, мгновенно всех раздел! Мгновенно! Ну, молодец! Только в одном хочу тебе сказать... Вот этот такой дешевенький прием: я это дам, я это сделаю, я это все организую... А где возьмешь? Зачем обманывать? Зачем на этом играть? Люди же, народ же слушал!»*

Театральному поведению соответствует погружение языка СМИ в театральный дискурс. По данным «Словаря политических метафор», слово «игра» в политической метафорике занимает девятое место, а слово «театр» (более общая категория по отношению к «Представлению/Шоу») – пятое (Баранов, Караулов 1994).

Не только театральная игра, но и любая игра вообще: шахматы, карты, футбол – составляет основу публицистической лексики: *выиграть, преодолеть барьер, играть на поле, рокировка, расклад*. Примеры из газет: *«Даже при самом хорошем раскладе сил две лидирующие сейчас силы – Компартия и «Яблоко» – в совокупности могут набрать максимум 36 % голосов»* (Независимая газета, 01.99); *«Украинцы и турки удерживают первенство среди иностранных рабочих в Москве на протяжении последних трех лет»* (Московская правда, 02.99); *«Ибо по всем опросам общественного мнения, во втором туре Элюанов всем проигрывает, а Лужков у всех выигрывает»* (Московская правда, 02.99); *«Целесообразность и сроки данной рокировки и всех других вытекающих из нее перемещений еще будут обсуждаться в депутатских объединениях»*; *«Впрочем»*

сам Владимир Рыжков в подобные игры, кажется, играть не намерен» (Независимая газета, 01.99); «Скорее всего американская сторона ведет политическую игру с целью оказать давление на Россию» (Независимая газета, 22.01.99)

Театральная лексика исчерпывающе представлена в языке газеты. Это следующие слова: авансцена, акт, актер, актер второго плана, актриса, артист, артистизм, артистический, артистка, ампула, амфитеатр, антигерой, антракт, аншлаг, аплодировать, аплодисменты, афиша, балаган, балет, балетмейстер, бельэтаж, бенефис, билетер, бис, браво, вешалка, водовиль, възывать на бис, галерка, герой, герой-любовник, герой первого плана, героиня, грим, гримаса, гример, гримерная, действие, действо, драма, драматический, драматург, закулисный, завязка, задник, закулисье, занавес, зритель, зрительный зал, игра, играть, инсценировать, инсценировка, интрига, исполнять, исполнение, квакер, комедиограф, комедия, комик, комический, контрамарка, костюм, костюмер, кулисы, кульминация, куклы, «Лебединое озеро», ложа, любовный треугольник, маска, массовка, марионетка, мелодрама, мелодраматический, мизансцена, муляж, немая сцена, овария, опера, оперный, оперетта, опереточный, опускать занавес, пантомима, партер, первый звонок, поднимать занавес, третий звонок, постановка, постановочный, петрушка, подмости, премьеры, прима, провал, провалиться, прогон, публика, пьеса, развязка, разъярывать, режиссер, режиссура, реквизит, ремарка, репертуар, репетировать, репетиция, релика, реприза, роль, роль первого плана, рукоплескать, скандировать, софит, ставить, статист, сцена, сценарий, сценография, суфлер, суфлерская будка, суфлировать, театр, театр одного актера, театр теней, трагедийный, трагедия, трагик, трагикомедия, трагикомический, утвердить на роль, фарс, хлопать, шут. Подавляющее большинство приведенных слов может сочетаться с прилагательным политический или с существительным политика

Некоторые газетные штампы были известны и в прежние десятилетия, но в последнее время активизировались. Это такие сочетания, как закулисная борьба, политическая арена, политическая сцена, политический сценарий, выходить на авансцену, политический трюк, железный занавес. Актуализации метафорических смыслов способствует их семантическое развертывание: играть роль героя-любовника, белорусский политический сценарий, работники политической сцены, отвратительный беловежский железный занавес. Интересны новые дериваты, имитирующие словообразовательные модели советского периода, например политарена, политстриптиз.

Семантические приращения в словах, не имеющих прямого отношения к театру, возникают ассоциативно на фоне театрализации жизни:

«Костюмов (политику) нужно минимум два – не дай бог, один заляпашешь, как на публике показываться?» (Московский комсомолец, 11.98). В обществе спектакля есть своя костюмерная, в которой каждый желающий может подобрать театральный костюм для своего любимого героя. Здесь создается «виртуальный мир молвы». Александр Щуплов (автор приложения к «Независимой газете» «Фигуры и лица») составил мифологический образ нового президента по тем определениям, которые появились в речи в последнее время: Владимир – Не Красное Солнышко, Рас-Путин, Наполеон, Рихард Зорге, новый Примаков, внук Петра Первого и др. В стратегии дискредитации метафора играет далеко не последнюю роль, поскольку через перенос наименования с одного объекта

(предмета, лица) на другой, сходный с первым в каком-либо отношении, позволяет характеризовать последний, выразить к нему отношение.

Метафорическая модель «театр» актуализирует значение «ненастоящей» жизни, игры, предназначенной для зрителя, неискренности персонажей политического спектакля. В этом смысле театральная лексика имеет в языке СМИ отрицательную оценочную коннотацию и участвует в осуществлении стратегии дискредитации (Иссерс 1997:81).

«В популистском спектакле «Новый курс» Гайдар приготовил себе трамплин для ухода от ответственности за все содеянное» (Комсомольская правда, 05.1995); «В течение более 6 лет Горбачев проделывал трюк изодрванного канатоходца» (Комсомольская правда, 01.1994).

Большой интерес представляют такие семантические преобразования в тексте, при которых происходит переход из одного тематического поля в другое, своего рода семантическая модуляция.

#### **ТЕАТР – ВОЙНА:**

*«В информационной войне цель известна: сделать из граждан публику. Теперь мы сидим в партере и на галерке (кого куда пустили) и громко хлопаем в ладоши, а на театре военных действий «градом» и «ураганом», ракетами и вакуумными бомбами истребляют население республики, захваченное в заложники террористами»* (Общая газета, 12.99)

#### **ТЕАТР – СПОРТ:**

*«С некоторых пор политики стали подобны актерам и спортсменам. Они выступают в заранее определенных амплуа, а по итогам своих выступлений получают оценки социологических «рейтингов» – своего рода «голы, очки, секунды».* (Независимая газета, 08.99)

#### **ЦИРК – ПОЛИТИКА – ЦИРК – ВОЙНА – ПОЛИТИКА – ЦИРК:**

*«В российской республике власть резвится над головами публики, как канатоходец-эквилибрист под куполом цирка. Зрители могут лишь наблюдать, с замиранием сердца, выходки власти. Власть эксцентрична и поражает всех своей неугомонной резвостью, инфантильным артистизмом. Главное различие между людьми в республике – различие между эксцентриками и публикой. Общество состоит из статистов – те, кто хочет тоже попасть в «первые лица» и выступить по телевизору, вынуждены брать в руки автомат. Власть защищает монополию на пропаганду с помощью бронетранспортеров, устраивая стрельбища на лугах Останкино и во дворе Парламента. Это все называют «предотвращением гражданской войны». За что же могут сражаться стороны в такой войне? Кто кому будет противостоять? Западники и славянофилы? Рыночники и социалисты? Законники и воры в законе? Или – артисты и зрители? Если бы и могла начаться гражданская война, то разве что между гражданами – с одной стороны, и властями – с другой... Танцуют власти на канате – аплодируют им зрители: идет представление в цирке, который заменил гражданское общество. Бесполезна политика. Хотя объединились все силы публики, правая и левая стороны партера – республики зрителям не видать».* [Век XX и мир, 1994, №1-2].

#### **ТЕАТР – ВОЙНА – КРИМИНАЛ – СЕКС – ТЕАТР:**

*«В России 1999 года действие «первого акта» битвы за Кремль тоже разворачивалось как коррупционно – финансовый скандал с сексуальными мотивами («отмывание денег», «карточный след», «злоупотребления в администрации президента и деятельность фирмы «Мабетекс», «московское*

кумовство и коррупция», «лпенка Скуратова»). Главное в таком действии – конфронтация личностей, а не партийных платформ или идей. Отныне многое решает не столько суть и смысл содержания, сколько подача материала, форма и стиль». (Профессия – журналист, №1, 2000)

Нарушение привычной сочетаемости создает причудливые «узоры текста», увеличивая его экспрессивную шкалу. персонаж сцены, сценарий денег, сценарий свалил Горбачева, оппоненты постепенно сходят со сцены, кошмарный сценарий, аллергия к свету софитов, драма губернаторской гонки, широкомасштабное действие, принимать прошлое без грима, балаган в мышилении, овалцы электората.

«Скуратов сделался самым фантазмагорическим персонажем российской политической сцены» (Известия, 04.99); «Сценарий денег КПСС свалил Горбачева и привел к власти Ельцина» (Литературная газета, 10.99) ; «Политический театр Удмуртии могут пополнить старые имена»; «Сегодня вечерние оппоненты демократов «первой волны» сами постепенно сходят со сцены» (Ижевские новости 03.99); «Ну а в один из месяцев 1999 года нас ждет дефолт. Причем не обрезанный кириенковский, а настоящий. Что же нужно для того, чтобы этот кошмарный сценарий не стал реальностью?» (Московский комсомолец, 11.98); «Спектакль, идущий сейчас на сцене белорусского политического театра, свидетельствует о нарастании угрозы потери Беларуси своей государственности. Широкомасштабное действие, итогом которого должна стать ликвидация белорусского суверенитета, разыгрывается властями в трех актах: «Устранение Гончара», «Раскол БНФ» и «Переговорный процесс». (Белорусская газета, 1999); «Имя Александра Волкова для многих политиков – терра инкогнита. Александр Михайлович, находясь на государственной службе, испытывал аллергию к свету софитов, политическим заявлениям, публичной политике в целом» (Miptor Weekly 1997); «Первый звонок, кстати, уже прозвенел: неурожай 1999 года был вызван прежде всего физическим износом сельхозтехники» (Труд, 04.2000); «Березовский под занавес президентской кампании удалось сплавить «на острова», но он все равно ухитрился напрячь кремлевскую публику предвыборным интервью» (Общая газета, 04.2000); «Когда политик упивается самой своей речью, «отключается» от общения с интервьюером и аудиторией, «выпадает» из диалога и ведет себя как глухарь на току, обнаруживая склонность к непрерывному бесконечному монологу. Начинается «театр одного актера», а для успеха политической речи это губительно. «Жизнь есть борьба» – его лозунг; его роль в политическом театре – роль антагониста» (Независимая газета о Жириновском, 03.12.1999); «Драма губернаторской гонки в Санкт-Петербурге рискует обернуться фарсом» (Новые известия, 04.2000); «Чубайс – знаковая фигура, в чем-то даже трагикомическая» (Новая газета, 10.97); «Нельзя рассматривать историю как набор отдельных фрагментов, из которых те, что нам нравятся, мы приветствуем, а от других, «нехороших», решительно открещиваемся. Нет, нам следует принимать прошлое таким, каким оно было, целиком, без грима и кукор» (Казахстанская правда, 16.01.1998); «Я не назвал бы это отношение России к Западу какой-то осмысленной системой взглядов, результатом интеллектуального усилия нации. Скорее это балаган в мышлении, полное непонимание того, что происходит» (Эксперт, 03.2000); «Любье, самые жесткие меры Лукашенко против руководителей проходят под бурные овалцы его электората». (Belarus Monitor, Минск, 1998).

На основе театральной лексики возникают современные перифразы: *политические квакеры, шоумены выборов технологий, работники политической сцены*.

*«Держава», как и некоторые другие учредители «Отечества», была оттеснена на второй план «чиновничьей бюрократией». Ей отводилась роль мелких политических квакеров, бесплатных организаторов митингов и пикетов» (Деловые новости, 09.99); «Оппоненты В.В.Путина разводят руками: не ясно, мол, его политические пристрастия. Он и «Правое дело» поддерживает, и с коммунистами ручкается. Но в этом как раз самая сильная сторона человека, точно понявшего, что сегодня нужно нашему народу, уставшему от политического балагана. Госрамлены алчные шоумены «выборных технологий»: народ не желает быть зрителем политических трагикомедий» (Российская газета, 12.99)*

В газетных текстах используется традиционная театральная мифология. Она основывается на драматургии Шекспира (ср. *шекспировские страсти, гамлетовский вопрос*), Грибоедова (известные афоризмы из комедии «Горе от ума»), Гоголя (*немая сцена*).

*«Уверен, что нынешний саммит этапным в истории ОАЕ не станет. Он проводился по известному принципу «шумим, братец, шумим» и более походил на бенефис Муамара Каддафи, чем рабочую встречу, призванную решать наиболее проблемные континента, которых на самом деле хватает» (Независимая газета, 11.99); «Немая сцена гоголевского «Ревизора» ни в какое сравнение не пошла бы со сценой, разыгравшейся в троллейбусе №6. Все ждали развязки. Но она не наступила.» (Частная собственность, 01.99).*

*«-Г.Я. Черта должна быть поведена раз и навсегда.*

*- С.Д. Мне казалось, что указ по Ельцину – это и есть черта. То есть простили Ельцина, простили ельцинизм, ельцинский режим, ельцинскую приватизацию, все ребята, теперь будем сажать с этого момента, применяя право – не законы, толкуемые держимордами» (Канал ОРТ, 12.02.2000).*

*«От Кремля повеяло Шекспиром».*

*Конституционный суд начал рассматривать запрос Госдумы, смысл которого: может ли Б.Ельцин быть избран на должность президента еще раз? Коллизия выглядит воистину шекспировской: с жестокими политическими расчетами перемешаны человеческие страсти. Укусы СМИ подстегивают больного президента, побуждая, вопреки рекомендациям врачей, мчаться в Кремль и демонстрировать там кипучую деятельность» (Московская правда, 10.1998)*

Театральный, «шекспировский», метаязык используется в аналитических заметках. Приведем отрывок из такой аналитической статьи.

*«Макбет, Лир, Отелло, Гамлет? Драма или трагедия?*

*Пессимисты давно говорят, что нерешительное развитие России посткоммунистического периода больше всего напоминает о классических греческих трагедиях, где надо всем царит рок. Это не совсем так. Но в Москве шоковая отставка Б.Ельцина всего правительства целиком воспринимается как шекспировская драма. Король Лир? Никто за пределами ближайшего семейного круга Ельцина, а в нем главным игроком является его дочь Татьяна, на самом деле не знает, чем он руководствуется. Свидетельством тому являются немислимые зигзаги московского фондового рынка. Но существует четыре основных объяснения последнего ельцинского сюрприза. Их можно рассматривать*

как сценарии «Гамлета», «Отелло», «Макбета» и «Короля Лира». По сценарию «Макбет» Ельцин укрепляет свою личную власть, и для этого он отбрасывает в сторону своих наиболее лояльных сторонников. На видеозаписи заседания в Кремле, показанной по российскому ТВ, когда Ельцин увольнял свое правительство, он даже говорил, как Макбет. «Это – конец целой эпохи реформ, которые осуществляли Гайдар, Чубайс и Черномырдин», – прокомментировал Михаил Бергер, проницательный редактор ежедневной российской газеты «Сегодня». Он придерживается макбетовского объяснения, т.е. считает, что Ельцин проводит политику выжженной земли, чтобы избавиться от всех соперников. Затем идет сценарий «Отелло». Некоторые западные консультанты по инвестициям, находящиеся в Москве, считают, что, как и шекспировский маер, Ельцин в припадке ревности выбросил «жемчужину, которая дороже всей земли». Ельцин выкинул рыжеволосого редактора Анатолия Чубайса, который создал себе репутацию экономического реформатора, руководя программой приватизации.

В итоге, как и Отелло, пожалевший об «удалении» Дездемоны, Ельцин еще может дорого заплатить за увольнение Чубайса. Но у сценария «Отелло» есть изъян – сам Чубайс не верит в него. Эта неразбериха по поводу того, укрепит ли Ельцин реформы или подрывает их, породила сценарий «Гамлет». В соответствии с ним, Ельцин колеблется между «быть» или «не быть», не уверен, ускорять ли полномасштабные капиталистические реформы, или замедлять их. В целом похоже, что Ельцин, как и Гамлет, в итоге попытается сделать правильную вещь, и использует весь свой престиж для нового ускорения реформ. Так считает Борис Немцов, яркий молодой реформатор, сделавший себе имя как пионер приватизации в бытность губернатором Нижнего Новгорода, крупного промышленного города. Близкий друг нового исполняющего обязанности премьер-министра, 35-летнего Сергея Кириенко, Немцов считает, что пьеса, которую мы смотрим, на самом деле – это «Король Лир», и Ельцин, как и стареющий монарх, старается обеспечить преемственность своей власти.

Увидим, какой из этих шекспировских сценариев ближе всего к истине, или все это – просто «Много шума из ничего». Но одно, похоже, можно сказать точно. Жесткий и националистичный министр иностранных дел, бывший шеф разведки Евгений Примаков, очевидно, остается на своей должности. Так что не следует ожидать новых уступок по Ираку или Сербии, или по другим направлениям международной политики, которые Примаков считает более важными для российских интересов, чем согласие на приглашение президента Клинтона к «стратегическому партнерству». Надеяться тут на уступчивость Примакова было бы не чем иным, как «Сном в летнюю ночь». (The Guardian, 1999).

В приведенном фрагменте театральная лексика доминирует и тем самым «возбуждает» в нейтральных с этой точки зрения словах театральный, зрелищный пафос. Это такие словосочетания, как царит рок, шоковая отставка, главный герой, немислимые зигзаги, политика выжженной земли, в припадке ревности, рыжеволосый Анатолий Чубайс, стареющий монарх, жесткий и националистичный министр. Несвойственное для официальных политических текстов употребление рядом с именами политиков или их регалиями оценочных прилагательных в этой статье стилистически оправданно.

Режиссер Андрей Житинкин в одном из интервью говорил о том, какие роли смогли бы сыграть известные политики в его спектаклях:

«Какую пьесу вы бы поставили в политическом театре?»

– Когда режиссер приходит в театр, ему надо понять возможности труппы. Есть старый способ: поставить «Гамлета» или «Горе от ума». Во-первых, обе пьесы многонаселенные; во-вторых, сразу выявляются возможности труппы.

Возьмем «Гамлета». Если Путин – Гамлет, тогда, конечно, Софелия – Хакамада, Розенкранц и Гильденстерн – это Немцов и Кириенко. Если говорить о противостоянии, то Клавдия очень хорошо сыграл бы Лужков. Или Зюганов. Или, как ни странно, Селезнев. Ельцину играть Клавдия уже по возрасту поздно. Замечательный Полоний был бы Горбачев. Впрочем, Полония мог бы сыграть также и Чернырдин. Чубайс – это, конечно же, Горацио. А вот Гертруду сыграл бы Жириновский. Наконец, наши олигархи, которые любят все время находиться в тени, справились бы с ролью Тени отца Гамлета.

А если обратиться к отечественной классике?

– В «Горе от ума» роли распределяются совершенно замечательно. Чацкий – это Путин. В этом случае, понятное дело, Фамусова играет Лебедь. У Путина-Чацкого сложные отношения с Софьей-Хакамадой. Правда, есть персонажи, у которых отношения с ней складываются лучше. Это в первую очередь Кириенко-Молчалин. Фантастически ярко роль старухи Хлестовой мог бы сыграть Жириновский – с его яркими губами, потрясающей мимикой. В чепчике и с лорнетом он был бы неподражаем. Получилась бы яркая, язвительная, всех высмеивающая Хлестова. На роль Скалозуба огромное количество претендентов – например, Рудкой, тот же Лебедь. И, как ни странно, на Скалозуба можно было бы попробовать Невзорова. В труппе нашего гипотетического театра есть потрясающие «глоди двора» – те, кого называют сплетниками. Есть свой резонер. Роль Репетилова я дал бы Доренко. Он фантастически транслирует любую мысль и способен говорить на любую тему» (Независимая газета, 03.2000)

Незадолго до выборов газета «Известия» предприняла попытку прочтения лучшей пьесы русской сцены – грибоедовского «Горя от ума» – в современных российских реалиях, совершенно по-другому распределив роли (Чацкий – Явлинский, Молчалин – Путин, Зюганов – Скалозуб, Фамусов – Ельцин, Софья – власть или электорат). «Чацкий – безоговорочно положительный герой. Прочие женихи... – отрицательные». Самый отрицательный вроде бы Молчалин. Но именно Молчалин оказывается самым перспективным. «Ведь он такой невыразительный, неинтересный, незначительный. А Чацкий вроде бы такой яркий, харизматичный. Такой остроумный... Чего еще надо даме и электорату?» Софья, вопреки всему, отдает предпочтение не Явлинскому, а Путину. Некоторая его безличность, загадочность и позволили «коллективной Софье» увидеть в нем то, что ей хотелось видеть, – а электорату – найти в этом персонаже то, что каждый избиратель желал найти: «Теоретический интеллигент – ценителя искусства, генерал – благодетель, либерал – либерала, зарубежные госмужу – себе подобного, артистки Наталья Фатеева и Лидия Смирнова – мужика. Такова уж конструкция этого образа. Образа великого Анонима». (Известия, 03.2000)

В девяностые годы появляется новая театральная мифология. Так, название оперы П.И.Чайковского «Лебединое озеро» стало некоей эмблемой августовского путча 1999 года.

«Даже в ужасные дни августовского путча 1991 года «Европа Плюс» была единственной независимой московской станцией, не исчезавшей из эфира, не подвергавшейся набегам оперативников из КГБ, и продолжавшей безостановочно

передавать поп- и рок-музыку на фоне «всесоюзного» «Лебединого озера». (Радио «Голос России», 10.98).

Анализируя весенние политические метафоры 2000 года, в частности метафору «Спящая красавица», Сергей Козлов обращает внимание на то, что интертексты метафоры могут содержать прямую дешифровку ее политического смысла: Спящая красавица используется как метафора политической реставрации.

31 марта в «Независимой газете» была опубликована статья Юрия Тавровского под названием «Спящую красавицу пора будить». «Сказка о Спящей красавице – аллегорическое описание истории российских реформ и, особенно, опыта консервации и выживания советских структур в условиях реформ. Главными в этом символическом дискурсе оказываются Советская система, описываемая как Спящая красавица, и Путин, которому предписывается роль Прекрасного принца. Аллегория поддерживается сближением заглавных букв «С» и «П»: Спящая = Советская, Принц = Путин. Предложенный метафорический код увязан с самыми разными аспектами сегодняшней политической реальности и при этом основывается на культурных архетипах. Аллегорическое описание отношений правителя с его страной через эротический код является устойчивой традицией, которая, в свою очередь, опирается как на античные источники, так и на эротическое осмысление отношений Христа с его Церковью, принятое в христианском дискурсе. В качестве русского примера приведен иконографический сюжет «Петр I, высекающий статую России», отсылающий к мифу о Пигмалионе и Галатее. Но эта отсылка в глубь истории одновременно сочетается с блестящей привязкой к современности. Центральный для сюжета о Спящей красавице мотив поцелуя отсылает к известной фразе Путина, произнесенной осенью 1999 года: «Я тебя поцелую... Потом... Если захочешь». Наконец, «Спящая красавица» – это не только сказка Перро. Это еще и балет Чайковского—Петипа, Мариинка, Петербург. «Спящая красавица» – это главное событие прошлого сезона Мариинки: реставрация первоначальной версии балета, осуществленная Сергеем Вихоревым. (Лекция, прочитанная в клубе «Проект О.Г.И.» 13 апреля 2000 года Сергей Козлов)

Театр и политика зеркально отражаются друг в друге. «Многие деятели культуры в последнее время ангажированы политикой, а многие политики – Мельпоменой» (Независимая газета, 03.2000). Театральные деятели анализируют политические события, журналисты оценивают свою деятельность как спектакль, политики строят свою речь в терминах театра. Газета «Мир за неделю» (04.2000) под заголовком «Ну как вам режиссура?» поместила интервью с известными театральными и кинорежиссерами с такой преамбулой: «Грандиозный спектакль под названием «Выборы президента» – с героями-любовниками, актерами второго плана и многомиллионной массовой – завершён»; «В богатых изданиях никакого особого мастерства не требуется. Требуется стереотип. А у нас журнал делается, как спектакль» (Из интервью с главным редактором журнала «Огонек» В.Черновым, «Мир за неделю», 10.99)

В одном из интервью Григорий Явлинский обрисовал современную политическую ситуацию в театральном преломлении: «Представьте себе театр. В партере сидит 160 миллионов людей. На сцену выходит главный герой. Сначала бурные и продолжительные аплодисменты. Потом пауза – он должен что-то сказать. И тут начинается самое главное. Дело не в том, что он роли не знает, он даже не понимает, в каком спектакле участвует. Он ждет суфлерской подсказки. Но суфлерская будка на сцене не одна. И из каждой

кричат разное. В некоторых будках сидят по двое-трое и сражаются между собой за то, какой текст надо прозвонить. Главный герой все смешивает и выдает дикую абракадабру. У зрителя глаза – на лоб. Но тут интеллектуалы начинают искать смысл в его монологах. Они сообщают, что на самом деле он думает другое. Что на самом деле он совсем не такой, а гораздо лучше. Что потом все будет хорошо, что мораль укрепит, возродится армия» (Русский журнал, 2000).

Статья Анны Качкаевой «Фабрика образов: телевидение – основной инструмент создания политических мифов» (Профессия – журналист, №1, 2000) построена как театроведческое исследование. Политика перефразируется в терминах театра:

добровольная отставка президента – **блестательная кульминация грандиозного политического спектакля,**

кампания выборов в Думу – **составляющая часть этого зрелища, один из актов еще не завершившегося спектакля,**

досрочные президентские выборы – **финал спектакля,**

кремлевские идеологи – **режиссеры и исполнители грандиозного политического шоу, политические режиссеры,**

политики – **политические персонажи, работники политической сцены,**

предвыборная кампания – **спектакль по раскрутке «новых персонажей»,**

**блестяще срежиссированный спектакль,**

события, происходящие до выборов – **драматургический контекст,**

кампания в СМИ – **драматическое зрелище, сенсационное зрелище, низкопробное шоу,**

атрибуты предвыборной кампании – **главный герой (протагонист), злодей (антагонист), критические обстоятельства, которые герой преодолевает,**

завершившаяся предвыборная кампания – **зрелище, спектакль,**

Путин – **положительный герой всех политических программ,**

Лужков и Примаков – **«антигерои» из партии власти, антагонисты героя, блок «Отечество – вся Россия» – коллективный антигерой «кремлевского» предвыборного спектакля,**

тактика предвыборной кампании – **главные сюжетные линии предвыборного спектакля, предвыборный сценарий, механизм режиссуры,**

накануне выборов – **под занавес предвыборной вакханалии,**

выборы в Думу – **первый акт выборов президента,**

население – **зритель в зале,**

выборы президента – **второй акт политического спектакля.**

Грандиозный, сенсационный, колоритный, первоклассный, блестяще срежиссированный – популярный набор эпитетов, сопровождающих театральную лексику. Экспрессия текста обычно поддерживается синонимическим рядом спектакль-зрелище – вакханалия. Политическая вакханалия в своей высшей форме проявилась в фашизме. Театр Луиджи Пиранделло немало способствовал приходу к власти фашистов в Италии. Сам Пиранделло писал, что Муссолини – «истинный человек театра, который выступает, как драматург и актер на главной роли, в Театре Веков».

Политический театр принадлежит миру культуры. Между миром природы и миром культуры, миром вещей и миром знаков, в которые погружен человек, существуют сложные отношения (например, «не продается вдохновенье, но можно рукопись продать»). Язык образует логосферу. Наравне с логосферой в культуре можно выделить особый мир графических и живописных знаков, воспринимаемых с

помощью зрения – эйдосферу (от греческого слова эйдос – вид, образ). «Породив «общество спектакля», XX век показал немислимые ранее возможности зрительных образов как средства власти. Как правило, они употребляются в совокупности с текстом и числами, что дает многократный кооперативный эффект. Он связан с тем, что соединяются два разных типа восприятия, которые входят в резонанс и взаимно «раскачивают» друг друга – восприятие семантическое и эстетическое. Самые эффективные средства информации всегда используют контрапункт (гармоничное многоголосие) смысла и эстетики. Они одновременно захватывают мысль и художественное чувство ( «семантика убеждает, эстетика обольщает»). На этом основана сила воздействия театра (текст, звук голосов, свет, пластика движений)». (Кара-Мурза 1996). Еще две системы знаков – акусфера, мир звуковых форм культуры, и мир запахов. Восприятие слова в его магической функции в большой степени зависит от того, каким голосом оно произнесено (например, «командирский голос» в армии). Известно, как действует на подсознание голос политика. Это сказало, например, на восприятии дебатов между Кеннеди и Никсоном во время выборов 1960 года. Запах как знаковая система также оказывает сильное воздействие на поведение человека. (Кара-Мурза 2000:98) Даже слова, обозначающие запах, могут вызывать его ощущение, поэтому метафора запаха очень широко используется в языке политики: *запахло жареным, запах крови, запах денег*. «В Думе появилось много совершенно посторонних людей с жадными холодными глазами и вкрадчивыми манерами. Они пришли сюда на запах денег» (МК, 10.99).

«В ходе реформы в России был проведен огромный эксперимент – замена вещи знаком. При этом речь шла о вещах первой жизненной необходимости – продуктах питания. Более половины населения, по сути, прямо требовали, чтобы вещь (*продукты на обеденном столе*) была заменена на ее образ (*продукты на витрине*)... И сегодня многие из них, уже реально недоедая, не хотят возвращаться в прошлое с его голодом на образы» (Кара-Мурза 1998 ). Обман, который дороже «тмы низких истин», – возвышает ли он нас?

Как пишет Кристофер Куокер в своей книге «Сумерки Запада», «русское слово «правда» непереводимо на другие языки, так как оно не имеет общепринятых коннотаций. В значении этого глубоко уходящего в русскую традицию слова сочетаются два совершенно разных понятия: *истина* и *справедливость*... Несомненно, понимание правды как справедливости – главный источник русского философского максимализма». (Куокер 2000: 257) Быть может, не видя этой справедливости в жизни, русский человек предпочитает считать ее, несправедливую жизнь, обманом, иллюзией, спектаклем, который когда-нибудь кончится.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Словарь русских политических метафор. М., 1994. Гельман А. Политика как театр. <http://gazeta.ru/naedine> 1999.
- Иссерс О.С. «Посмотрите на кого он похож!» (К вопросу о речевых тактиках дискредитации). Вестник Омского университета, 1997, Вып.3. С.81-84
- Кара-Мурза С.Г. *Манипуляция сознанием*. М., 2000.
- Кара-Мурза С.Г. *Наступление Голема. Наш современник*. 1996, №8.
- Кара-Мурза С.Г. *Обездоленность в СССР. Наш Современник*. 1998, №4.
- Куокер Кристофер. *Сумерки Запада. Иностранная литература*. №5, 2000.
- Лихачев Д.С., Панченко А.М., Поняров Н.В. *Смех в Древней Руси*. Л., 1984.

## IV. МЕТОДИКА

О. Н. Башлакова

### ЭТАПЫ И ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ВВЕДЕНИЮ СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ СО СТАЖЕРАМИ

Работа на занятиях по русскому языку со стажерами организуется объединением учебного материала вокруг страноведческих тем, включенных в учебный план. При этом каждая тема детализируется в наиболее типичных подтемах, каждая из которых конкретизируется в наиболее характерных для нее разделах.

В основе такого представления страноведческой информации лежат следующие методологические принципы:

- а) усвоение иностранного языка – это, в конечном счете, усвоение совокупности новых понятий, обусловленных обслуживаемой этим языком культурой;
- б) страноведческая информация – это не только факты языка, позволяющие раскрывать культуру, но и факты культуры, которые позволяют в особом свете подавать факты языка;
- в) при введении страноведческой информации обязательным является гармоничное сочетание ее познавательного-гуманистического и коммуникативно-речевой функций.

Рассмотрим организацию по материалам раздела «Древнерусская живопись» (тема «Искусство», подтема «Живопись»). Необходимость включения данного раздела в учебный план диктуется: а) неослабевающим интересом учащихся к древнерусской культуре; б) сложностью восприятия иностранцами учащимися древнерусской живописи (исторической, эстетической и особенно литургической сторон иконы), особого построения ее композиции, символики и т.п.); в) наличием в учебном плане значительного числа экскурсий, включающих в себя информацию о древнерусской живописи.

В статье предлагаются следующие этапы и формы работы по разделу «Древнерусская живопись».

#### 1. Текст.

Тексты отбираются с учетом их связанности с темой, информативности, насыщенности определенным лексико-грамматическим материалом и доступности.

Тексты выступают как источник страноведческой информации по теме и как основа для лексико-грамматической работы, предваряющей высказывание учащихся по теме.

Работа идет от понимания текста через его воспроизведение к монологическому высказыванию. Главная роль в этой работе принадлежит предтекстовым и послетекстовым упражнениям. Коммуникативная направленность предтекстовых упражнений минимальна, их цель – сосредоточить внимание учащихся на языковых трудностях, средствах и форме выражения. Цель послетекстовых упражнений – проверить понимание текста учащимися, активизировать обсуждение предложенных вопросов, стимулировать комментирование.

Работа над текстом может иметь зрительную опору (репродукции, слайды и т.д.).

#### 2. Лекция («Икона как явление древнерусской культуры»).

Лекция проходит в форме беседы, что дает возможность преподавателю с помощью вопросов контролировать понимание содержания лекции учащимися, стимулировать активное усвоение ими содержания лекции.

Лекция сопровождается показом слайдов, который а) выступает как один из способов ведения страноведческой информации; б) служит важным эмоциональным фактором; в) обеспечивает смысловую опору говорения.

После лекции учащиеся отвечают на вопросы по ее содержанию и описывают слайды (репродукции) икон, использованные преподавателем во время лекции.

### 3. Научно-популярный видеофильм («Андрей Рублев»)

Исследователи учебного кино считают, «что в обучении устной речи фильмы должны занять место учебного текста, тем более что они имеют по сравнению с печатным текстом ряд преимуществ: а) за единицу времени сообщают учащимся значительно больше информации; б) дают богатый материал для аудирования; в) открывают большие возможности для говорения» (Городилова 1975: 24).

До просмотра видеофильма ведется работа над распечатанным текстом фонограммы видеофильма. Так как текст насыщен страноведческими реалиями и лексикой, неизвестными учащимся, к нему прилагается довольно обширный словарь и достаточно подробный страноведческий комментарий. Текст фонограммы дается учащимся домой для самостоятельного прочтения. В аудитории комментируются «темные» места в тексте, объясняются лексические единицы индивидуального незнания.

После просмотра видеофильма работа строится следующим образом:

а) воспроизведение содержания фильма с элементами комментирования (опора – текст фонограммы фильма);

б) описание слайдов (репродукций икон, включенных в зрительный ряд в видеофильме);

в) сообщения учащихся об Андрее Рублеве (опора – текст фонограммы видеофильма, информация, самостоятельно извлеченная учащимися из разных источников).

### 4. Экскурсия

Учебные экскурсии преследуют цель совершенствовать понимание учащимися прежде всего устной речи и развитие навыков и умений в построении монологического высказывания с последующим выходом в дискуссию.

В программу обучения стажеров входит целый ряд экскурсий, тематически связанных с древнерусской культурой, например, экскурсии в Московский Кремль, Музей древнерусской культуры и искусства им. Андрея Рублева, Коломенское, Звенигород и др. Содержание этих экскурсий органично включает в себя страноведческую информацию, восприятие которой учащимися может быть подготовлено при работе над разделом «Древнерусская живопись» (см. 1–3). Здесь используется принцип опережения: при работе над разделом темы вводится часть страноведческой информации будущих учебных экскурсий.

### 5. Художественный кинофильм (А. Тарковский «Андрей Рублев»)

О возможности и необходимости использования художественных кинофильмов на занятиях с иностранными учащимися много писали в методической литературе. Так, А. А. Леонтьев рассматривает киноязык как систему «тех опор при восприятии кинофильма, которые позволяют зрителю адекватно восстановить систему значений и личностных смыслов, вложенных в фильм его создателями» (Леонтьев 1975: 48).

Работа со стажерами над кинофильмом А.Тарковского «Андрей Рублев» может быть построена следующим образом.

Первое занятие: а) вступительная беседа преподавателя (лингвострановедческий комментарий, краткое замечание о месте фильма в творчестве режиссера и т.п.); б) в «слабых» группах чтение и комментарий фонограммы отдельных эпизодов фильма; в) просмотр фрагментов фильма, например, «Скоморох», «Страшный суд», «Колокол».

Второе занятие: а) комментирование «неясных» эпизодов; б) обсуждение просмотренных фрагментов фильма. «Наиболее эффективной формой работы по развитию речи иностранных учащихся с использованием художественного кинофильма представляется беседа, имитирующая естественное обсуждение фильма» (Шершавицкая 1982: 120); в) повторный просмотр наиболее трудных фрагментов и эпизодов фильма или всего фильма в «сильных» группах.

Необходимо указать, что к моменту работы над фильмом учащиеся уже владеют определенным набором лексики, структур и моделей, необходимых для его обсуждения. Дело в том, что по прибытии в страну учащиеся начинают активно посещать кинотеатры и смотреть фильмы по ТВ, поэтому на занятиях со стажерами сразу же начинается работа над подтемой «Киноискусство» (тема «Искусство»). Что же касается наличия у учащихся знаний о творчестве А.Тарковского, то до просмотра фильма может быть проработан раздел «Творчество А.Тарковского» (подтема «Киноискусство»).

Продолжение работы в «сильных» группах: например, в виде дискуссии на тему «Андрей Тарковский – Андрей Рублев. Личность художника и окружающий его мир: конфликт или гармония?» Опорой для дискуссии может служить самостоятельная работа учащихся: просмотр фильма «Андрей Рублев» (или полного варианта – «Страсти по Андрею»), чтение статей о биографии и творчестве А.Тарковского, рецензий на его фильм, интервью.

Обобщим наши наблюдения.

1. Каждый последующий этап работы над страноведческой темой связан с предшествующим этапом, подготавливается им и включает его в себя. Страноведческие темы, подтемы, разделы и т.д. в процессе обучения могут сталкиваться, пересекаться, сливаться, образуя тематическую сетку курса обучения. Тем самым достигается многократное повторение лексико-грамматического материала и страноведческой информации (представление ее с разных сторон). А, как известно, оптимальная организация повторения играет большую роль в учебном процессе.
2. Различные источники страноведческой информации, используемые в работе над страноведческой темой, объединяются в коммуникативно-познавательный блок, «который можно рассматривать как целостный текст – совокупность разноплановых и разноуровневых текстов» (Башлакова 1996: 29).
3. Показателем эффективности такой организации работы над страноведческой темой является формирование (развитие, активизация) у учащихся страноведческих фоновых знаний, наличие которых обеспечивает адекватное использование ими в целях общения национально-культурного компонента языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

Башлакова О. Н. Курс по истории русской культуры как совокупность текстов разного типа // Текст.

- проблемы и перспективы. Аспекты изучения в целях преподавания русского языка как иностранного. Тезисы международной научно-методической конференции. М., 1996
- Городилова Г. Г. Аудиовизуальные средства развития аудирования и говорения как видов речевой деятельности // Аудиовизуальные и технические средства в обучении. М., 1975
- Леонтьев А. А. Психология киновосприятия. // Аудиовизуальные и технические средства в обучении. М., 1975
- Шершавицкая В. Д. Основная направленность при работе по развитию навыков устной речи на материале художественных фильмов // Русский язык для студентов-иностранцев. №21. М., 1982

*И. В. Ларькина*

### **Занятия по развитию речи в группах магистрантов-лингвистов**

Теоретическое обоснование построения курса по развитию речи для магистрантов-лингвистов связано, прежде всего, с лингвистическими и лингводидактическими аспектами, т.е. с вопросами минимизации лексико-грамматического материала, способов его описания, единиц описания, принципов ограничения источников анализа. Однако нельзя забывать и об обширной методической проблематике: об организации материала, последовательности его изучения, типологии учебных текстов, системе упражнений, формах контроля и др. Ответы на поставленные вопросы зависят главным образом от целей обучения, этапов обучения, возраста учащихся, их языковой и профессиональной подготовки.

Многие из этих проблем признаны бесспорными и обсуждению подлежат лишь конкретные пути их реализации, другие же остаются дискуссионными. К последним относятся соотношение цели обучения и методической организации учебного материала, обучение отдельным видам речевой деятельности, типология текстов и др. О формировании целей в зависимости от переплетения различных факторов писал еще Л.В.Щерба [1947], поэтому положение о влиянии целей на содержание обучения является общепризнанным.

Цель курса по развитию речи – научить магистрантов-лингвистов осуществлять речевое общение в устной и письменной формах при удовлетворении их личных бытовых потребностей вне сферы профессиональной деятельности; при удовлетворении потребностей в сфере общественных интересов при неофициальном общении; а также при удовлетворении эстетических и познавательных потребностей при восприятии и обсуждении произведений литературы и искусства и при удовлетворении различных социальных потребностей.

Другими словами, так как язык призван наилучшим образом обслуживать общение человека в разных сферах его общественной жизни, учащимся нужно уметь ориентироваться и реализовывать коммуникативные задачи адекватно своему социальному статусу и статусу адресата в социально и психологически значимых ситуациях общения. При этом необходимо «подчинить всю систему обучения целям активного пользования языком как средством общения» [Рожкова, 1977].

Понимание языка как сложной системы средств выражения, служащей определенным целям и непосредственно связанной с условиями жизни общества, издавна находится в русле русской лингвистической традиции. А.А.Потебня, И.А.Бодуэн де Куртене, В.В.Виноградов отмечали целенаправленный характер коммуникативной деятельности человека. При этом выбор наиболее адекватных

средств выражения данного содержания зависит от конкретных коммуникативных задач и определяется «не столько стилистической направленностью речи, сколько ее содержанием, общественным мнением, привычками пишущих и говорящих, определяемыми их средой и воспитанием» [Чернышев, 1970]. Это мнение разделяли также Г. О. Винокур [1959], Л. В. Щерба [1939].

Изучение реальной устной и письменной речи показывает «наиболее целесообразные, пригодные, эффективные способы отбора, преподнесения фактического материала, способы, отражающие закономерности системы русского языка и композиционные построения речевых стилей, если эти закономерности рассматривать с учетом как функциональной значимости, так и сопоставительной типологии» [Костомаров, 1966].

В реальном речевом общении в зависимости от ситуации и ее требований человек по-разному осуществляет систему психологических операций при порождении речи: в одних случаях обеспечивается содержание высказывания, в других – основной становится установка на безошибочность, в третьих – на определенный темп речи, в четвертых – на экспрессивность и т.д. Любая ситуация, представляя собой экстралингвистический фактор, с момента оценки ее говорящим становится психологическим фактором, так как главной становится задача «что» и «как» сказать.

Иными словами, в зависимости от ситуации меняется коммуникативная задача и на первый план выходит либо установка на содержание, либо установка на форму высказывания, и каждый раз учащийся оказывается перед задачей адекватно сочетать установку на содержание с требованиями адекватности формы.

В концепции сознательно-практического метода преподавания русского языка иностранцам процесс усвоения речи на русском языке включает в себя семантизацию материала, его запоминание, закрепление и овладение. Объяснение и осмысление учебного материала строится на сознательной основе и реализуется на современном этапе в плане функциональной грамматики, т.е. в плане установления определенных отношений между содержанием и формой с опорой на речевые образцы, смысловые блоки, типовые тексты.

Магистранты-лингвисты обычно представляют собой две категории учащихся. К первой группе относятся иностранцы, которые до поступления в магистратуру филологического факультета МГУ изучали русский язык у себя на родине. Для них характерна слабая подготовка в области общелитературного языка и огромный интерес к обсуждению практически любых проблем, относящихся к социально-бытовой и социально-культурным сферам деятельности человека. Вторая группа объединяет иностранцев, которые не были достаточно хорошо подготовлены к сдаче вступительного теста и которые занимались в течение одного или двух семестров в предмагистратуре, осваивая программу «Базового русского». Такие учащиеся обладают некоторой страноведческой информацией и отличаются критическим подходом к предлагаемым для обсуждения темам.

Необходимо отметить, что магистранты (за редким исключением) относятся к той категории учащихся, которые при изучении русского языка ставят перед собой конкретные цели, хорошо представляют себе сферу применения своих знаний, часто имеют большой жизненный опыт, поэтому для максимальной активизации их интеллектуальных возможностей следует отказаться от традиционно предлагаемых тем.

У учащихся уже есть представления, мысли, чувства, оформленные в его сознании средствами родного языка, и проблемой для него является не «что сказать», а «как сказать», т.е. учащийся идет от заданного содержания к поиску

форм выражения. Л.В.Щерба писал [1947]: «Что касается активного аспекта синтаксиса, то... в нем рассматриваются вопросы о том, как выражается та или иная мысль. В активной грамматике необходимо исходить из потребностей, ищущих себе выражения мыслей, приказаний, желаний и т.п.»

Таким образом, задача преподавателя – дать учащимся коммуникативные интенции и их языковые воплощения и организовать обсуждение проблемы.

Программа курса по развитию речи для магистрантов-лингвистов рассчитана на два концентра и представляет собой ряд проблемно-тематических блоков, объем которых обозначен вопросами и список предлагаемых для прочтения произведений художественной литературы или отрывков из них.

Программа курса создана сознательно избыточной и может быть скорректирована в зависимости от интересов и потребностей магистрантов, так как в рамках каждого блока выбор темы и проблемы могут делать сами учащиеся. Опыт работы сектора стажеров кафедры русского языка для иностранных учащихся филологического факультета убедительно доказывает, что предварительное анкетирование учащихся устраняет непонимание между ними и преподавателем, способствует формированию положительного настроения у учащихся и, как следствие, повышает результативность учебного процесса.

Специфика контингента предполагает интенсификацию процесса обучения, т.е. обильное домашнее чтение и посвящение около 70% аудиторных занятий беседам-дискуссиям для развития у магистрантов навыков говорения в форме монологической, диалогической речи или полилогического общения.

Необходимость в сжатые сроки выработать у магистрантов навыки и умения для овладения общелитературным языком связана еще и с тем, что согласно «Программе-справочнику по русскому языку» для магистрантов-лингвистов для выполнения учебного плана, усвоения элементов научного стиля речи и успешной защиты диссертации, в первом концентре учащиеся должны быть знакомы в области общелитературного языка не только с простым, но и со сложным предложением.

При моделировании реальных ситуаций общения в учебных условиях, тренировке в системе упражнений необходимого языкового материала, учащиеся готовятся к последующему естественному речевому общению. Учебная ситуация отличается от естественной тем, что предлагает магистранту набор ориентиров, необходимых для соотнесения определенного языкового материала и коммуникативного задания.

Ролевой характер дискуссий дает возможность рассмотреть на занятиях разные виды диалогов (диалог-расспрос, диалог-унисон, диалог-диссонанс, диалог-переспрос, диалог-уточнение, диалог-обсуждение). Кроме того, проведение занятий в форме дискуссий дает возможность выработать у учащихся навыки преподавателя: делать обобщения на основе ряда высказываний, готовить сообщения, анализировать художественные произведения.

А.А.Леонтьев [1976] отмечает, что необходимо, чтобы то, что запоминается, отвечало потребности и немедленно подкреплялось его удовлетворением. С этим связано быстрое овладение языком в условиях попадания человека в иноязычную среду, когда он практически вступает в общение на данном языке: возникает большое напряжение потребности, необходимость в средствах выражения.

Развитие речи по соответствующим темам, организация дискуссий предполагает осведомленность учащихся о предмете обсуждения. В связи с этим на первый план выступает вопрос об информационном материале по каждой теме, который

включает в себя оригинальные художественные, публицистические и научные тексты. Тематика текстов отражает содержание общения в социально-бытовой и социально-культурной сферах деятельности.

Обильный текстовый материал: 1) дает информацию, в том числе страноведческую, без которой невозможно вести дискуссию; 2) является источником тематической лексики и стереотипных выражений, передающих различные интенции, кроме того, показывает поведение слова в контексте; 3) служит мотивом для высказывания.

Представляется принципиально важным, что каждый проблемно-тематический блок должен обязательно включать в себя произведение художественной литературы или отрывок из него. Во-первых, художественные тексты затрагивают не только разум, но и, в большей степени, чувства учащихся. Во-вторых, трудно переоценить роль художественной литературы в развитии у магистрантов чувства языка и в пополнении словарного запаса учащихся. В-третьих, традиционное филологическое образование является разносторонним и разноплановым, оно не замыкается на лингвистической или литературоведческой специализации, поэтому даже выборочное изучение произведений русской литературы в какой-то мере компенсирует отсутствие в программе магистрантов-лингвистов литературоведческих курсов.

В методической литературе по-разному определяется важность различных критериев отбора художественных текстов: одни ученые на первый план ставят достоинства художественного произведения, другие – специфику адресата. Представляется целесообразным учитывать, прежде всего, интерес учащихся к тому или иному художественному произведению, так как двухгодичный срок обучения магистрантов на факультете не позволяет рассмотреть в полном объеме классические и современные произведения русской литературы.

Для каждого проблемно-тематического блока ряд текстов записан на пленку, так как для развития навыков аудирования у магистрантов необходимо на занятиях постоянно работать со звучащим текстом. Кроме воспроизведения реальных жизненных ситуаций, такая работа дает возможность учащимся возможность слышать новый образец речи, а не только речь преподавателя.

Важность курса по развитию речи связана также с тем, что в программе магистратуры предполагается параллельное обучение языку специальности и общелитературному языку. Их соотношение в первом концентре составляет 1:2, т.е. в этом семестре больше внимания уделяется общелитературному языку-основе, так как «Базового русского» недостаточно для того, чтобы магистранты могли приступить ко второму концентру Программы по языку специальности. Во втором концентре соотношение обратное и составляет 2:1, т.е. во втором и третьем семестрах акцент делается на языке специальности.

Очевидно, что приоритет отдан именно языку специальности, однако не менее важно помочь учащимся активно участвовать в живом неформальном общении, облегчить для них процесс знакомства с русской литературой и культурой.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Винюкур Г.О. Избранные работы по русскому языку. М., 1959.  
Костомаров В.Г. Основные направления научно-методической работы кафедр русского языка. – В кн.: Русский язык для студентов-иностранцев. М., 1966.

Леонтьев А.А. Некоторые психолингвистические аспекты начального этапа процесса овладения языком. – В кн.: Вопросы обучения русскому языку иностранцев на начальном этапе. 2-ое изд., перераб. и доп. / Под ред. Миролюбова А.А., Сосенко Э.Ю. М., 1976.

Программа-справочник по русскому языку (научный стиль речи). М., 1998.

Рождова Г.И. Лингвистические основы методики преподавания русского языка иностранцам. М., 1977.

Чернышев В.И. Избранные работы по русскому языку: в 2-х т. М., 1970.

Щерба Л.В. Современный русский литературный язык. – Русский язык в школе, 1939, №4.

Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики. М., Л., 1947.

*Л. В. Ершова*

*Л. Н. Норейко*

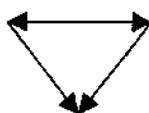
### МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ КОНТАКТЫ И КОНФЛИКТЫ В СФЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ (из опыта работы на Тайване)

Специфика методических подходов в обучении особенно отчетливо проявляется при столкновении двух образовательных систем. Интересно рассмотреть в этой связи роль и место основных составляющих учебного процесса. Составными частями, как известно, являются преподаватель, студент и учебный материал. Ниже мы рассмотрим характер взаимодействия этих трех составляющих.

Представим себе графически это взаимодействие, сопоставив российскую и тайваньскую методические школы.

Российская система:

Преподаватель                      Студент



Учебный материал

Тайваньская система:

Учебник



Преподаватель

Студент

Схема свидетельствует о том, что основное различие российской современной методической школы и традиционной тайваньской методической системы заключается в оценке роли студента и в характере использования учебного материала.

В современной российской методической школе провозглашается принцип «студент – субъект обучения», поэтому взаимоотношения преподавателя и студента на уроке признаются партнерскими. Их участие в реализации методической цели урока считается равным.

Российский преподаватель при подготовке к уроку никогда не ориентируется на одну книгу. Он, как правило, использует не менее 2 – 3 источников, комбинируя материал и выстраивая его в соответствии с поставленной методической целью. Строгая же привязанность преподавателя к одному учебнику считается нами недостатком в его работе. Всем нам известна фраза, критикующая преподавателя за его нетворческий подход к работе: «Он лекции по учебнику читает». Таким образом, в российской методике наиболее ценным признается творческое отношение к материалу и содержанию учебного курса.

Личностное восприятие и интерпретация студентом изучаемого материала признается нормой в российской методической школе. Поэтому естественны задания такого коммуникативного типа, как «выразите свою точку зрения».

«сопоставьте две точки зрения и выразите свое отношение к ним», «дайте оценку событиям, ситуациям», «обобщите приведенные примеры», «сделайте выводы» и т.д.

Российскому преподавателю не свойственна «линейная» подача материала, т.е. точное следование порядку заданий, предложенных в каком-либо учебнике. Преподаватель выбирает то, что наиболее точно соответствует методической цели урока.

Кроме того, всячески поощряется инициатива студента в учебном процессе. Он тоже его творец и рассматривается как создатель этого процесса. Давление преподавателя на студента минимально, таким образом, достигается принцип сознательности в обучении. Процесс обучения строится на интересе студента и направлен на создание личностной мотивации каждого студента.

Методическая школа, с которой сталкивается преподаватель, работающий на Тайване, контрастирует с основными принципами российской методики.

Урок на Тайване построен по принципу жесткой субординации, где субъектом является только преподаватель. Студенту отводится роль объекта, обязанного пассивно, не анализируя, поглощать услышанный на лекции или прочитанный в учебнике материал. Выученная таким образом информация доносится до экзамена, не подвергаясь никакому анализу и интерпретации. Самостоятельный поиск студента и осмысление им информации не стимулируются преподавателем. Поэтому задания такого рода, как «выразите свою точку зрения или отношение к проблеме», которые предлагаются русскими преподавателями, часто ставят студентов в тупик, т.к. навык такого рода не сформирован. От них можно услышать: «А нас никогда не спрашивали о нашей точке зрения».

Креативный тип заданий, таким образом, является проблемой для большинства студентов, хотя в последнее время в тайваньской прессе появляются некоторые статьи о реформе в образовательной сфере. Суть этих изменений сводится к тому, что нужно учить, прежде всего, мыслить, порождать идеи. Однако эти изменения еще не затронули традиционной системы на всех ступенях обучения.

До сих пор создание творческих работ (как, например, выпускная работа бакалавра на факультете русского языка по окончании четырехгодичного университетского образования) не предусматривается программой обучения. На языковых факультетах вузов сдаются только выпускные экзамены, причем большинство из них – на китайском языке.

Основным приемом в тайваньской традиционной методической школе остается давление. Студенты приучены работать исключительно под давлением со стороны преподавателя. Поэтому часто вызывают шок ситуации, когда российский преподаватель не оказывает такого давления, а опирается на инициативу и заинтересованность студента в учебном процессе. Поэтому от студентов можно услышать фразу типа: «Скажите мне строго, чтобы я не опаздывала к восьми часам на первый урок». Из чего следует, что студент привык работать «из-под палки».

Шоковая ситуация или ситуация непонимания действий преподавателя может возникнуть и в результате творческого обращения преподавателя с учебником, когда преподаватель нарушает последовательность выполнения заданий, предложенную в книге, или дополняет ее другими материалами. Это может вызывать непонимание и у тайваньских коллег-русостов. Традиционным и привычным для них является «линейный» принцип работы с учебником, т.е. механическое, последовательное выполнение заданий, когда и студент, и преподаватель находятся «в плену» у учебника.

Поэтому в приведенной выше схеме учебник занимает высшую позицию и определяет как содержание урока, так и его структуру. Таким образом, функция преподавателя и студента сводится к озвучиванию учебника, которому строго следует преподаватель, требуя от студента точного выполнения всех заданий и контролируя эту работу.

Следует также отметить, что весь учебный процесс (и в частности экзамен) ориентирован на письменные формы работы по иностранному языку. Естественно, что это ограничивает объем и свободу коммуникации на иностранном языке. В связи с этим устные формы коммуникации часто вызывают большую трудность у студентов, т.к. предполагают некоторую спонтанность, отсутствие затянутых пауз, умение трансформировать высказывание, использовать дискурсивную тактику речевого поведения, адекватно и быстро реагировать на реплику собеседника.

Интересно отметить, что воспроизведение заученной речи не представляет труда для тайваньских студентов. В этом случае они демонстрируют прекрасное исполнительское мастерство. Поэтому заучивание, имитация, репродуктивные виды речи, не требующие трансформации, даются студентам легко, так как эти навыки отрабатываются в течение всей их школьной и университетской жизни. Учитывая эту ситуацию, российский преподаватель должен особое внимание обращать на формирование у учащихся креативного типа усвоения материала и оперирования им.

Особого внимания заслуживает проблема создания мотивации в обучении во внеязыковой среде. Следует признать, что объективная мотивация для изучения русского языка на Тайване в настоящее время отсутствует. Поэтому преподаватель не может опираться на прагматический интерес студента, знающего, что по окончании университета его работа вероятнее всего не будет связана с русским языком. Следовательно, в этой ситуации для обеспечения успешного учебного процесса возникает острая необходимость в создании условий для субъективной мотивации, формирующейся в результате личного интереса студента к языку и к миру этого языка. В идеальной ситуации этот интерес в дальнейшем перерастает во увлечение.

Таким образом, перед преподавателем стоят некоторые дополнительные задачи, которые заключаются в том, чтобы заинтересовать студентов, удерживать их внимание и представить изучаемый язык в широком культуроведческом контексте. Если этот тезис принять за аксиому, то следующим шагом в его реализации будет смещение некоторых акцентов в структуре каждого конкретного занятия, а именно: особое значение приобретают эстетический, эмоциональный, культурный и познавательный компоненты урока. То есть в таких условиях каждая модель, каждый речевой образец должен оцениваться преподавателем с точки зрения их познавательной и культурной значимости, а также их способности отражать национальную менталитетную специфику. Другими словами, процесс овладения русским языком оказывается аналогичным процессу овладения неким инструментом познания иной действительности, иного национального и культурного мира.

Важно отметить, что каждый конкретный урок должен быть насыщен достаточным количеством осязаемых, осязаемых, зрительно воспринимаемых объектов, представляющих культуру, менталитет и в целом – мир изучаемого языка. Урок в этих условиях не ограничивается рамками академических часов. За рамками этих часов преподаватель вместе со студентами фрагментарно моделирует, воссоздает реальную языковую действительность. Студент должен быть буквально погружен в этот новый для него мир, который далеко выходит за пределы чисто

графического и звукового представления о языке.

Таким образом, утомительное занятие по овладению флективным языком, его многочисленными парадигмами в условиях, когда эта работа совершенно не подкрепляется прагматическим интересом, вдруг превращается в увлекательный процесс познания иного мира при помощи языка как инструмента познания. Этот процесс сопровождается ежедневными открытиями для студентов, которые сами признаются себе в том, что теперь русский язык им интересен, так как он является ключом к пониманию русской культуры, литературы, музыки, театра и кино, живописи и в целом – русской жизни и национальных особенностей восприятия картины мира.

Двухлетний опыт работы на факультете русского языка в университете на Тайване и следование вышеизложенным методическим принципам подтвердили нашу гипотезу о том, что и в условиях полного отсутствия объективной мотивации можно достичь высокоэффективного, успешного и заинтересованного изучения языка, о чем свидетельствует оценка студентами результатов своего труда и эволюции их отношения к русскому языку.

Для иллюстрации правильности выбранного подхода приведем некоторые фрагменты из высказываний студентов первого курса.

*«Сначала я думала, что русский язык очень трудный и непонятный. Я должна учить так много окончаний... Зачем мне это? Я не хотела ходить на уроки...*

*А теперь мне так интересно! Я чувствую себя счастливой. Я знаю, что на уроке преподаватель будет рассказывать о России. И я слушаю и всё понимаю! Мне интересно задавать вопросы и получать ответы!*

*Преподаватель учит нас делать правильные диалоги, и я думаю, что я в России и говорю с русскими, и они меня понимают. Сейчас я думаю: какой красивый и интригующий этот русский язык!»*

*«Каждый день я прихожу домой после урока и слушаю кассеты с русской музыкой. Какая это прекрасная музыка! Сейчас я даже не верю, что раньше я не хотела изучать русский язык. Я выучила много русских песен и научила родителей петь эти песни. И теперь вся моя семья поёт русские песни.*

*Раньше мои родители говорили, что я должна учить английский или японский язык, потому что это нужно для работы. Теперь они говорят, что я молодец. Им нравится, что я изучаю русский язык с большим интересом. Ведь на этом языке есть такие прекрасные песни! Я хочу стать преподавателем и научить своих студентов любить этот язык!»*

*«Сначала я боялся учить русский язык. Это трудно, неинтересно, он не похож на китайский язык. В китайском совсем нет окончаний, а в русском их очень много. А сейчас не только я люблю русский язык, но и русский язык любит меня. Я иду в библиотеку и читаю там русские газеты. Я знаю, что происходит сейчас в России. На уроке мне весело, потому что каждый день я узнаю что-то новое и интересное о России. Я теперь знаю, почему русские любят Пушкина и Чехова. Я понимаю, о чем думают и почему страдают герои пьесы «Дядя Ваня». Я смотрел эту пьесу, когда Московский художественный театр приезжал в Тайбэй. Мне кажется, теперь я лучше понимаю русских. Они мне интересны!»*

*«Я люблю смотреть русские фильмы. Из них я много узнал о русских и о России. Хорошо, что я изучаю русский язык. Через год, на третьем курсе, я смогу поехать учиться в Московский государственный университет. Там я*

*смогу увидеть Москву своими глазами, путешествовать по России и говорить с русскими на их языке.*

*Я хочу купить там много книг и кассет, много читать по-русски и слушать русскую музыку. Я обязательно пойду в Большой театр и другие московские театры. Я хочу жить по-русски, русской жизнью, чувствовать и понимать всё, как русские».*

Эволюция отношения студентов к русскому языку в приведенных фрагментах очевидна. Из обязательного и утомительного – а самое главное – напрасного труда изучение языка и общение на нем становится главным увлечением в жизни, а порой и её целью. Жизнь без дальнейшего познания русской культуры уже не представляется им возможной. Какой бы ни была их будущая работа, очевидно, что русский язык и русская культура останутся для них привлекательными и будут служить неисчерпаемым источником информации, открытий и духовного развития.

Суть наших выводов заключается прежде всего в том, что иностранный преподаватель, работающий в иной образовательной системе за рубежом, должен знать и учитывать её специфику и выстраивать свою работу таким образом, чтобы в центре его педагогического внимания находился интерес каждого отдельного студента. Иностранному преподавателю нужно быть очень динамичным в этом плане, всегда готовым и способным адаптировать свою отработанную методическую систему под местные условия работы.

Преподаватель должен ощутить себя в сфере межкультурной коммуникации, создать все необходимые условия для того, чтобы каждый коммуникант чувствовал себя в ней комфортно и был заинтересован в этой коммуникации. Его задача – как можно быстрее снять культурный шок и академический стресс при изучении нового, не функционирующего в данной стране языка, пробуждая интерес и любовь студентов к богатейшей культуре страны этого языка. Необходимо обеспечить переход от методов давления и подавления студенческой инициативы к атмосфере заинтересованности, творчества, проявлению инициативы, собственных чувств и самостоятельных мыслей. Другими словами, должен осуществляться принцип: «Я говорю, потому что мне интересно, потому что я хочу, чтобы мои собеседники знали, что я думаю. А мне важно знать, что думают они». Таким образом, мы реализуем в своей системе антропоцентрический метод преподавания иностранного языка, в котором каждый коммуникант и его интересы находятся в центре акта коммуникации. Такой метод работает в любых условиях, даже в самых неблагоприятных, когда отсутствует объективная мотивация обучения.

Степень субъективной мотивации при данном подходе к обучению такова, что студент не может не присутствовать на уроке. На урок приходят даже самые безразличные, которые до этого предпочитали отсидеться, спрятаться за спину других, никак не выражая своей заинтересованности в ходе урока. Такие изменения психологического облика происходят потому, что каждый четко знает своё определенное место и свою роль на уроке как акте коммуникации. Каждый звучит, как инструмент в оркестре. Без него невозможно исполнение данной коммуникативной задачи. А для студента понимание своей роли оказывается во многом определяющим и стимулирующим моментом в организации его учёбы. Теперь это для него процесс, доставляющий радость, удовлетворение, позволяющий ему оценить свой прогресс после каждого занятия и обрести уверенность в своих силах и неограниченных возможностях. А если таким образом произошло преодоление психологического барьера, исчезло отчуждение, а академическая рутина перестала быть самоцелью учебного процесса, то

прогнозируемый эффект данной методики обучения может дать интересные эмоционально-психологические, социокультурные, лингвистические и педагогические результаты.

*Т.И. Малентьева*

#### СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ПАРАЛЛЕЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ И МНЕМОТЕХНИКЕ

Преподавателям русского языка как иностранного, призванным обеспечить студентов-иностранцев «инструментом» овладения будущей специальностью, вероятно, приходилось сталкиваться с ситуацией, когда преподаватели специальных дисциплин пытаются объяснить неуспех студентов при сдаче экзаменов или ответе на семинарских занятиях недостаточной подготовкой по русскому языку. Однако анализ этих ситуаций показывает, что очень часто они возникают из-за неумения студентов работать с учебным текстом не только на иностранном, но и на родном языке. Как ни странно, но ни школьные, ни вузовские программы не включают специальных занятий, дающих подобные навыки. Разрешить эти трудности можно только одним путём, а именно, обучив студентов работе с текстом как источником информации и специальным приёмам запоминания смысловой информации.

Можно ли совместить эту задачу с задачей обучения чтению на иностранном языке?

В психологии чтение рассматривается как один из видов психической деятельности, задачей которого является извлечение информации с целью её дальнейшего хранения и использования.

Извлечение информации или понимание при чтении по определению психологов – это переход от внешней структуры текста к его глубинным структурам – подтексту. Он реализуется по схеме «слово – фраза – текст». На первом этапе происходит расшифровка всего сообщения, поиск контекста. На втором – понимание базисных семантических или глубинных синтаксических структур и в конце – переход от поверхностных семантических структур к глубинным семантическим структурам.

Задачу хранения информации решает другой вид психической деятельности – память, которая рассматривается как процесс, включающий несколько стадий: запечатление, хранение и припоминание. Запоминание может происходить произвольно, или целенаправленно. В этой связи выделяется два вида запоминания – произвольное и произвольное. По времени хранения информации в памяти различают долгосрочную и краткосрочную (или оперативную) память. Информация, получаемая из учебной литературы, преимущественно предназначена для хранения в долгосрочной памяти.

Методикой преподавания иностранных языков также накоплен значительный опыт в обучении чтению как виду речевой деятельности. Системы упражнений при обучении чтению на иностранном языке направлены на усвоение, прежде всего, лингвистической информации, передающей определённую смысловую информацию. Эта задача также решается по схеме «слово – фраза – текст». Извлечение смысловой информации учебного текста и его различные трансформации играют роль средства, обеспечивающего запоминание лингвистической информации. Смысловая информация в этом случае подлежит запечатлению в оперативной памяти.

Таким образом, схемы реализации чтения и как вида речевой деятельности, и как вида психической деятельности совпадают, различаются только цели: в одном случае необходимо запомнить лингвистическую информацию, в другом – смысловую. Решать обе эти задачи можно параллельно. В этом случае возможно поступление на долгосрочное хранение в памяти одного вида информации через произвольное запоминание (например, смысловой), а другого – через произвольное (например, лингвистической).

Произвольное запоминание – это направленная деятельность по переработке той информации, которая подлежит хранению в долгосрочной памяти, то есть является целью запоминания.

Непроизвольное запоминание отличается от произвольного тем, что оно не является специальной задачей. Непроизвольно запоминается то, что является предметом деятельности, а не задачей, как например, условие при решении арифметической задачи. Качество непроизвольного запоминания зависит в значительной степени от уровня интеллектуальной деятельности: условие трудной задачи запоминается лучше, чем условие задачи, которая решается легко.

Для приёма смысловой информации и её вербально-смысловой переработки с целью долгосрочного хранения в психологии памяти предлагается так называемая формула ОЧОГ (или по другим источникам ОВОД).

Формула ОЧОГ предполагает четырёхкратное обращение к тексту – повторение текста с разными целевыми установками. Цель первого обращения (О) – ориентировка, поиск контекста, что позволяет сконцентрировать внимание. Внимание можно считать составляющей частью процесса памяти. Целенаправленное внимание обеспечивает точное и прочное запечатление. Вторым этапом (Ч) является чтение, внимательное с выделением деталей. При третьем обращении к тексту (О) перед учеником ставится задача обзора – быстрое повторное чтение с выявлением проблематики, осмысление его структуры, постановка вопросов. При последнем повторении (Г) ставится задача выделить главную информацию текста.

Эта формула, как показала практика, может быть использована в работе с учебными текстами при обучении изучающему чтению на иностранном языке. Система упражнений, построенная по данной формуле, обеспечивает глубинное понимание текста, произвольное запоминание информации текста и непроизвольное запоминание лексико-грамматических структур, благодаря тому что может включать задания, в основе которых лежит вербально-смысловая или лексико-синтаксическая переработка информации текста. Эти задания могут быть тренировочными и контрольно-тренировочными.

На первом этапе (О) учащимся предлагается, не пользуясь словарём, прочитать название или первый абзац текста, или просмотреть начальные фразы абзацев, чтобы определить тему и круг проблем, рассматриваемых в тексте.

Выполнение второй части заданий (Ч) предполагает пользование словарём при необходимости, а также комментирование преподавателем трудных случаев словоупотребления, отдельных грамматических форм и синтаксических структур. Правильность понимания текста проверяется с помощью вопросов. Вопросы строятся таким образом, чтобы ученик мог продемонстрировать понимание не только общего содержания текста, но и всех его деталей. В этот раздел включаются также лексико-грамматические задания, которые построены на смысловом и лексическом материале текста. Это задания на синтаксическую трансформацию, замену лексем, выбор словоформ.

В третьей части осуществляется осмысливание общего содержания текста (О). Для этого текст повторяется ещё раз за установленное ограниченное время и даётся задание на составление плана текста, тезисное выделение главной мысли каждой части текста. Умение разделить текст на смысловые части, правильное структурирование – показатель глубинного понимания текста, поэтому является одновременно и формой контроля.

В четвёртой группе (Г) предлагается задание пересказать главную информацию текста, то есть именно ту информацию, которая подлежит хранению в долгосрочной памяти.

Обучение по данной схеме предполагает предварительное знакомство ученика с формулой ОЧОГ, его сознательный подход к работе с учебным текстом, а также особые учебные тексты, содержащие информацию, запоминание которой мотивировано, например, тексты, содержащие полезную для ученика страноведческую информацию.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М., 1960.  
Корсаков И.А., Корсакова Н.К. Хорошая память на каждый день. Донецк, 1998.  
Лёзер Ф. Тренировка памяти. М., 1979.  
Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М., 1973.  
Лурия А.Р. Нейропсихология памяти. М., 1974.

*В.В. Молчановский*

#### ОБ ОДНОМ ИЗ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРОТИВОРЕЧИЙ

Само по себе существование противоречий в методической теории и практике естественно и более того – необходимо, так как является основой проблемной ситуации. Понятое таким образом, методическое противоречие стимулирует поиск способов разрешения возникающей проблемы. Именно такой поиск не просто служит основой принятия частных методических решений, но обеспечивает развитие методической системы в целом. Но вместе с тем, не следует упускать из виду, что те же самые противоречия при отсутствии толерантности, открытости к аргументам, предлагаемым противоположной стороной, ведут к корпоративной ограниченности, искаженной исследовательской перспективе, а в конечном счете служат не совершенствованию методической системы, а действуют на нее разрушительным образом, препятствуют ее развитию.

К числу таких противоречий современной методики РКИ относятся активно разрабатываемые, сверхпопулярные на сегодняшний день теоретико-прикладные проблемы, связанные со стандартизацией, унификацией требований к уровням усвоения языка, с одной стороны, и декларируемые принципы академической свободы учащегося и преподавателя, учета мотивационного комплекса учащихся, индивидуализации в обучении иностранному языку, с другой.

За этим частным противоречием стоит более глубокое противоречие и постоянно присутствующая борьба/сосуществование двух образовательных парадигм: социальной (или социально-ориентированной) и гуманистической (личностно-ориентированной). Цель первого типа образования – «обеспечить вхождение учащегося в социум в качестве адекватного ему члена. В данном случае образование есть трансляция культурно-исторических ценностей, норм и традиций,

передача ему того содержания и форм образования, которые отобраны специальными государственными институтами». (Хуторской, 1998: 37). При втором типе образования «деятельность учащегося основана на реализации его личностного потенциала и приводит к созданию им образовательных продуктов, адекватных познаваемым областям. Такой тип образования приводит к изменению (образованию) внутренней сущности самого обучающегося и появлению его собственного знания. <...>Учащийся выступает субъектом своего образования, имеющим возможность выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, ставить собственные образовательные цели, отбирать содержание и формы обучения»(Хуторской, там же).

При нынешнем положении дел в методике РКИ мало оснований для сомнений в необходимости стандартов и тестирования как эффективного инструмента проверки соответствия компетентности учащихся принятым стандартам. Да и технологически в этом направлении в последние годы сделано много. Достаточно обратиться к выступлениям членов российской делегации на Братиславском конгрессе МАПРЯЛ (едва ли не каждый третий говорил именно об этих проблемах). Комплект нового (и очень полезного) журнала русистов «Мир русского слова» 2000-ного года, выходящего стараниями РОПРЯЛ и издательства «Златоуст» – красноречивое свидетельство продуктивности и разнообразия разработок в обозначенном направлении.

Однако коммуникативная, лично-деятельностная ориентированность обучения русскому языку иностранных учащихся, не менее единодушно воспринимаемая преподавателями и теоретиками для разных форм обучения языку, заставляет взглянуть на проблему стандартизации, тестирования и с точки зрения их психолого-педагогического эффекта. Такого рода анализ делает очевидными некоторые недостатки принятого способа контроля при распространении его на разные по существу методические обстоятельства. Назову и прокомментирую некоторые из них.

1. Стандартизированные формы контроля сформированности коммуникативной компетенции и ее составляющих (к которым относится в первую очередь тестирование) *не в состоянии обеспечить исполнение разнообразных функций оценки в учебном процессе*. В литературе выделяют стимулирующую, диагностическую, ориентирующую, регулирующую, санкционирующую, воспитывающую и социальную функции педагогической оценки (Шадрикова 1991). Совершая одно дидактическое действие (оценивая результат учебной деятельности учащихся), преподаватель решает не одну, а, по крайней мере, две разнотипные задачи.

Во-первых, продукт, произведенный учащимся, оценивается с точки зрения соответствия/несоответствия языковым, речевым, коммуникативным и пр. нормативам (параметрам, показателям), определенным как достаточные на данном уровне владения языком. Такие параметры предусматриваются в специальных программах, стандартах, сертификационных требованиях и пр. Эту оценку назовем академической, или абсолютной (хотя, разумеется, абсолютность в данном случае достаточно условна). Здесь точкой отсчета является сам по себе усваиваемый материал; в качестве эталонов, показателей стандартов выступают характеристики самого усваиваемого предмета; показателями усвоения являются универсализированные образцы владения нормами (скорость, глубина понимания, качество репродукции и продукции и т.д.). Такая оценка знаменует собой определенный этап исполнительской стадии цикла педагогического

управления и относится к типу организационных задач (а также к контрольному этапу решения каждой задачи).

В реальной действительности преподаватель-практик, основываясь на «абсолютных», или дидактических, показателях, имеет дело, как правило, с «относительными» оценками. И это вторая, не менее значимая, сторона оценки. Иначе говоря, преподаватель, учитывая соответствие/несоответствие результата учебной деятельности учащихся некоторому набору универсальных показателей усвоения, вынужден предусматривать педагогический эффект выставляемой оценки. В меньшей степени, чем указанные выше дидактические показатели, учитываются и следующие.

Во-первых, успешность/неуспешность достигнутого результата относительно собственного предшествующего уровня овладения учащимся языкового (речевого, коммуникативного) материала, выражающаяся в динамике (совершенствование, разрушение) или стагнации. Во-вторых, уровень исполнения заданий относительно качества действий других учащихся (т.е. фоновый, сопоставительный компонент оценки). В-третьих, особенности индивидуального стиля усвоения, индивидуальные способы проявления коммуникативной активности учащегося. Таким образом, удовлетворяется потребность влияния оценки на деятельность, ее мобилизующая направленность. Такая оценка призвана решать задачи функционального типа – мотивационно-стимулирующие.

Вполне банальным оказывается конфликт оценки абсолютной, нормативной, академической (когда оценивается чистый результат, относительно стандарта, нормы) и оценки относительной, педагогической (когда оценивается успешность учащегося относительно его собственного предыдущего уровня обученности, относительно уровня обученности партнеров по учебной группе, с учетом сроков и интенсивности обучения и т.д.; при этом реализуется стимулирующая, педагогическая функция текущей оценки, которая, кстати, не обязательно формулируется баллами, количественными показателями).

2. Тестирование имеет свои ограничения в прогнозировании развития личности. Оно выявляет только подготовленность человека на момент среза (экзамена), но никак не способности. Исследования американских психологов Р. Торндайка и Э. Хагена показали, что верность предсказания будущего личности по тестам (прогностическая валидность) равна 0. Внимательное отношение к каждому учащемуся, создание для него благоприятных условий тем более необходимо, что распознать будущее подопечного очень трудно, способности могут появиться поздно. Вот некоторые примеры, приведенные в книге М.И. Станкина «Профессиональные способности педагога. Аксиология воспитания и обучения» (Станкин 1998). В школе не успевали многие великие мыслители. Ньютон не успевал по математике. Гегеля при выпуске из университета называли «идиотом в области общественных наук». Менделеев по химии, Гоголь и Чехов по литературе имели в гимназии «тройки». Дарвина считали позором семьи из-за его слабой успеваемости по большинству предметов. Альберт Эйнштейн, поздно научился говорить, а в школе был одним из самых слабых учеников по гуманитарным и естественным дисциплинам. Этот список можно продолжать, но достаточно и приведенных примеров, чтобы убедиться в том, что абстрагированная от личности оценка действительно максимально отражает уровень достижений относительно норм. Но она же может быть весьма ненадежным источником воздействия, рассчитанного на развитие личности.

3. Стандартизированные способы определения уровня обученности русскому

языку ограничивают возможности учета индивидуальных особенностей речемыслительной деятельности, а в результате скрывают в себе опасность неадекватной оценки. Меня очень привлекает уместный в этом контексте призыв, все чаще и чаще воспроизводимый в публикациях и выступлениях: «Учащиеся равны, но неодинаковы». Отмечая несовпадение принципов тестирования с требованиями учета когнитивных стилей при обучении РКИ сошлюсь на американскую исследовательницу Бэтти Лу Ливер, автора нескольких десятков публикаций и диссертации «Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения».

Так, характеризуя стили мышления и необходимость их учета при обучении языку, Б.Л. Ливер, отмечает, что результативность обучения в значительной степени зависит от ориентированности методических приемов на психологические особенности учащихся. При этом она обращает внимание на особую важность адаптации тестовых материалов к когнитивным стилям учащихся при оценке прогресса, достигнутого в обучении. Система, которая дает преимущество одному типу учащегося, несправедлива по отношению к другим, так как неадекватно отражает уровень их знаний. Например, рефлексивные учащиеся, сдающие экзамен с ограничением во времени, редко заканчивают экзамены вовремя и реже показывают свои истинные знания, в то же время импульсивные учащиеся отлично справляются с такими экзаменами. Другой пример: целостно направленные учащиеся обычно отлично пишут сочинения, но временами не справляются с экзаменами, когда необходимо кратко ответить на вопросы или выбрать один правильный ответ. Наоборот, деталенаправленные учащиеся не справляются с сочинением, но успешно справляются с тестом на выбор одного ответа из множества. Для того, чтобы учащиеся имели равные возможности показать свои знания и умения в тесте коммуникативной компетенции, необходимо создать разные варианты единого формата данного экзамена, учитывающие в том числе и разные когнитивные стили.

В моей критике тестирования как одного из способов контроля, недостатков академической оценки сформированности коммуникативной, языковой компетенции академической оценки в сравнении с педагогической нет призыва к отказу от этого методического приема. Стремление войти в мировое образовательное пространство, преемственность разных форм обучения – неизбежные детерминанты современного образования. Однако использование этого приема требует гармонизации.

Своей статьей я хотел бы привлечь внимание исследователей и преподавателей РКИ к необходимости рассматривать методические явления с учетом всего комплекса психолого-педагогических и методических внутрисистемных связей. Обнаружение противоречий и поиск путей их преодоления, помогает укрепить позиции методических новаций, а эффективность реализации таких новаций повышается.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Ливер Б.Л. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения. Дисс. ... канд. пед. наук. М., 2000. Leaver B.L. Teaching the Whole Class: Fifth Edition. – Dubuque, IA: Kendall Hunt Publishing, 1998.  
Материалы IX Конгресса МАПРЯП. Братислава, 1999 г. Доклады и сообщения российских ученых.

М., 1999.

Станин М.И. Профессиональные способности педагога. Академия воспитания и обучения. М., 1998.

Хуторской А.В. Эвристическое обучение. Теория. Методология. Практика. М., 2000.

Шадринкова И.А. Педагогическая оценка и мастерство учителя // Советская педагогика – 1991 – № 10 – с. 45-48.

*Н.С. Петрова*

### **УЧЕБНОЕ КИНО И ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ФИЛЬМЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

На протяжении последних десятилетий методистами, психологами и преподавателями неоднократно доказывалась и подтверждалась на практике плодотворность использования кинофильмов в процессе обучения РКИ. Еще в 1969 году В.А.Артемов писал: «Звуковое кино ввело в школу совершенно новый вид наглядности при обучении иностранным языкам. Оно позволило чувственно-наглядно репрезентовать поступочное звено в коммуникативной цепи речи».

Обращение преподавателей-лингвистов к видеофильмам и успешное их использование на занятиях по иностранному языку обусловлено самой природой кино. «Специфичность фильма состоит в том, что в нем «говорят» изображениями или при помощи изображений. Это пиктографический язык» [Жинкин 1971, 230]. Причем та наглядность, которая представлена на экране, синтезирует все виды наглядности: зрительную, слуховую, моторную, смешанную, языковую и т.д. А это в свою очередь способствует быстрому и прочному усвоению учебного материала, поскольку при просмотре фильма у студентов работает смешанная память, которая обладает способностью усваивать образы, полученные путем слухового, зрительного и моторного восприятия.

Другой особенностью кино является динамичность видеоряда. С одной стороны, это выражается в движении и смене соответствующих кадров, в результате чего воспринимается содержание фильма, а с другой стороны, в изменении изображения, образа в самом кадре. Динамичность видеоряда обеспечивает развертывание действия во времени и пространстве и позволяет показать взаимодействие и связь изображаемых явлений. Это свойство кинофильма также выгодно используется преподавателями: динамичное изображение отвечает задаче формирования речевых умений. Для развития спонтанного говорения практикуется показ фильма с отключенным звуком, предлагаются такие задания, как изложить содержание от первого лица, составить диалог, озвучить фильм. При этом вырабатывается необходимый темп речи, поскольку студенты должны успевать произнести текст синхронно с видеорядом.

Способность кинонаглядности создавать любые пространственные и временные ситуации помогает в решении экстралингвистических задач обучения. С помощью фильма учащиеся узнают об истории, географии, традициях, культуре страны изучаемого языка. В плане обучения языку наличие тех ситуаций, в которые попадают герои, многопроблемность фильма стимулируют речевые реакции учащихся на происходящее. Наблюдая за речевыми действиями героев фильма, студенты-иностранцы знакомятся с узусом речи, коннотативной лексикой, мимикой, жестами, т.е. усваивают культурный компонент языка. Как правило, после просмотра фильма предлагается задание на пересказ фильма в лицах, что

вызывает необходимость использования языковых средств, правильных с точки зрения узуса.

Психологами было доказано, что средствами кинематографа удается эффективно регулировать психическую деятельность человека. Художественно описывая действительность и предлагая целостные жизненные ситуации, фильм эмоционально воздействует на зрителя. «Бессознательно проецируя себя на место героя фильма (общеизвестный факт теории кино) человек приобретает чувственный опыт, который усваивается на 90%» [Гончар 1996: 26]. Учащиеся переживают поступки героев, сочувствуют им. Это обуславливает активное восприятие киноматериала и вызывает желание говорить на иностранном языке, используя изучаемый материал.

Однако несмотря на все достоинства и преимущества кино перед другими средствами обучения иностранному языку, существует ряд проблем по организации кинозанятия. И это связано прежде всего с тем, какой тип фильма используется преподавателем в учебных целях.

Задачей данной статьи является рассмотрение различий учебных и художественных фильмов с точки зрения их структуры (сопряжение видеоряда и вербального плана, продолжительность фильма и т.д.), а также описание системы упражнений и заданий по каждому типу фильмов.

А. Н. Щукин в своей статье «Использование кинофильмов на занятиях с иностранцами» пишет: «Звуковой ряд является тем материалом, который должен быть усвоен в результате работы над фильмом, а зрительный ряд помогает понять и закрепить звуковой образ. Следовательно, проблема зрительно-слухового синтеза является определяющей при выборе фильма для демонстрации и разработки системы занятий с ним.» Еще в 1928 году, когда только появилось звуковое кино, С. Эйзенштейн, В. Пудовкин и Г. Александров в программном документе "Будущее звуковой картины (Заявка)" описали возможные комбинации видеоряда и вербального плана:

- 1) принцип идентичности (речь и изображение полностью совпадают);
- 2) принцип контраста (речь и изображение абсолютно не совпадают);
- 3) принцип контрапункта (речь и изображение развиваются параллельно и могут частично совпасть).

Наиболее легким для восприятия иностранцами представляется тот фильм, в котором максимальное количество кадров организовано по принципу идентичности, т.е. совпадения речи и изображения. К таким фильмам относятся учебные фильмы, целенаправленно организованные и внутренние ориентированные на обучающие задачи. В них кинонаглядность выполняет роль семантизации того, что передается вербальным планом, она берет на себя функцию «вспомогательных ориентиров», которые требуются для правильного понимания происходящего в кадре. Случаи асинхронности речи и изображения в учебном фильме могут сознательно закрепляться как методический прием, управляющий восприятием фильма.

Таким образом, учебный фильм является тем наглядным лингводидактическим материалом, в котором «органично сочетаются глобальность сюжетного потока видеoinформации и дискретная природа составляющих сюжет эпизодов, состоящих, в свою очередь, из типовых ситуаций, позволяющих «монтировать» речевые образцы, подлежащие осмысленному усвоению» [Гончар 1996, 15]. Задача преподавателя заключается в том, чтобы в ходе работы над фильмом учащиеся усвоили языковой материал, речевые структуры и могли адекватно использовать их в различных ситуациях.

Методистами и преподавателями было предложено несколько типов заданий к учебному фильму. Общим во всех методиках по использованию учебного кино является выделение трех этапов занятий:

1. Подготовительный этап (задача – понять на слух звучащий текст);
2. Этап автоматизации речевого материала (задача – запомнить определенную информацию в определенной ситуации);
3. Этап адаптации речевого материала (задача – самостоятельное продуцирование, свободное говорение, самоконтроль и коррекция ошибок).

В период интериоризации внешних действий, т.е. на втором этапе, видеоряд в учебном фильме выступает в роли опор, а в период экстериоризации внутренних действий, на третьем этапе, видеоряд является источником информации.

В силу того, что учебный фильм обычно непродолжителен, в отличие от художественной киноленты, он может демонстрироваться на занятии несколько раз (обычно 2-3 раза). Зачастую преподаватели прибегают к работе над каждым отдельным эпизодом, который в учебном фильме существует как автономная единица. Система заданий, разработанная И.А. Гончар к учебному художественному фильму «Необычайные приключения Ибикуса в Санкт-Петербурге», базируется на трехкратном предъявлении фильма учащимся. Ступени работы над фильмом следующие:

- I. Первичное предъявление минотекста с заданием «Слушайте, смотрите, постарайтесь понять общее содержание» без каких бы то ни было предварительных комментариев;
- II. Контроль уровня понимания в форме вопросов и ответов с заданием «Поговорим о фильме»;
- III. Чтение вслух синхронного текста с дополнительным заданием (например, расстановка знаков препинания с последующим контролем);
- IV. Кадровая проработка. Предлагается ролевая игра «Кто знает больше слов?», беседа по теме эпизода «А в Вашей стране...?»;
- V. Пересказ эпизода;
- VI. Вычленение из текста самими учащимися речевого образца, подлежащего отработке, в результате провоцирующего вопроса преподавателя;
- VII. Выполнение разного типа упражнений устно и письменно для отработки речевого образца;
- VIII. Импровизация естественного общения в форме подлинно-речевых упражнений-диалогов, составление диалогов на основе кадра;
- IX. Выполнение домашнего задания «Опишите эпизод», «Расскажите о случившемся от лица главного героя».

А.А. Брагина предлагает две другие рекомендации для разработки киноуроков (на основе учебных фильмов «Один день в Москве», «Город на Неве», «Рим», «Лондон»):

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вопросы и ответы по содержанию фильма.</li> <li>2. Сценарный план фильма.</li> <li>3. Пересказ (всего фильма или его частей).</li> <li>4. Изложение дикторского текста или составление текста:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- создание диалога, расширение, детализация текста;</li> </ul> </li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Подготовительный этап.</li> <li>2. Осмысленное восприятие звучащей речи.</li> <li>3. Активное усвоение речевого материала.</li> <li>4. Закрепление речевого материала:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- дополнение незаконченных предложений;</li> <li>- трансформация элементов</li> </ul> </li> </ol>
--	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>- усиление эмоциональной выразительности.</li> <li>6. Дальнейшее развитие темы фильма.</li> <li>7. Озвучивание фильма.</li> </ul>	<p>предложения, фраз (новые временные и структурные варианты);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- конструирование сложных единиц из более простых элементов;</li> <li>- подстановка в речевой образец одних лексических элементов вместо других;</li> <li>- повторение и закрепление речевого материала – проговаривание текста синхронно с приглушенной фонограммой;</li> <li>- завершающий этап – предлагаются ситуации, напоминающие предыдущие, и работа ведется с опорой на весь усвоенный материал (например, озвучивание нового фильма на аналогичную тему без предварительной подготовки).</li> </ul>
--	---

Итак, мы видим, что при помощи учебных фильмов у иностранных учащихся удается формировать языковые навыки и развивать речевые умения, необходимые им для успешной коммуникации уже на начальном этапе обучения русскому языку.

Художественный фильм при обучении иностранцев речевому общению выполняет следующие функции:

1) познавательную;

Некоторые фильмы через 20-30 лет после их создания могут уже не удовлетворять современному вкусу и современным художественным формам, однако историко-хроникальная ценность таких фильмов может значительно возрасти;

2) функцию регуляции речевого поведения.

С помощью художественных фильмов успешно решается проблема создания на занятии ситуаций, имитирующих реальное речевое общение в реальной жизненной обстановке. Многопроблемность художественных фильмов способствует возникновению мотива речевой деятельности у учащихся. Однако работа с такими фильмами возможна только тогда, когда уже выработаны некоторые навыки восприятия изучаемого языка и говорения на этом языке.

Трудности в восприятии полнометражных художественных фильмов вызваны прежде всего методической несистемностью их языкового содержания. Художественный фильм избегает шаблонов, ищет неповторимых и незаштампованных ситуаций и выражений, вербальному плану художественной кинокартины присуща высокая степень произвольности речевых структур, которая возникает вследствие переплетения двух планов – плана коммуникации и плана выразительности.

В этом отношении не будет надежной опорой для понимания речи и видеоряд, поскольку в художественном фильме киноаглядность выполняет совершенно иные функции, чем в учебном кино. Система внутритекстовых связей, набор кинематографических приемов, сопряжение двух планов выражения подчинены центральной проблеме художественного фильма и логике изложения основной его темы.

С целью адаптации художественного фильма в учебных целях и выявления наиболее трудных для восприятия иностранными учащимися эпизодов преподаватели

снова обратились к принципам звуко-зрительного синтеза в фильме. В. И. Иванова-Цыганова проанализировала все возможные соотношения звука и изображения в семантическом, количественном, темпоральном и локальном значениях и разработала систему учета семантического и локального признаков в сочетании речи и изображения, состоящую из шести ступеней трудности при восприятии кинофильма:

- 1) диалог в кадре с идентичным изображением,
- 2) закадровая речь повествователя с идентичным изображением,
- 3) контраст речи в кадре с изображением,
- 4) контраст закадровой речи с изображением,
- 5) контрапункт диалога в кадре с изображением,
- 6) контрапункт закадровой речи повествователя с изображением.

Таким образом, в начале работы с художественным фильмом, пока у студента еще не выработан навык восприятия подобного рода учебного видеоматериала, необходимо подбирать такие фильмы, в которых зрительный ряд шире, чем вербальный (т.е. на экране показывается больше, чем произносится), либо совпадает с ним (1,2 пункты).

Кроме того, художественные фильмы, демонстрируемые на занятиях по русскому языку, должны удовлетворять следующим требованиям:

1. Основной текст фильма должен представлять собой образцовую русскую речь. Речь героев, говорящих на каком-либо диалекте, ведет к непониманию и потере смысла.

2. Наиболее легки в аудитории иностранных учащихся фильмы, в которых основной текст читается от лица автора, голосом одного актера, к особенностям произношения которого зрители быстро привыкают (например, «Судьба человека»).

Структура художественного фильма и его функции в обучении языку определяют количество предъявлений и систему заданий к фильму. Работа с художественным фильмом подразделяется на три этапа:

#### I. Подготовительный этап.

Включает в себя вступительную беседу преподавателя, содержащую комментарий к событиям, изображенным в фильме. Иногда полезно разъяснить студентам сюжетную линию фильма либо ограничиться изложением идеи фильма и содержания некоторых наиболее трудных для восприятия эпизодов. После вступительной беседы демонстрируется озвученный диафильм, составленный из кадров художественного фильма. Во время просмотра диафильма преподаватель дает необходимые пояснения, обращает внимание на наиболее важные для понимания эпизоды фильма. Далее следует чтение текста, составленного по сюжету фильма. Эта форма работы позволяет не только подготовить студента в языковом отношении, но и обеспечить базу для работы после просмотра фильма. Учащиеся могут использовать текст в беседе по затронутым в фильме проблемам, восстановить тот или иной эпизод, высказать свои мысли.

#### II. Просмотр фильма (художественный фильм демонстрируется 1 раз).

Методистами отмечалось, что учащиеся со слабым знанием языка во время просмотра «не столько слушают, сколько смотрят фильм» (Шершавицкая 1974). Поэтому в слабых группах необходимо расширить подготовительный этап, чтобы добиться хорошего понимания вербальной стороны фильма. Для этого можно использовать запись фонограммы (или его отдельных эпизодов) и дать ее прослушать учащимся несколько раз перед показом, разъясняя трудные случаи словоупотребления.

#### III. Работа после просмотра фильма.

Обычно сводится к таким заданиям, как ответы на вопросы по содержанию, рассказы студентов об отдельных эпизодах фильма, пересказ или обсуждение фильма. Очень важно, чтобы учащиеся высказали свое мнение о фильме, действующих лицах, их поступках, поскольку мы оцениваем фильмы в зависимости от нашей профессии, мировоззрения, сложившейся системы ценностей. Естественно, что студентам-иностранцам, приехавшим из стран с различным общественным и социальным строем, не всегда понятны те мысли и идеи, которые несут герои наших фильмов. Не зная предмета фильма, они не понимают поступков героев и могут неадекватно оценить фильм. В задачу преподавателя входит такое разъяснение того, как сами русские оценивают события кинокартины, почему этого героя считают положительным, а того – отрицательным. Работу над фильмом полезно завершить письменной работой (сочинение или изложение). Учащимся могут быть предложены такие темы, как «Мое впечатление от фильма», «Как я представляю себе дальнейшую судьбу главного героя» и др.

Таким образом, на занятиях по русскому с иностранцами могут успешно и продуктивно использоваться как учебные фильмы, так и художественные. Видеофильмы помогают формировать и развивать навыки и умения учащихся во всех четырех видах речевой деятельности (чтении, говорении, аудировании, письме) и могут применяться на всех этапах обучения языку, поддерживая интерес у учащихся актуальностью своей проблематики (исторические фильмы, фильмы о современности, учебные фильмы по языку специальности и т.д.) и способностью описывать действительность универсальным языком изображений.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам М., 1969;
- Брагина А.А. Кинознание и два плана информации// «Проблемы зрительной и слуховой наглядности М., 1970;
- Гончар И.А. Речевые ситуации как основа сюжетного художественного видеофильма (коррекция и развитие навыков устного общения на начальном этапе обучения иностранцев русскому языку) КД, СПб, 1996;
- Жинкин Н.И. Психология киновосприятия// «Кинематограф сегодня М., 1971;
- Иванова-Цыганова В.И. Особенности учебных кинофильмов по иностранным языкам как источник информации и их использование для обучения устной речи в языковом вузе КД, М., 1971;
- Селивановская Е.В. Художественные фильмы на занятиях по русскому языку со студентами-иностранцами// Аудиовизуальные средства при обучении иностранцев русскому языку. М., 1971;
- Словински С. Кинонаглядность и ее использование в процессе развития устной речи// «Аудиовизуальные и технические средства в обучении М., 1975;
- Шершавицкая В.Д. К лингво-методическому обоснованию использования советских художественных кинофильмов при обучении русскому языку иностранных учащихся (на подготовительных факультетах вузов СССР) КД, М., 1974;
- Шершавицкая В.Д. О критериях отбора фильмов, рекомендованных для просмотра учащимся-иностранцам, изучающим русский язык// Русский язык в национальной школе, №4, 1970;
- Щукин А.Н. Использование кинофильмов на занятиях с иностранцами// Из опыта преподавания русского языка нерусским, вып. 7, М., 1972.

## V. ОБЗОРЫ

Г. М. Васильева

### МЕТАФОРИЧЕСКИ МОТИВИРОВАННЫЕ ЗНАЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ СЛОВАРЕ НЕОЛОГИЗМОВ

Описание метафорически мотивированных новых значений для изучения их в иностранной аудитории, при учете специфических задач теории и практики РКИ, должно удерживать все положительные черты и весь опыт изучения метафоры в русской лексикологии. Исследователи, работы которых лежат в основе теории метафоры (Ю. Д. Апресян, В. Н. Телия, Д. Н. Шмелев и др.), занимаясь ее изучением с разных сторон, приходят, в целом, к общему выводу: феномен рождения метафоры – это «некая затопленная часть модели» айсберг, видимой частью которого является новая семантическая единица. Ввиду этого, любое лексикографическое описание инноваций, возникших в результате метафорических переносов, не может игнорировать подводную часть айсберга, ибо она, как известно, может таить серьезные опасности.

В «затопленной части модели», т.е. в акте метафорического переноса, исследователи выделяют многие компоненты: основную или первичную сущность, которая обозначается в этом процессе (другими словами, исходное значение); вспомогательную сущность, которая соотносима с обозначаемым уже готового наименования (производное значение), а также сопутствующие обеим сущностям ассоциативные комплексы. В процесс рождения метафоры исследователи включают также субъект метафоры с его «новым знанием о мире», а также знанием языковых значений и их ассоциативных комплексов, т.е. «личностный тезаурус». Под «личностным тезаурусом» Ю. Н. Караулов понимает способность говорящего на данном языке создавать тексты на основе индивидуальных знаний о мире, зафиксированных в значениях слов и их ассоциативных комплексах, в соответствии с национально-психическим складом ума и личной заинтересованностью в интерпретации обозначаемых фактов (Караулов 1987: 41).

Субъект метафоры, порождая текст, концентрирует внимание на тех компонентах вспомогательной сущности или исходного значения, которые отвечают условиям подобия. Однако, как отмечает В. Н. Телия, «подобие (как изначальный шаг метафоризации) устанавливается не только по значению, но и по свойствам обозначаемого. Так, если представить себе элементарный метафорический акт типа *Он – Осел*, то в нем в качестве исходной вспомогательной сущности используется «буквальное значение» слова *осел*, которое вызывает в сознании «энциклопедический» образ референта, а, кроме того, – еще и возбуждает тот образно-ассоциативный комплекс реальности *осел*, который отражает стереотипное для данного национально-языкового коллектива представление о том, что осел – животное упрямо-глупое». (Телия 1988: 43).

Ю. Д. Апресян выделяет две группы метафорически мотивированных значений. В первой группе метафоризация достигается либо вычеркиванием одного из компонентов исходного значения, либо заменой одного компонента другим, при сохранении у исходного и производного значений достаточно большой части, например, *дорожка* (в лесу – из льняной ткани, с общим компонентом 'полоса'), *корень* (дерева – волоса, с общим компонентом 'то, из

чего растет'), *пробка* (в бутылке – на дороге, с общим компонентом 'препятствие') и т.п. (Апресян 1974).

Ко второй группе исследователь относит такие производные значения, словарное толкование которых не обнаруживает даже частичного сходства со словарным толкованием исходного значения. Это случай уподобления на основе семантических ассоциаций, или коннотаций. Например, *гребень* (для волос – горный), *комкать* (бумагу – изложение) (Апресян 1974).

С таким делением метафорически мотивированных значений созвучна и классификация Д. Н. Шмелева. Он выделяет три группы соотношений между значениями многозначных слов: А) *ав* – *а* («извлечение семантического корня»: *топить* 'губить', *лазейка* 'выход из того или иного положения'); Б) *ав* – *ас* (спутник 'тот, кто совершает путь вместе с кем-либо – небесное тело, сопутствующее планете, звезде'); В) *ав(д)* – *сд* (основанием для переноса служит не один из парадигматически значимых, т.е. дифференциальных признаков в значении слова, а ассоциативный признак, сама семантическая значимость которого определяется данным переносом; ср. развитие значения слова *молния* (атмосферное явление – газета) на основе признака быстроты) (Шмелев 1977: 129-130). Как видно, группы "А" и "Б" соотносимы с первой группой, а "В" – со второй группой по классификации Ю. Д. Апресяна.

Безусловно, объектом лексикографического описания может служить лишь верхушка "затопленной модели", т.е. результат метафорического процесса – метафорическое значение как готовое системное образование, отвечающее требованию синхронности описания, выдвигаемому учебной лексикографией.

Однако учебная лексикография, особенно лексикография, ориентированная на иностранную аудиторию, не может игнорировать наличие в процессе рождения метафоры нескольких составляющих, на наш взгляд, не усложняет, а облегчает объективное описание новых значений для адекватного усвоения иностранными учащимися.

Следует также учитывать, что требование системности, связанности описываемых единиц, является одним из исходных требований теории учебной лексикографии (Денисов 1993: 208).

Так, на наш взгляд, словарная статья к производному значению, принадлежащему к первой группе по классификации Ю. Д. Апресяна (группы "А" и "Б" по классификации Д. Н. Шмелева), должна включать отсылку к исходному значению или вспомогательной сущности, причем следует изменить общую схему его семантической характеристики таким образом, чтобы сходство (общий компонент) в толкованиях легко обнаруживалось иностранными учащимися. Это условие представляется необходимым ввиду того, что семантические объемы слов в разных языках не совпадают и актуализированный в метафоре компонент значения может отсутствовать или быть редуцированным в родном языке учащихся.

Например, толкование нового значения НАРКОТИКИ («Толковый словарь русского языка конца XX в.» (в дальнейшем – Словарь XX в.): «То, что вызывает непреодолимое влечение» не обнаруживает общих семантических компонентов ни с толкованием исходного значения в том же словаре: «Сильнодействующие вещества, применяемые в медицине в качестве обезболивающего и для наркоза, некоторые из которых используются наркоманами», ни с толкованием в «Словаре русского языка С. И. Ожегова, 1990 г. (в дальнейшем – Словарь Ожегова): «Сильнодействующие вещества, преимущественно растительного происхождения,

вызывающие возбужденное состояние и парализующие центральную нервную систему". Наглядная связь между значениями здесь, на наш взгляд, появится при введении в толкование исходного значения указания на "возможность появления у человека сильной зависимости от наркотических препаратов".

Для адекватного описания метафорически мотивированных значений, относящихся ко второй группе по классификации Ю. Д. Апресяна (группа «В» у Д. Н. Шмелева), недостаточно изменения толкования исходного значения слова, а требуется введение в словарную статью образно-ассоциативного комплекса и необходимых элементов культурно-исторического фона, стереотипных для данного национально-языкового сознания, и, как правило, не типичных для языкового мышления иностранных учащихся.

Толкование производного значения ВАЛЮТА (Словарь XX в.): «О том, что дорого ценится, чем можно расплатиться вместо денег» не имеет общих семантических компонентов с уже существующими значениями (1. «Денежная система страны, а также денежные единицы этой системы. 2. Иностранные деньги. (Словарь Ожегова); «1. Денежная единица какого-л. иностранного государства, лежащая в основе его денежной системы» (Словарь XX в.)). Однако при введении в словарную статью культурно-исторических пояснений о "низком неустойчивом курсе рубля в данный период относительно денежных единиц развитых капиталистических стран" связь между значениями прояснится.

Представляется целесообразным к новому значению словарной статьи ЛАВОЧНИК «неодобр. О том, кто занимается торговлей, коммерцией, как о необразованном, невежественном человеке» (Словарь XX в.) помимо нейтрального толкования исходного значения «торговец, владелец лавки» (Словарь Ожегова) ввести национально-ассоциативный комплекс «страсть к наживе», «невежественность», способность к жульничеству и махинациям». Кстати, культурно-исторические ассоциации к производному значению ЛАВОЧНИК может дополнить и одно из значений слова ЛАВОЧКА: «3. О незаконных, жульнических махинациях раскрыть, прикрыть чью-либо лавочку» (Словарь Ожегова).

Исходя из сказанного выше, следует подчеркнуть, что общая схема семантической характеристики всех метафорически мотивированных инноваций в учебном словаре должна быть построена таким образом, чтобы иностранный учащийся мог воспринять связанность исходного и производного значений не только в случае наличия в них общей семантической части, но и в случае их уподобления лишь на основе семантических ассоциаций, или культурно-исторических коннотаций.

Если в первом случае достаточно изменить толкование слова так, чтобы общий семантический компонент был акцентирован для восприятия в иностранной аудитории, то во втором необходимо ввести в словарную статью достаточные для адекватного восприятия данной лексической единицы элементы ассоциативного фона.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Апресян Ю. Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. М., 1974  
Денисов П. Н. Лексика русского языка и принципы ее описания. М., 1993  
Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987.  
Телия В. Н. Метафора как модель смыслопроизводства и ее экспрессивно-оценочная функция // Метафора в языке и тексте. М., 1989  
Шмелев Д. Н. Современный русский язык. Лексика. М., 1977

## СИНТАСИЧЕСКАЯ СИНОНИМИЯ: ИЗ ИСТОРИИ ВОПРОСА

Владение языком проявляется у его носителей в следующих способностях: способности выражать заданный смысл многими (в идеале, всеми) различными способами, т.е. строить множество синонимичных друг другу предложений (говорение или синтез); способности извлекать смысл из заданного предложения, а также распознавать синонимично внешне различных и омонимично внешне совпадающих предложений (понимание или анализ); способности отличать правильные в языковом отношении предложения от неправильных (Апресян 1995, т. II: 9). Как видно из вышесказанного, проблема синтаксических синонимов важна не только как теоретическая проблема, но и как имеющая непосредственный выход в практику преподавания языка как неродного. В этой статье мы остановимся на разных теоретических подходах к синтаксической синонимии в русистике.

В русской традиции проблема синтаксических синонимов была поставлена А. М. Пешковским (1927). В дальнейшем проблема синтаксических синонимов разрабатывалась в работах Г. И. Рихтера (1937), А. Н. Гвоздева (1952), И. И. Ковтуновой (1955), В. П. Сухотиной (1960), Е. И. Шендельс (1961), Н. Ю. Шведовой (1967), Г. А. Золотовой (1970, 1998), О. А. Лаптевой (1984) и др. В центре внимания исследователей стоят проблемы, связанные с критерием выделения синонимов, природы значения, лежащего в основе их общности; считать ли синонимами разноструктурные образования и единицы разных языковых уровней, стилистические особенности синтаксических синонимов и др.

Впервые термин «синоним» в русской синтаксической традиции к области грамматики (главным образом, синтаксиса) применил А. М. Пешковский (1927). А. М. Пешковский рассматривает этот вопрос в связи со стилистическим анализом текста. Он выделяет 32 разряда синтаксических синонимов – различных по своей структуре синтаксических единиц. А. М. Пешковский не даёт определения синтаксических синонимов, но включает в их число и словосочетания с предлогами (например, *от стыда* – *со стыда* – *из-за стыда* – *вследствие стыда*), и необособленные члены и отдельные придаточные предложения: *он не пришёл по болезни* – *он не пришёл, потому что был болен*, и полные и неполные предложения: *Дайте воды сюда!* – *Воды сюда!* Главной сокровищницей русского языка и источником синонимии А. М. Пешковский считает свободный порядок слов. "Благодаря ему (свободному порядку слов – Е. С.) сочетание, состоящее, например, из 5 полнозначных слов, допускает 120 перестановок. А так как каждая перестановка слегка изменяет значение всей фразы, то получается 120 синонимов!" (Пешковский 1927: 60). В настоящее время эта идея Пешковского получила развитие в понятие парадигмы актуального членения предложения (Е. В. Падучева) и коммуникативной парадигмы (И. П. Распопов). Пешковский не рассматривает природу значения, лежащего в основе общности синонимов, но из приведённых им примеров видно, что значение понимается им и как грамматическое значение, и как смысловое. Пешковский не останавливается на характеристике внутренних различий между синонимами, предоставляя это сделать самому читателю.

Р. И. Рихтер понимает под синтаксическими синонимами "факты смысловых уравнений между целыми предложениями, различными друг от друга не только по

синтаксической структуре, но и по стилистическим оттенкам» (Рихтер 1937: 47). Однако в своей статье наряду с предложениями он приводит и словосочетания. Рихтер анализирует смысловые (в его терминологии «логические») и стилистические оттенки сопоставляемых синонимов.

А. Н. Гвоздев также рассматривает проблему синтаксических синонимов в рамках стилистики. Он определяет синонимы как «параллельные обороты речи, которые различаются только тонкими оттенками в значениях, и поэтому во многих случаях могут заменять один другой» (Гвоздев 1952: 175). Синонимичными являются два разных падежа – синонимия падежных форм *принести товарищу – принести для товарища*; синонимия наклонений: просьба в русском языке может быть выражена повелительным и сослагательным наклонением, но просьба может быть выражена и лексически: *Расскажите нам что-нибудь – Рассказали бы вы нам что-нибудь – Прошу вас рассказать нам что-нибудь*. Таким образом, А. Н. Гвоздев считает синонимиями единицы разных уровней и считает, что в основе общности синтаксических синонимов лежит смысловая общность и в некоторых случаях общность по цели высказывания – выражение просьбы, А. Н. Гвоздев справедливо указывает на то, что употребление тех или иных синонимов во многом зависит от стилей речи.

И. И. Ковтунова предлагает ввести проблему синтаксической синонимии в строение грамматические рамки. Она дает следующее определение синтаксическим синонимам: «Синтаксическими синонимиями следует считать конструкции, представляющие полный грамматический параллелизм и различающиеся теми элементами, которые являются выразителями данного грамматического значения» (Ковтунова 1955: 133). В ее работе, посвященной синтаксическим синонимам, она приводит следующий пример:

*Дилетантам наука не доступна, потому что между ними и наукой стоит их личность.*

*Дилетантам наука недоступна, так как между ними и наукой стоит их личность.*

*Дилетантам наука недоступна, ибо между ними и наукой стоит их личность.*

В основе общности, позволяющей отнести ряд конструкций к синтаксическим синонимам, лежит общность грамматического значения, а в основе различий внутри каждого синонимического ряда лежат оттенки грамматического значения, а также различия стилистического порядка. Принцип взаимозамены обязателен. Без него нет синонимии, но не все взаимозаменяемые конструкции – синонимичны.

Заслуга И. И. Ковтуновой в том, что она обозначила эту проблему как грамматическую, но при этом И. И. Ковтунова сузила понятие синтаксической синонимии. Дальнейшие исследования этой проблемы в русистике показали неправомерность такого сужения.

Е. И. Шендельс (1961) пытается доказать правильность точки зрения А. Н. Гвоздева и А. М. Пешковского, с одной стороны, и точку зрения И. И. Ковтуновой, с другой. Она выделяет два вида синонимии: межаспектную синонимию и одноаспектную синонимию. Признавая важность межаспектной синонимии, на которой основаны ряды А. Н. Гвоздева и А. М. Пешковского, Е. И. Шендельс считает, что при исследовании собственно грамматического строя или собственно словарного состава языка, когда устанавливаются связи между отдельными элементами данной системы, межаспектная синонимия неприемлема и должна уступить место одноаспектной синонимии, которая имеет дело только с грамматическими формами (структурами) и их значениями. Е. И. Шендельс приводит примеры межаспектной и одноаспектной синонимии. Так, структуры *после*

легкого завтрака и после того, как я легко позавтракал несмотря на то, что они выражают примерно одинаковые отношения реальной действительности, не представляют собой грамматических синонимов, так как они относятся к разным грамматическим единицам, расположенным на разных уровнях грамматики, и их можно отнести только к разноаспектной синонимии. Двепричастный оборот *легко позавтракав* и придаточное предложение *после того, как я легко позавтракал* грамматически более близкие единицы и, хотя полной однородности между ними нет, их можно считать синонимичными. На зыбкость такого разграничения указывает В. П. Сухотин. Он пишет: «Подобные утверждения трудно считать обоснованными. В том и в другом случае сопоставляются близкие по значению, но грамматически различающиеся конструкции. Почему некоторые из них признаются однородными, а другие неоднородными, остается неизвестным» (Сухотин 1960: 10). Он также справедливо отмечает, что такие термины как «одноаспектность», «разные уровни», в статье не раскрываются.

Многие работы посвящены синонимическим средствам выражения пространственных, определительных, временных и др. отношений (работы А. А. Кока, Н. М. Меделец, Е. И. Франчук и др.). Одной из обобщающих работ по этому вопросу является работа В. П. Сухотина (1960). Он понимает «под синтаксическими синонимами такие различающиеся по структуре свободные соединения одних и тех же слов (словосочетания), а также предложения, их части и более сложные синтаксические образования данного языка в данную эпоху его развития, которые выражают однородные отношения и связи явлений реальной действительности» (Сухотин 1960: 14). Синтаксические синонимы выделяются им внутри более обширной группы синтаксических параллелизмов. Отличие синтаксических параллелизмов от собственно синонимов состоит в том, что их взаимно-структурное подобие не достигает той степени близости или однородности, которые обусловили бы возможность взаимозамен без нарушения основного значения конструкций. Таким образом, В. П. Сухотин считает, что одним из наиболее важных объективных признаков синонимичности является возможность взаимозамен без нарушения основного значения сопоставимых сочетаний. В то же время он замечает, что взаимозаменяемость не может рассматриваться как единственное основание для отнесения тех или иных конструкций к синтаксическим синонимам, поскольку возможность употребления одной синтаксической конструкции вместо другой не условие, а результат образовавшихся в языке соответствий. В. П. Сухотин считает, что при исследовании синтаксической синонимии важно выявить различия и специфические оттенки значения сопоставляемых конструкций, и с этим связаны наибольшие затруднения в разработке проблем синтаксической синонимии. В своей работе он рассматривает синонимию словосочетаний, но замечает, что нельзя ограничиваться рассмотрением синонимии только словосочетаний или предложений в отдельности, так как в плане функционально-семантических отношений элементы этих категорий взаимодействуют и перекрещиваются.

Н. Ю. Шведова (1967) главным критерием синтаксических синонимов считает взаимозаменяемость. Под отношениями взаимозаменяемости синтаксических конструкций понимается predetermined общность их грамматической семантики способность быть употребленными в идентичных функциях. Такую способность к взаимозамещению, опирающуюся на идентичность функций, можно назвать функционально-смысловой соотносительностью. Конструкции, находящиеся в отношениях функционально-смысловой соотносительности,

образуют синтаксический ряд. Таким образом, «синтаксический ряд – это существующий на определенном этапе развития языка набор структур, находящихся между собой в отношениях взаимозаменяемости, или, что то же самое, функционально-смысловой соотносительности». (Шведова 1967:209) Н. Ю. Шведова различает два основных вида смысловой соотносительности: это, во-первых, собственно соотносительность, или дублетность, при которой мы имеем дело с полной равнозначностью конструкций, которые не различаются никакими оттенками в своих грамматических значениях и функциях. Во-вторых, это такой вид соотношения, который можно назвать функционально-смысловой близостью или схождением (такие члены ряда Н. Ю. Шведова называет эквивалентами). Явления функционально-смыслового схождения конструкций связаны с наличием между ними различий – в оттенках общего грамматического значения или в синтаксических условиях функционирования. Примером дублетов могут служить такие словосочетания как *секция фигурного катания – секция по фигурному катанию* или *дом под номером вторым – дом номер второй – дом номер два*. Примером второго типа соотношения являются отношения сочетаний типа *школа взрослых – школа для взрослых*, *волнение публики – волнение среди публики*, которые различаются по оттенкам значений. Сочетание с родительным беспредложным имеют общее собственно определительное значение, в сочетаниях с предлогом – это то же значение, но конкретизированное с помощью предлога – определение по предназначённости и по локальной отнесённости. Примером функциональных расхождений может служить отношение сочетаний типа: *высота, равная трём тысячам метров – высота три тысячи метров – высота трех тысяч метров*; условия функционирования последнего члена ряда ограничены: такое сочетание возможно только при косвенных падежах стержневого слова (*на высоте трех тысяч метров, с высоты трех тысяч метров, на высоте трех тысяч метров* и т. п.) Таким образом, члены ряда могут различаться в оттенках общего грамматического значения или в синтаксических условиях функционирования. Н. Ю. Шведова пишет и о стилистических различиях, которые возможны как между дублетами, так и между эквивалентами. Но эти различия не относятся к числу явлений, определяющих типологию рядов, поскольку синтаксический ряд как категория грамматическая конструируется на основе грамматических, а не стилистических признаков (Шведова 1967: 210).

Г. А. Золотова (1970) обращается к проблемам синтаксических синонимов в связи с проблемами культуры речи. Она пишет, что всякая синтаксическая конструкция в системе языка существует в ряду других конструкций, более или менее близких по смыслу и по стилистической окраске. Говорящий (или пишущий) бессознательно или с большей или меньшей осознанностью в процессе речи совершает выбор (более или менее удачный) из ряда возможных одной конструкции, которая необходима для выражения требуемого смысла в данной речевой ситуации. Она дает следующее определение синонимов: «синтаксическими синонимами можно назвать те конструкции, которые однородны с точки зрения структурно-смысловой и функциональной, но различаются семантическими оттенками (в пределах общего их значения) и стилистической окраской» (Золотова 1970: 179). Г. А. Золотова считает, что критерием для выделения синонимов необходимо считать смысловую и конструктивную общность и дисфункционально этот вопрос решать нельзя. Условием сохранения идентичности мысли будет сохранение организующих предложение структурно-смысловых элементов, которые

и являются носителями данного типового значения. Примером типового значения, по Г. А. Золотовой, является выражение количества или состояния субъекта:

*Футболистов – тысячи. Футболистов насчитывается тысячи. Число футболистов достигает несколько тысяч. Число футболистов доходит до нескольких тысяч. Число футболистов составляет несколько тысяч.*

Все эти предложения, пишет Г. А. Золотова, объединяет их общее смысловое назначение: сообщение о количестве названных предметов, носителями содержания во всех вариантах остаются название предмета и название количества. Г. А. Золотова уделяет большое внимание анализу стилистических оттенков синонимов, ее интересуют «некоторые аспекты распределения синтаксических конструкций на главной стилистической оси, противопоставляющей устно-разговорную речь письменно-книжной» (Золотова 1970: 179).

В коллективной монографии «Коммуникативная грамматика русского языка» (1998) подтверждается сформулированный Г. А. Золотовой критерий синонимичности предложений, а именно критерий одноименного, но разнооформленного состава компонентов. В то же время авторы обращают внимание на то, что в исследованиях по синтаксической синонимии недостаточное внимание уделяется смысловым различиям между синонимическими конструкциями, и считают правомерным говорить о грамматическо-семантических дистинктивных значениях предложений «как более низкой ступени в иерархической структуре значения предложения по отношению к общему типовому значению, интегрирующему объединяющему синонимический ряд» (Золотова, Онипенко, Сидорова 1998: 190), тем самым подчеркивая важность анализа смысловых различий синонимических конструкций внутри ряда.

О. А. Лаптева (1984) строит типологию рядов на основе выражения одного и того же содержания разными средствами современного русского языка.

О. А. Лаптева пишет о том, что в современном русском литературном языке существует три рода языковых средств – книжно-письменные, устно-разговорные и общелитературные. Участвуя в выражении одного и того же смысла, эти средства в составе разных функциональных разновидностей вступают между собой в определенные отношения, образуя вариативные ряды соотносительных средств. «Если надо одно и то же содержание передать по-разному в устной или письменной форме, в публичной или непубличной обстановке общения, при наличии той или иной ранжировки отношений между говорящими, то из пары взаимосоотнесенных средств устно-разговорного и книжно-письменного характера пользующийся языком может сделать необходимый выбор» (Лаптева 1984: 91). Как видно из вышесказанного, О. А. Лаптева обращает внимание на возможность выбора говорящим одного средства из вариативного ряда средств. Примеры, которые приводит О. А. Лаптева:

*При посещении музея мною было обнаружено наличие низкой температуры. Когда я была в музее, там было холодно. Я была в музее, там было холодно.*

Первое предложение характерно для книжно-письменной речи, второе принадлежит к общелитературной речи, третье – к устно-разговорной. Говоря о разных ступенях семантического сближения членов ряда, О. А. Лаптева пишет, что, видимо, все возникающие ряды соотносительны, но не все синонимичны. Что касается их вариативности, то мы склонны ее усматривать при любом типе соотносительности, хотя возможно и более узкое понимание вариативности (Лаптева 1984: 100).

В лингвистике проблему синтаксической синонимии рассматривают и с другой точки зрения. Этот аспект рассмотрения возник в связи с проблемами общего и машинного перевода. Ю. Д. Апресян (1995) считает, что понятие синтаксических синонимов в работах И. И. Ковтуновой, Е. И. Шендельс, В. С. Сухотина и др. недостаточно формализовано. Отсутствие в названных работах записи синтаксических структур приводит к тому, что ключевое для них понятие синтаксического синонима не получает строгого определения (Апресян Том I: 317-318). Он считает, что синтаксическая синонимия должна базироваться на строго формализованных лексических и синтаксических правилах. Например,  $X \leftrightarrow Adv1(X)$ . Он поспешил выйти – Он поспешно вышел.  $X \leftrightarrow Copul \rightarrow S \text{ loc } (X)$ . Где вы живете постоянно? – Ваше постоянное место жительства? Ю. Д. Апресян подробно останавливается на формулировке правил перефразирования и их ограничениях.

Подытоживая обзор работ по синтаксической синонимии, можно сказать следующее: исследования по синтаксической синонимии проводятся на разном материале: на материале грамматических форм, словосочетаний, предложений и их частей. В центре внимания части исследований по синтаксической синонимии стоит выражение грамматических отношений: причинных, пространственных и др. В других – анализ предложений, которые объединяются на основе смысловой общности. Большинство исследователей выделяют синтаксические синонимы внутри более широкой группы соотносительных средств, отмечая таким образом разную степень близости соотносительных конструкций. В некоторых исследованиях критерием синонимии считается возможность взаимозамен. В других акцентируется возможность выбора. Большинство исследователей относят к синонимам разноструктурные образования и говорят о синонимии средств разных уровней.

Во всех вышеуказанных работах анализ проводится лишь с учетом лексико-синтаксических средств. Интонационные средства остаются, как правило, вне поля исследования, или о них говорится в общих чертах (отдельные замечания встречаются у А. Н. Гвоздева).

В 70-е годы Е. А. Брызгунова, изучая звучащую речь и интонационные средства языка, формулирует новый подход к изучению звучащей речи. Она считает, что значение звучащего предложения представляет собой результат значений, выражаемых лексическим составом, синтаксической конструкцией, интонационными средствами и смысловыми связями данного предложения с последующими и предшествующими предложениями. Такой подход позволяет наиболее полно собирать, определять вариативный (синонимический) ряд предложений, объединенных общностью значения. Приведем пример такого ряда с общим значением «высокая степень признака». Цифры показывают тип интонационной конструкции, несколько цифр – возможность интонационного варьирования (Брызгунова 1982:112).

2	12/57	12	
Там	очень	глубоко	(разновидность констатации)
5	6		
Как	там	глубоко!	(экспрессивный синтаксис сочетается с интонацией, выражающей стилистические различия)

6

Глубоко там!

Там глубоко! (характерно для устной речи)  
 Ну и глубоко же там! (экспрессивный синтаксис, возможны все типы ИК)  
 Ух и глубоко же там! (ИК)

С точки зрения преподавания русского языка как иностранного наиболее перспективным, на наш взгляд, является подход, учитывающий синонимику средств разных языковых уровней: синтаксических средств, лексического наполнения и интонации.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. М., 1995.
- Брызгунова Е.А. Коммуникативный анализ звучащей речи. Soviet-American Contribution to the Study and Teaching of Russian. Theory, Strategies and Goals. Russian Language Journal XXXVI, No. 125(1982), с. 105-112.
- Гвоздев А.Н. Очерки по стилистике русского языка. М., 1952.
- Золотова Г.А. Синтаксическая синонимия и культура речи. // Актуальные проблемы культуры речи. М., 1970. с. 178-217
- Золотова Г.А., Ониленко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 1998.
- Хиселёва Л.П. К вопросу о синтаксической синонимии в современном русском языке. – Вестник ЛГУ, 1983, N14, с.74-78
- Ковтунова И.И. О синтаксической синонимии. // Вопросы культуры речи. М., 1955.
- Кожа А. А. Беспредложные и предложные падежные конструкции с временным значением в современном русском литературном языке. Автореф. канд. дис. М., 1952.
- Лаптева О.А. Типология вариативных синтаксических рядов в аспекте функционирования литературного языка. // Вопросы языкознания, 1984, N2, с. 91-101.
- Меделец Н.М. Определительные придаточные предложения причастные обороты как синтаксические синонимы. Автореф. канд. дис. Л., 1953.
- Назимова Е.А. Выражение причинных отношений в современном русском литературном языке. Автореф. канд. дис. Л., 1952
- Пешковский А.М. Принципы и приёмы стилистического анализа художественной прозы. Ars poetica. Сб. статей. М., 1927.
- Рихтер Г.И. Синтаксическая синонимия в современном русском литературном языке (стилистические наблюдения). //Русский язык в школе, 1937, №3, с. 14-33.
- Сухотин В.П. Синтаксическая синонимия в современном русском языке. М., 1960.
- Франчук Е. И. Употребление причастных оборотов и определительных придаточных предложений в современном русском языке. Автореф. канд. дис. М., 1952.
- Шведова Н.Ю. О понятии синтаксического ряда. Историко-филологические исследования. // Сб. статей к 75-летию академика Н.И.Конрада. М.: Наука, 1967, с. 209-213.
- Щендельс Е.И. Понятие грамматической синонимии. // НДВШ. Филол. науки. 1959, N1.

## VI. ХРОНИКА

В. Г. Кульпина, В. А. Татаринцев

### КОНФЕРЕНЦИЯ «ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКАХ» (ВАРШАВА, 25-27 СЕНТЯБРЯ 2000 Г.)

Конференция проходила во Дворце культуры и науки в Варшаве в Библиотеке Института славистики. Конференцию открыла Ирена Грек-Пабиш, известная исследовательница и лексикограф, один из четырех авторов двухтомного Большого русско-польского словаря [Мирович, Дулевич, Грек-Пабиш, Марьяняк, 1970]. Она подчеркнула, что данная конференция является уже третьей конференцией из цикла «Инновационные процессы». Материалы предыдущих конференций были изданы в Москве и в Праге (в чешской «Славии»).

На конференции был представлен очень сильный и внушительный состав участников. Здесь собрались известные труженики науки и прикладной лексикографии, люди с фундаментальными научными достижениями и достижениями в словарном деле.

В докладе Ингеборг Онхайзер (Институт славистики университета в Иннсбруке) «Из истории сопоставительного изучения инновационных процессов в славянских языках – в поисках единства», который прозвучал на конференции первым, представлена «новейшая история» изучения инноваций в славянских языках и дана базовая библиография трудов славистов, изучающих инновационные процессы. Среди этих трудов — «Динамика словарного запаса современного словацкого языка» (см. Horecký, Buzássyová, Bosák, 1988), «Новейшая история славянских языков» (см. Gajda, 1997), «Активные процессы в словообразовании современных славянских языков (на материале русского и польского языков)» (Земская, Ермакова, Рудник-Карват, 1998) и др. работы. Оценивая вклад славистов в изучение данной проблематики, И. Онхайзер постулирует необходимость отражать инновационные процессы в курсах сопоставительной грамматики славянских языков.

Ольга Мартинцова (Институт чешского языка Академии наук Чешской Республики) в докладе «Инновационные лексические процессы и словари неологизмов» рассказала о том, как инновации в современной чешской лексике представлены в ее очередном словаре – на этот раз словаре *Nové slova v češtině* «Новые слова в чешском языке» (подзаголовок словаря – *Slovník neologizmů* 'Словарь неологизмов'). О. Мартинцова рассказала об особенностях структуры словарной статьи в данном словаре и поставила вопрос о критериях базы документации словарей такого типа, подчеркнула неценочный и некодифицируемый характер Словаря, указала на вариантность и синонимичность как характерные и необходимые черты словарей неологизмов как таковых и вышеуказанного словаря в частности, отметила включение в него многочисленных аффиксоидных и суффиксоидных образований. О. Мартинцова обратила внимание на проявления поликонтактности функции английского языка (рост числа композитов и гибридных слов) и указала, что характер адаптации англицизмов является сферой расхождений между чешским и польским языками. Выступавшие в дискуссии по докладу, хорошо знакомые с данным словарем О. Мартинцовой, дали

исключительно высокую оценку методологического уровня работы и собранного в ней материала.

В докладе Г.П. Нецименко (Институт славяноведения РАН) «Модификационная лексика в языке современной публицистики» отмечалась тенденция к снижению речевого стандарта и установка на массовую компетенцию. При этом отмечалось воздействие речевой компетенции адресата на узус общественной вербальной коммуникации. Отмечалось расширение сферы употребления феминативов – таких, например, как *'патриархия'*, *'олигархия'*, *'оскароносца'* в русском языке, *statistika* 'ведущая статистику' в чешском языке. При этом одновременно действует тенденция к маскулинизации – ср. 'старейшая реквизитор'. Докладчиком отмечалось также расширение сферы употребления гипокористических моделей (напр. 'спорненькая', 'удачненько', 'ручечка', 'карандашечек'). Г.П. Нецименко делает вывод о значительных изменениях стандарта в сфере публицистики, оказывающих значительное влияние на лексический состав.

В.С. Храковский (Институт лингвистических исследований Российской академии наук) в докладе «Дуалис в императиве (арханка и инновации)» очертил место дуалиса как числа ограниченного множества в системе грамматических категорий глагола и имени. Доклад позволял увидеть новые грани и функции императива современного русского языка через входящие в его систему формы двойственного числа.

В докладе Эдварда Лотко (философский факультет университета им. Палацкого в г. Оломоуц, Чехия), давно разрабатывающего проблематику синхронного сопоставления чешского и польского языков (см., в частности, Lotko, 1997), представлен сопоставительный анализ трех языков – чешского, словацкого и польского. Доклад, озаглавленный «Что и как влияет на инновационные процессы в словарном составе (на материале чешского, словацкого и польского языков)», посвящен языковым тенденциям и динамическим факторам в их комплексности, в аспекте закономерного и случайного. Дается их типология, устанавливается их взаимосвязь и иерархия. При этом языковые факторы выступают в отношении тенденции как субтенденция. Показывается ряд экстралингвистических, внутриязыковых и текстовых динамических факторов, стимулирующих современные инновационные процессы в западнославянских языках. Отмечается, что многие тенденции находятся в антонимических отношениях (например, интеллектуализация и демократизация, демократизация и терминологизация). Динамика словарного состава современных западнославянских языков предстает в докладе во всей ее сложности, во взаимодействии конкретных инновационных механизмов и факторов, приводящих в движение эти механизмы.

В докладе Е.А. Земской (Институт русского языка РАН) «Русский язык в конце XX века: норма – не запрет, а выбор» ставится вопрос об оценке процессов, протекающих в современном русском языке, описываются изменения в условиях функционирования языка, проектирующиеся в изменения в построении текста. Так, элементы из периферийных сфер языка перемещаются в центр системы. Это, например, такие слова из общего жаргона, как *зачистка*, *тлусовка*, такие иноязычные слова, как *дефолт*, *рейтинг*, а также слова из литературного разговорного языка, просторечие.

В докладе О.П. Ермаковой (Калужский педагогический университет) «Лексико-семантические процессы в русском языке последних десятилетий XX века» речь идет, прежде всего, о взаимосвязи социальных и языковых изменений в современном русском языке в период начала и конца 90-х годов. Отмечается противоположность тенденций, действующих в сфере лексической семантики:

архаизация значений – деархаизация, «криминализация» лексики – декриминализация, расширение интенционала – сужение интенционала, утрата денотата – обретение нового денотата и т.д. При этом активность этих тенденций разнится по тематическим группам. Основные тенденции проявляются, в частности, в смене стиливых регистров и интеграции литературной и нелитературной лексики. В докладе уделено внимание оценочным компонентам лексики и отмечено их несовпадение в зависимости от идеологических позиций носителей языка. Отмечен процесс перераспределения активности прямых и переносных значений в ряде лексических групп (см., напр., 'освятить', 'постыться', 'отпевать'; 'колдун', 'порча', 'отглаз', 'вампир'). Указывается на активизацию названий знаков Зодиака как названий лиц. Описываются механизмы расширения значений слов. Рассмотрен процесс семантического освоения ряда глаголов, представляющих собой жаргонизмы и арготизмы, литературным языком (который в свое время послужил их источником) – таких, как 'завязать', 'наезжать', 'расколоть'.

В докладе Карла Гулшмидта (Институт славистики Дрезденского университета) «Словообразовательные новации в славянских языках с точки зрения когнитивной лингвистики» представлена новая библиография по рассматриваемой проблематике и, вслед за Ф. Леманом, дана классификация новых явлений в словообразовательной системе славянских языков, таких, как 1) *рекатегоризация*, понимаемая как включение элементов, относящихся к категории К<sub>1</sub>, в оппозитивную категорию не-К (напр., *учиться* > *учение*); 2) *профилирование*, понимаемое как перераспределение компонентов лексического концепта по отношению к фигуре и фону (напр., *учить* > *учитель*); 3) *модификация*, под которой имеется в виду изменение значения слова в отношении одного из его компонентов при сохранении прототипа лексического концепта. При этом модификация состоит в дополнении семантических компонентов, их замене или снятии, напр., *ассистент* > *ассистентка*, *зонтик* > *зонт*, *гусь* > *гусак*, *лист* > *листва*; 4) *уния*, или *синтетическая комбинация*, т.е. композиция, понимаемая как соединение двух лексических значений, соотносимых с разными лексическими концептами, в новое лексическое значение (напр., *velké město* > *velkoměsto* 'большой город' > 'большой город'); 5) *инновация*, под которой понимается включение значения, соответствующего новому лексическому концепту, отличному от мотивирующей единицы (мотивирующих единиц) – напр., *kůžkoden* 'койкодень'. Особое внимание в докладе было уделено градуальным словообразовательным значениям, образуемым такими частями сложных слов, как *псевдо-*, *лост-*, *квази-*, *дже-*, *пара-*, *анти-*, *гипер-*, *супер-*, *мега-*, *сверх-* и др., напр., 'мегапроект', 'постмодернистский', 'квазирешение'.

В докладе Яна Босака (Институт языкознания им. Л. Штура Словацкой Академии Наук), озаглавленном «Влияние инновационных процессов в современной словацкой лексике на статус функциональных квалификаторов», развивались, в частности, проблемы презентации инновативного характера лексических единиц в современной словацкой лексикографии через систему все более специфицированных помет, отражающих современный уровень языкового анализа.

Януш Сятковский (Институт славянской филологии Варшавского университета) в своем докладе «Новейшие морфологические изменения в современном чешском языке» рассматривал проблему отражения морфологических инноваций современного чешского языка в лексикографии.

В докладе Барбары Крижан-Станоевич (философский факультет Загребского университета) «От ошибки к языковой инновации» поднимались проблемы

соотношения языковой нормы и инновационных процессов, тонкой грани между неологизмом и языковой ошибкой.

Зофия Рудник-Карватова (Институт славистики ПАН), хорошо известная славистам как главный редактор всемирно известной Библиографии славистического языкознания (см. рецензии на очередные тома этой библиографии: Межовская, 1999; Кулыгина, Татаринов, 2000) выступила на конференции с заключительным докладом «Новейшие тенденции в славянском словообразовании». Особое внимание в докладе было уделено экспансии интернационализмов. Была отмечена продуктивность структур типа польск. wideokawiarnia 'видеокафе', wideoreklama 'видеореклама', словац. videozáznam 'видеозапись', чешск. videopozdrav 'видеопривет', videopremiéra 'видеопремьера', русск. 'видеоспектакль', 'видеофрагмент'. Отмечалось включение интернациональных структур типа videoclip 'видеоклип' в славянские словообразовательные системы – ср. польск. wideoklipowy 'видеоклипный', чешск. parkomatřan 'наркомафиози', чешск. optoelektronický 'оптоэлектронный', русск. 'шоп-туризм'. Обращалось внимание на активизацию неизменяемых слов, и в частности, аналитических прилагательных, таких, напр., как польск. technika audio 'аудиотехника', transmisja stereo 'стереопередача', sklep video 'видеомагазин', чешск. audio a video technika 'аудио- и видеотехника', audio přehrávač 'аудиопроектор', русск. 'аудиокассета', 'видеокассета'. Указывалось на место сложных слов в славянском словообразовании, напр., русск. рок-певец, словац. designštúdio 'дизайн-студия'.

На конференции прозвучали также доклады Г. Г. Тяпко (Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД РФ) «Современные источники пополнения отвлеченной лексики в сербском и хорватском языках», Алиции Пстыги (Институт славянской филологии Гданьского университета) «Изменения современных славянских языковых стандартов – словообразовательные аспекты» и др. доклады.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Земская Е.А., Ермакова О.П., Рудник-Карват З. Активные процессы в словообразовании современных славянских языков (на материале русского и польского языков) // XII Международный съезд славистов. Славянское языкознание. Доклады российской делегации. М., 1998. С. 296-311.
- Кулыгина В.Г., Татаринов В.А. О библиографии славистического языкознания за 1995 год [Рец. на кн.: Bibliografia językoznawstwa slawistycznego za rok 1995 z uzupełnieniami za lata 1992-1994 / Pod red. Zofii Rudnik-Karwatowej. Opracowali Hanna Karpińska, Zofia Rudnik-Karwatowa, Zenon Mikos przy współudziale slawistów z krajowych i zagranicznych ośrodków naukowych. Warszawa: Instytut Slawistyki PAN; Towarzystwo Naukowe Warszawskie, 1998] // Терминологический Вестник. 2000. № 1. С. 87-90.
- Межовская Н.Б. Рец. на кн.: Библиография по славянскому языкознанию / Под ред. З. Рудник-Карватовой: 1992-1994 гг. Warszawa, 1995-1997 // Славяноведение. 1999. № 6. С. 109-112.
- Мировин А., Дулевич И., Грек-Пабис И., Марьянж И. Большой русско-польский словарь в двух юмгах. Окколо 65 000 слов. М.; Варшава: Сов. энциклопедия; Państwowe Wydawnictwo Wiedza Powszechna, 1970.
- Gajda S. Najnowsze dzieje języków słowiańskich. Opole, 1997.
- Horecký J., Buzássyová K., Bosák J. Dynamika slovej zásoby súčasnej slovenčiny. Bratislava, 1988.
- Lotko Edvard. Synchronní konfrontace češtiny a polštiny (Soubor stál). Olomouc, 1997.

## СОДЕРЖАНИЕ

От редактора..... 3

### I. ТЕОРИЯ ЯЗЫКА И ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

#### Словообразование и морфология в аспекте преподавания РКИ

- ✓ Э. И. Амиантова Принципы построения спецкурса «Основы функциональной морфологии»..... 5
- ✓ Л. В. Красильникова Прагматико-стилистические установки выбора словообразовательных средств..... 10

#### Аспектуальность как проблема преподавания РКИ

- ✓ О. К. Грекова Аспектуальная доминанта, или Практические заметки о выборе глагольного вида..... 13
- Е. А. Кокарева К вопросу об аспектуальности именного предложения: роль связи в выражении временной локализованности..... 19

#### Актуальные вопросы синтаксиса в аспекте РКИ

- М. В. Всеволодова Описательные предикаты и их соотносительность с денотативной структурой предложения..... 24
- Г. И. Володина Структура предложения со значением реализации события..... 31
- Н. М. Лариошина Синтаксические синонимы в преподавании русского языка как иностранного..... 37
- Ким Ю Чжин (Южная Корея) Содержательная дифференциация предложения со значением передачи предмета от одного лица другому..... 42
- И. П. Кузьмич Об одном речевом намерении..... 55
- Лим Су Ён (Южная Корея) Функционально-коммуникативный анализ синтаксических фразеологизмов (на материале синтаксического фразеологизма типа *Что за прелесть!*)..... 57
- ✓ Н. В. Петровская Обусловленные синтаксемы «В + винительный падеж» в связанном употреблении (О принципах описания)..... 66
- Е. А. Филатова К вопросу о прагматическом компоненте высказывания..... 75
- Е. А. Филатова Речевой акт – речевой жанр – речевой регистр..... 78

### II. МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ СОПОСТАВЛЕНИЯ

- ✓ Р. А. Кулькова, Пак Хэок (Южная Корея) Ирреальность в русском и корейском языках (лингво-методический аспект)..... 82
- Д. Хаклинг (США) К вопросу об устроенности условных предложений в русском языке..... 90
- Э. Ф. Керо Хервилля (Испания), А. Н. Латышева Особенности первичной номинации и фреймовая гипотеза..... 93
- В. Г. Кульмина Русско-польские соответствия в системе цветообозначения... 97
- Е. В. Полищук Некоторые особенности акцента в русской звучащей речи эмигрантов из России в США..... 100

### III. УРОВНИ АНАЛИЗА ТЕКСТА

#### Анализ художественного текста

- ✓ Н. В. Баландина Лингвостилистические особенности рассказа И. А. Бунина

«Темные аглеи» .....	105
✓ <b>Ю. К. Гракова</b> Синтаксический авангардизм М. Цветаевой .....	116
✓ <b>А. Г. Лилеева</b> А что читать со студентами? .....	120
✓ <b>Н. И. Молчановская</b> О пользе «медленного чтения» поэтических текстов для уроков русской словесности .....	124

#### Анализ языка средств массовой информации

✓ <b>С. А. Гореликов</b> Язык средств массовой информации как аспект преподавания русского языка в иностранной аудитории .....	133
<b>О. Н. Григорьева</b> Политический театр и его репертуар в языке газеты .....	137

#### IV. МЕТОДИКА

✓ <b>О. Н. Башлакова</b> Этапы и формы работы по введению страноведческой информации на занятиях со стажерами .....	150
✓ <b>И. В. Ларькина</b> Занятия по развитию речи в группах магистрантов-лингвистов .....	153
✓ <b>Л. В. Ершова, Л. Н. Нореико</b> Межкультурные контакты и конфликты в сфере преподавания РКИ (из опыта работы на Тайване) .....	157
<b>Т. Н. Мелентьева</b> Система упражнений при параллельном обучении чтению и мнемотехнике .....	162
<b>В. В. Молчановский</b> Об одном из методических противоречий .....	164
✓ <b>Н. С. Петрова</b> Учебное кино и художественные фильмы в обучении иностранцев русскому языку .....	168

#### V. ОБЗОРЫ

<b>Г. М. Васильева</b> Метафорически мотивированные значения в учебном словаре неологизмов .....	174
<b>Е. К. Столярова</b> Синтаксическая синонимия: из истории вопроса .....	177

#### VI. ХРОНИКА

<b>В. Г. Кульпина, В. А. Татаринов</b> Конференция «Иновационные процессы в славянских языках» .....	184
--	-----

**Слово. Грамматика. Речь.**

ЛР № 065042 от 6 марта 1997 года  
Формат 60x88/16. Бумага офс. № 1. Печать офс. Тираж 200 экз.

Заказ

Издательство ПАИМС  
117419, Москва, а/я 37, тел. 955-0-777  
Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии МИФИ