

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ**  
**КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

## **ГЕРМАНИСТИКА СЕГОДНЯ**

**Материалы Международной научно-практической конференции**

**Казань, 16–17 октября 2018 г.**

**КАЗАНЬ**  
**2019**

УДК 81'27:811.11  
ББК 81.2  
Г38

**Редактор:**  
**М.А. Кулькова**

**Г38** **Германистика сегодня:** материалы Международной научно-практической конференции (Казань, 16–17 октября 2018 г.) / под ред. М.А. Кульковой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2019. – 224 с.

Сборник включает материалы исследований участников Международной научно-практической конференции «Германистика сегодня», которая была проведена в Институте филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета 16–17 октября 2018 г. В настоящем сборнике представлены результаты исследований отечественных и зарубежных ученых, посвященных изучению германских языков, теории и методики обучения немецкому и английскому языкам, лексикологии и фразеологии, вопросов когнитологии и лингвокультурологии, литературоведения и лингвофольклористики, а также проблем перевода и межкультурной коммуникации.

Для филологов, лингвистов, аспирантов, магистров, студентов, интересующихся общими и частными проблемами германистики.

**УДК 81'27:811.11**  
**ББК 81.2**

© Издательство Казанского университета, 2019

# ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

## Sprachliche Stereotypisierung. Am Beispiel von Karl May

H. Kuße

TU Dresden, Institut für Slavistik (Deutschland)

**Аннотация.** В материалах статьи на примере творчества Карла Мая показано, как речевые стереотипы (идиоматические выражения), к которым принадлежат, между прочим, метафоры, синтаксические инверсии и морфологические особенности (например, диминутивы) выражают смысловые стереотипы. Языковые стереотипы выступают средством формирования стереотипов социальных и этнических групп.

**Ключевые слова:** Карл Май, языковая стереотипизация, стереотип, художественная литература

Karl May (1842-1912) ist der bis heute wahrscheinlich erfolgreichste deutschsprachige Schriftsteller seit den neunziger Jahren des 19. Jahrhunderts. Auch wenn die Lektüre der Romane und Erzählungen in den letzten zwei Jahrzehnten rückläufig ist und besonders von der kaum noch überschaubaren Fantasyliteratur zurückgedrängt wurde, sind Mays Figuren nach wie vor ein fester Bestandteil der deutschen Kultur. Sie sind präsent auf Freilichtbühnen, die ausschließlich Inszenierungen von Karl May bieten (Karl May-Bühnen), auf Festivals wie dem Karl-May-Fest in Radebeul bei Dresden und in Filmen: Die Filme der sechziger Jahre mit dem Franzosen Pierre Brice und dem Amerikaner Lex Barker in den Rollen des Apachen Winnetou und seines Blutsbruders Old Shatterhand sind bis heute beliebt. 2016 brachte der Fernsehsender RTL eine neue aufwändige dreiteilige Verfilmung von *Winnetou* heraus.

Sowohl in Deutschland als auch im Ausland sind vor allem die genannten Helden des Wilden Westens bekannt: Winnetou und Old Shatterhand. Die Trilogie *Winnetou I–III* (1893) und *Der Schatz im Silbersee* (1894) sind bis heute die wohl am meisten gelesenen Karl-May-Bücher. Für May selbst hatten allerdings die Erzählungen im Orient (z. B. *Durch die Wüste*) eine größere Bedeutung, und sein Gesamtwerk führt rund um den Erdball, darunter auch in Gebiete mit slawischer Bevölkerung: z. B. ins Gebiet des heutigen Bulgariens und Mazedonien in *In den Schluchten des Balkan* (1892) oder nach Sibirien in *Der Engel der Verbannten*, einem Teilroman des zwischen 1885 und 1888 in Heftform erschienenen Kolportageromans *Deutsche Herzen – Deutsche Helden*. Das Gesamtwerk ist sehr vielfältig. Es reicht von Kolportageromanen wie *Deutsche Herzen – Deutsche Helden* oder auch *Waldröschen oder Die Rächerjagd rund um die Erde* (1882–1884) in den achtziger Jahren des 19. Jahrhunderts über Jugenderzählungen wie *Der Sohn des Bärenjägers* (1887), *Der Geist des Llano estakado* (1888), *Der Schatz im Silbersee* (1890–1891, 1894), *Der Ölprinz* (1892–1893) und die großen Reiseromane wie besonders *Winnetou I–III* und den sechsbändigen *Orientzyklus* mit Romanen wie *Durch die Wüste*, *Durchs wilde Kurdistan*, *In den Schluchten des Balkan* oder *Der Schut*, die zwischen 1881 und 1888 als Fortsetzungsromane in Zeitschriftenform und 1892 als Buchausgabe erschienen, bis zu symbolistischen und pazifistischen Werken – *Im Reiche des silbernen Löwen III–IV* (1902–1903), *Und Friede auf Erden!* (1904), *Ardistan und*

*Dschinnistan* (1909), *Winnetou IV* (1910) – zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Hinzu kommen frühe Publizistik – *Geographische Predigten* (1875–1876), *Das Buch der Liebe* (1876) –, sowie religiöse Lyrik und ein Drama im Spätwerk: *Himmelsgedanken* (1900), *Babel und Bibel* (1906).

Besonders aufgrund des Spätwerks ab 1900 wird Karl May heute nicht nur als Unterhaltungsschriftsteller, der er in erster Linie ist, sondern auch als Autor wahrgenommen, der sich früh um Völkerverständigung bemühte, gegen Rassismus schrieb (z. B. *Old Shurehand*, 1894–1898), die Gleichrangigkeit aller Völker betonte und nach globalen Friedenswegen suchte [vgl. dazu Kuße 2012 und 2013a und weitere Beiträge in Kuße (Hrsg.) 2013]. Eine Bedingung dafür ist die Begegnung mit dem Fremden, die Darstellung fremder Lebensgewohnheiten und nicht zuletzt fremder Sprachen [Kuße 2013b]. Der Anspruch der Unterhaltungsliteratur, leicht verständlich zu sein und Leserinnen und Lesern in der Identifikation mit den Helden ein Gefühl der Überlegenheit zu geben, tritt jedoch in Konkurrenz zum Anspruch der positiven Vermittlung des Fremden und dem Postulat der Gleichrangigkeit aller Kulturen. Das zeigt sich auch im Mittel der sprachlichen Stereotypisierung, um die es im Folgenden gehen soll.

Karl Mays Erfolg und nachhaltige Wirkung verdanken sich der exotischen und abenteuerlichen Sujets und der pittoresken Helden, aber auch der intensiven Bilder (u. a. in Landschaftsschilderungen) und ganz besonders der anschaulichen Charakterisierung von Figuren, zu der ihre sprachliche Stereotypisierung gehört [Kuße 2011]. Mit wenigen sprachlichen Besonderheiten werden individuelle Typen, soziale Gruppen und ganze Völker charakterisiert und so dem Leser und der Leserin ein Gefühl vermittelt, bestimmte Menschen- und Völkertypen genau kennenzulernen.

Ein Mittel der sprachlichen Stereotypisierung ist die Wiederholung von Sprachstereotypen, d. h. idiomatischen Prägungen [Feilke 1996] wie konventionellen Gruß-, Dankes- und Abschiedsformeln, Phraseologismen oder Sprichwörtern. Solche Sprachstereotypen werden unmittelbar mit ethnischen und sozialen Gruppen verbunden. *Zounds! Pshaw! All Devils! Damn! Oder auch Well!* kommen aus dem Mund von Weißen, *Howgh! Und Uff!* Aus dem von Indianern. Sprachstereotypen können darüber hinaus idiosynkratisch sein, und sie können morphologische Merkmale betreffen. Gelegentlich werden solche Sprachstereotypen metasprachlich erläutert.

“Es ist ganz eigentümlich und eine alte Erfahrung, dass es selten einen richtigen Westmann gibt, der sich nicht irgendeine bestimmte, stehende Redensart angewöhnt hat. Sam Hawkens z. B. bediente sich häufig der Worte ‘wenn ich mich nicht irre’; Droll hatte sich den Ausdruck ‘wenn es nötig ist’ angewöhnt. Oft werden diese Redensarten bei Gelegenheiten angewandt, wo sie höchst lächerlich erscheinen und wohl gar das Gegenteil von dem sagen, was ausgedrückt werden soll” [Karl May, *Der Ölprinz*].

“Es muss hier erwähnt werden, dass alle Völker, welche sich der russischen Sprache bedienen, gern den höflichen, freundlichen Diminutiv gebrauchen, also Väterchen, Mütterchen, Brüderchen, Schwesterchen, anstatt dem kälteren Vater, Mutter, Bruder und Schwester. Zuweilen wird diese

Ausdrucksweise zu oft angewendet, wobei oft sehr spaßhafte Ausdrücke zum Vorschein kommen” [Karl May, *Der Engel der Verbannten*].

Die sprachliche Stereotypisierung umfasst jedoch mehr als nur einzelne Sprachstereotypen. Charaktere werden an ihrer Lexik und Syntax erkennbar. Den Schurken verraten seine einfachen Sätze, Imperativhäufungen und natürlich Schimpfwörter:

“Holla, alte Hexe! Hast du keine Ohren? Brandy will ich haben, Brandy! Mach schnell, sonst helfe ich nach!” [Karl May, *Der Ölprinz*]

Falschheit, besonders die von falschen Geistlichen, drückt sich dagegen in sprachlicher Überkorrektheit und unangebracht gewählter Lexik aus; z. B. bei dem vermeintlichen Mormonenprediger Tobias Preisegott Burton in *Der Geist des Llano estakado*:

“Ihr irrt, Master, wenn Ihr meint, dass ich beabsichtige, die Bewohner dieser gesegneten Farm zu bekehren. Ich spreche bei Euch nur vor, um mich auszuruhen und meinen Hunger und Durst zu stillen. [...] Zwar bin ich keineswegs übermäßig mit Schätzen dieser sündigen Welt versehen, aber Essen, Trinken und ein Nachtlager kann ich doch bezahlen. [...] Ich gehe auf den Füßen der Demut durch das Land und habe noch nie in einem Sattel gesessen” [Karl May, *Der Geist des Llano estakado*].

In der Darstellung des weltfremden Gelehrten wie dem Dr. Morgenstern in *Das Vermächtnis des Inka* (1891) wird die Weltfremdheit durch unpassendes Anbringen vermeintlichen Bildungswissens stereotypisiert [vgl. Ueding 2001: 146].

“Da das Schiff erst am Nachmittag von hier abgeht und ich nicht wußte, wo ich bleiben würde, haben wir unser Gepäck einstweilen an Bord gelassen. Es ist ein Bündel, lateinisch Sarcina genannt, in welchem sich Werkzeuge befinden, und ein Paket, mit Leder umwickelt, Fascis geheißen, welches Bücher enthält’ [Karl May, *Das Vermächtnis des Inka*].

Die sprachliche Charakterisierung von Figuren gibt es nicht nur bei Karl May. In der Literatur des 19. Jahrhunderts fanden dialektale, soziolektale und xenolektale (fremdsprachliche) Elemente Eingang in die Schilderung von Figuren sowie sozialen und ethnischen Gruppen. Zu denken ist zum Beispiel an Mark Twain, Nikolaj Gogol, Lev Tolstoj und Anton Tschechow. Die Besonderheit der May’schen Sprachproben besteht drin, dass May als Unterhaltungsschriftsteller seinen Leserinnen und Lesern unmittelbar verständlich sein wollte und deshalb direkt an bekannte Vorstellungen von sprachlichen Besonderheiten bestimmter sozialer oder ethnischer Gruppen anknüpfen musste. Der Erzähler inszeniert sich dabei als in hohem Maße sprachlich kompetent und als Gelehrter, wodurch er den reproduzierten Stereotypen den Status eines qualifizierten Wissens verleiht.

“Der Professor, welcher mein Lehrer im Arabischen war, galt für den größten Arabisten Deutschlands” [Karl May, *Winnetou II*].

May hat die stereotypen Vorstellungen von Sprachen aber auch ironisiert, indem er sie komischen Figuren in den Mund legte, die sich als besonders inkompetent in sprachlichen Fragen zeigen, z. B. der witzige Kapitän Turnerstick aus der in China spielenden Erzählung *Der Kiang-lu* (1880):

“Im Englischen grüße ich *good day*, im Chinesischen also *goodeng daying*. Wer das nicht versteht, ist so dumm, dass ihm kein Doktor helfen kann” [Karl May, *Der Kiang-Lu // Am Stillen Ocean*].

May konnte Vorstellungen von Sprachen bestätigen und verstärken oder sie ironisieren, bewegte sich aber immer im Rahmen bekannter Stereotypen. Seine Sprachproben zeigen somit die sprachstereotypen Vorstellungen seiner Zeit auf, die zum Teil bis heute existieren, manchmal aber auch fremd und übertrieben anmuten und gelegentlich peinlich berühren können, denn die sprachliche Stereotypisierung geht weit über die Zuschreibung von Sprachstereotypen als Erkennungsmerkmal von Personen und Gruppen hinaus. Sprachliche Stereotypisierungen enthalten Denkstereotypen [Gülich 1981; Zybatow 1995, 2002], d. h. die Vorstellung vom Sprechen bestimmter sozialer Gruppen und Ethnien charakterisiert diese in ihrer Gesamtheit. Sie ist Teil der sozialen und ethnischen Stereotypen. Zu erwähnen ist, dass bei May die im Folgenden gezeigten ethnosprachlichen Stereotypisierungen besonders in den Kolportageromanen und den bekannten Jugenderzählungen und Reiseromanen auftauchen, jedoch kaum noch im symbolistischen Spätwerk.

Slawische Sprachen und Völker spielen vor allem im Frühwerk, also in der Kolportage eine Rolle. Im Spätwerk gibt es im Romanzyklus *Im Reiche des silbernen Löwen* (1898–1903) in der Figur des Ustad, eines persischen Fürsten, eine Anspielung an Lew Tolstoi und dessen Religionsphilosophie und Pazifismus [Kuße 2012, ders. 2013a: 71], aber nicht an das Russische als Sprache.

Ein durchgehendes Stereotyp in den Orientromanen ist, dass Orientalen ‚blumig‘, d. h. metaphorisch und hyperbolisch sprechen. So schildert der Erzähler und Held, Kara Ben Nemsî, in dem späten Orientroman *Am Jenseits* (1899) z. B. die Ausdrucksweise seines Dieners und Freundes Hadschi Halef Omar:

“Natürlich wurde der Sperling zum Albatross und der Tropfen zur Überschwemmung umgewandelt. Aus Hanneh machte er eine Göttin, aus mir wenigstens einen Halbgott, aber aus sich eines jener unbegreiflichen, paradiesischen Wesen, wie sie, alle Mächte, Kräfte und Gesetze beherrschend, in der Poesie des Morgenlandes leben und Wunder über Wunder tun” [Karl May, *Am Jenseits*].

Eitelkeit und Anfälligkeit gegen hyperbolische Schmeicheleien zeichnen in der Verbindung von sozialer Rolle und Ethnie korrupte türkische Beamte aus. Kara Ben Nemsî macht sie sich in *Durch die Wüste* ironisch zunutze und über einen Beamten lustig, ohne dass dieser es überhaupt bemerkt:

“O, großer Dschenabin-iz, ich bewundere dich; deine Gerechtigkeit ist erhaben, deine Weisheit ganz erhaben, deine Gnade noch erhabener und

deine Klugheit und Schlaueit am allererhabensten!" [Karl May, Durch die Wüste]

Indianer gelten im Gegensatz zu Orientalen als schweigsam und nur in der Beratung als wortreich und beredsam [vgl. Ueding 1996: 125 f.].

"Der Indianer ist wortkarg; aber bei Beratungen spricht er gern und viel. Es gibt Rote, welche als Redner eine ganz bedeutende Berühmtheit erlangt haben" [Karl May, Der Schatz im Silbersee].

Der Chinese dagegen *bramarbasiere* gern. Er sei *im höchsten Grade rührig und geschwätzig* [Karl May, Der Kiang-Lu // Am Stillen Ocean]. Die sprachlichen Stereotypen gehen in ethnische Stereotypen über, von denen manche, die vor 100 bis 150 Jahren noch harmlos wirkten, heute nicht nur als Stereotyp, sondern als Vorurteil [Quasthof 1973, 1998] und Beleidigung erscheinen. Das gilt, obwohl May eindeutig und wiederholt gegen die Rassismen seiner Zeit auftrat, besonders von der Sprache der Schwarzen in Nordamerika, die sich durch mangelnde Flexion und Elemente des Pidgin auszeichnet.

"Was sein Redman für ein grob Kerl!' zürnte der Neger. 'Reiten an Masser Bob vorüber, ohne sagen: good day! Springen über Fenz und gar nicht warten, bis Massa Martin ihm erlauben, einzutreten. Masser Bob ihn werden höflich machen!' Der gute Schwarze gab sich also selbst den Titel Masser Bob, also Master oder Herr Bob. Er war ein freier Neger und fühlte sich sehr beleidigt, von dem Indianer nicht begrüßt worden zu sein" [Karl May, Der Sohn des Bärenjägers].

Die sprachliche Stereotypisierung soll etwas über den Charakter des Sprechers verraten, der prototypisch für die Schwarzen in Nordamerika steht. Diese Stereotypisierung ist ambivalent. Der Sprecher ist sympathisch, aber auch ein wenig kindlich und nicht ganz ernst zu nehmen.

In der Stereotypisierung slawischer Sprecherinnen und Sprecher lässt sich eine ähnliche Ambivalenz beobachten. Ein Stereotyp der Kommunikation von Slawen ist das Fluchen. An Flüchen erkennt Kara Ben Nemsí die Herkunft seines polnischen Gastgebers in Bagdad [Honsza/Kunicki 1995: 69]. Der Slowake in *Die Sklavenkarawane* (1889–1890) flucht, nachdem ihn der Rückstoß seines Gewehres fast umgerissen hat: "Jakowa bezotschiwortj! Idi do tscherta – welche Unverschämtheit! Geh zum Henker!" [Karl May, Die Sklavenkarawane].

Ein positives Stereotyp formuliert May über Russen und Sibirer:

"Wenn schon der Russe gutmütig ist, so besitzen die sibirischen Völkerschaften diese lobenswerte Tugend in noch weit höherem Grade" [Karl May, Der Engel der Verbannten].

Sprachlich wird diese Gutmütigkeit durch den Gebrauch der Diminutiva stereotypisiert, so in der Erzählung *Der Brodnik* (1880).

“Die Pferde liefen, was sie konnten, dennoch suchte der Kutscher ihren Lauf teils durch Schnalzen und Klatschen mit der Peitsche, teils durch die freundlichsten Ausrufe noch zu beschleunigen. ‘Schneller, mein Schimmel, mein weißes Täubchen! Ich gebe dir auch süßes Zuckerchen. Willst du? Nicht? Nun, da hast du eins mit der Nogaika! Lauf, mein herrlicher Worana! Ich gebe dir auch Tabakrauch in das Näschen und Haferchen in die Krippe. Springe, mein Fuchs, du Seelchen, du feines Liebchen! Ich werde dich abtrocknen mit einem Tuch von Seide, und du darfst trinken vom besten Wässerchen im heiligen Russland. Eilt, ihr drei Herrlichen, eilt! Ihr seid meine Kinder, meine Engel, meine Lieblinge!’ Dann wandte er sich zu mir. «Brüderchen, siehst du dort die Gostinnitza? Du bist ein guter Herr, ein gnädiger Gebieter und wirst mich dort halten lassen, um einen kleinen Wodki zu trinken!» [Karl May, *Der Brodnik // Am Stillen Ocean*].

In der Syntax wirken die Voranstellung des Verbs im Satz und Präpositionalphrasen (*mit von, vom, im* usw.) statt Komposita oder Genitivkonstruktionen als ‚typisch russisch‘: “Ich werde dich abtrocknen mit einem Tuch von Seide, und du darfst trinken vom besten Wässerchen im heiligen Russland”. Zur stereotypen Vorstellung vom kommunikativen Handeln der Russen gehört auch die familiär verniedlichende Ansprache – “Schneller, mein Schimmel, mein weißes Täubchen; Brüderchen, siehst du dort die Gostinnitza?” –, die euphemistisch gebraucht wird, wenn der Sprecher nichts Gutes für sein Gegenüber im Sinn hat: “Willst du? Nicht? Nun, da hast du eins mit der Nogaika”. Die sprachliche Stereotypisierung bestätigt das Stereotyp der Gutmütigkeit, aber es verbindet sich auch mit etwas anderem: der sympathische, gutmütige Kutscher ist auch leicht bedrohlich.

*Der Brodnik* ist eine Kriminalerzählung, und die Mischung aus Gutmütigkeit und Bedrohlichkeit, die sich im lustigen Gerede des Kutschers andeutet, zeigt sich besonders, als der russische Kommissar bei der Verhaftung des Brodniks, eines Betrügers und Juwelendiebs, und seiner Komplizin im gleichen Ton spricht wie der Kutscher am Anfang der Erzählung.

“Das ist sehr schlimm für euch, meine Kinder!’ wandte er sich an die Überraschten. ‘Das wird euch viele Jahre Sibirien einbringen. Mein Sohn Mieloslaw, du bist ein sehr kluger Brodnik (Landstreicher) und hast alle Anlagen, auch ein Burlak (Räuber) zu werden. Gib uns deine Hände, daß wir sie drücken können!’ Er wurde gefesselt. Ebenso erging es seiner Gehilfin” [Karl May, *Der Brodnik // Am Stillen Ocean*].

Gut Gemeintes (beim Kutscher) und gerade nicht gut Gemeintes (beim Kommissar) werden mit ähnlichen sprachlichen Mitteln bedient. Der Kommissar nutzt zwar keine Diminutive, spricht aber in ironischen Verniedlichungen mit der vertraulichen Anrede *meine Kinder* und *mein Sohn* und dem Euphemismus *die Hände drücken* für die Fesselung der Gefangenen. Das russische Sprachstereotyp, das ich als Diminutivsprache bezeichnen möchte, erscheint dadurch äußert ambivalent.

Im symbolistischen Spätwerk, in dem allerdings slawische Sprachen kaum mehr präsent sind – die Handlungsorte liegen in Persien, Ostasien, USA und sogar auf einem fernen Planeten –, hat Karl May solche sprachlichen und implizit

mentalen Stereotypisierungen vermieden, sie geben aber einen Einblick in die Sprachvorstellungen der Zeit des späten 19. Jahrhunderts. Inwieweit diese noch heute bestehen und ob sie in aktuellen Unterhaltungsgenres weiterhin, funktionieren', ist eine Untersuchung wert.

### **Literaturverzeichnis**

Feilke H. Sprache als soziale Gestalt. Ausdruck, Prägung und die Ordnung der sprachlichen Typik. Frankfurt/M.: Suhrkamp. 1996.

Gülich E. „Was sein muß, muß sein“. Überlegungen zum Allgemeinplatz und seiner Verwendung. // Logos semantikos: Studia linguistica in honorem Eugenio Coseriu. Bd. 2. Berlin: De Gruyter. 1981. – S. 343–363.

Honsza N., Kunicki W. Polnische Motive in den Werken Karl Mays: Stereotype und Charaktere. // Studien zur Kulturgeschichte des deutschen Polenbildes. Hrsg. Von H. Feindt. Wiesbaden: Harrassowitz. 1995. – S. 65–81.

Kuße H. (Nicht nur) Slawisches bei Karl May. Beispiele sprachlicher Stereotypisierung. // Karel Hynek Shatterhand. Slawisches bei Karl May zwischen gut und böse. Sonderheft der Karl-May-Gesellschaft. Nr. 143. Radebeul: Karl-May-Gesellschaft. 2011. – 45–88.

Kuße H. Irenischer Optimismus. Friedensdenken bei Karl May (1842-1912) und Lev Tolstoj (1828-1910). // Jahrbuch der Karl-May-Gesellschaft 2012. Husum: Hansa Verlag. 2012. – S. 155–191.

Kuße H. „Es sei Friede!“ – Karl May, der Pazifismus und die Lebensreformbewegungen seiner Zeit. // Kuße, H. (Hrsg.). 2013a. – S. 11–116.

Kuße H. „Ein guter Geist spricht alle Sprachen“ – die Begegnung der Kulturen im Werk Karl Mays und der Literatur des 19. Jahrhunderts. // Kuße, H. (Hrsg.). 2013b. – S. 283–354.

Kuße H. (Hrsg.), Karl Mays Friedenswege. Sein Werk zwischen Völkerstereotyp und Pazifismus. Bamberg, Radebeul: Karl May Verlag. 2013.

Quasthof U. Soziales Vorurteil und Kommunikation. Eine sprachwissenschaftliche Analyse des Stereotyps. Frankfurt/M.: Athenäum. 1973.

Quasthoff, U. Stereotype in Alltagsargumentationen: Ein Beitrag zur Dynamisierung der Stereotypenforschung. // Sprachliche und soziale Stereotype. Hrsg. Von M. Heinemann. Frankfurt/M. u. a.: Peter Lang. 1998. – S. 47–72.

Ueding G. „Howgh, ich habe gesprochen“. Beredsamkeit in der Fremde: Mays Rhetorik. // Jahrbuch der Karl-May-Gesellschaft 1996. Husum: Hansa Verlag. 1996. – S. 109–131.

Ueding G. (Hrsg.). Karl-May-Handbuch. Würzburg: Königshausen und Neumann. 2001 (2. Aufl.).

Zybatow L. Russisch im Wandel. Die russische Sprache seit der Perestrojka. Wiesbaden: Harrassowitz. 1995.

Zybatow L. Stereotyp als translationswissenschaftliche Größe und die kulturelle Kompetenz des Translators. // Sprachwissenschaft auf dem Weg in das dritte Jahrtausend. Teil II: Sprache, Computer, Gesellschaft. Hrsg. Von R. Rapp. Frankfurt/M. u. a.: Peter Lang. 2002. – S. 385–393.

### **Еще раз о термине *Textsorte* в немецкоязычном лингвистическом жанроведении<sup>1</sup>**

**Н. С. Бабенко**

*Институт языкознания РАН (Россия)*

**Аннотация.** В статье анализируется термин *Textsorte* как элемент немецкоязычной терминосистемы, сложившейся в лингвистическом жанроведении. История его возникновения и использования демонстрирует уникальность термина по сравнению с его

---

<sup>1</sup> Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта № 16-04-00373.

русскими и английскими эквивалентами. Рассматривается проблематика, сложившаяся за несколько десятилетий в немецкоязычном жанроведении, ее специфика и перспективы. Обсуждается жанровость текста как признак текстуальности, указывающий на то, что любой текст является носителем определенных типовых свойств, фиксирующих его место в репертуаре текстов и назначение в коммуникации.

**Ключевые слова:** функционализм, жанры текста, текстуальность, жанровость текста

Развитие лингвистического жанроведения (нем. *Textsortenlinguistik*) отчетливо отражает тенденцию современного языкознания к расширению объекта лингвистики, в том числе в сторону усиления внимания к функциональному направлению, которое связано с изучением весьма разнообразных, разнородных и неупорядоченных явлений. Для обозначения обширных интересов в этих областях современной лингвистики используется обобщающий термин «функционализм» [Демьянков 2000].

При широком понимании функционализма к нему относятся направления современной лингвистики, так или иначе изучающие функционирование языка и использование его человеком, в том числе прагматика, теория речевых актов, теория речевых жанров, исследование языковых картин мира и т.д. [Алпатов 2017: 454].

Развитие теории жанров речи/текста – мировое явление. Данное направление получило долгосрочное и устойчивое развитие прежде всего в России и в немецкоязычных странах. Как отмечает В.М.Алпатов, оно малоизвестно в англоязычных странах [Алпатов 2017: 456]. При этом в развитии данного направления очевидно присутствие национальной традиции, что проявляется, например, в терминологии, но не только в ней.

Проблематика лингвистического жанроведения возникла в современном языкознании в результате развития дисциплин, исконно связанных с изучением текста. В ее формировании участвовали разные источники гуманитарного знания, что непосредственно связано с термином «жанр» (фр. *genre* из лат. *genus*; нем. *Genre, Gattung*; англ. *Genre*), который имеет широкое хождение в разных областях искусствоведения – литературе, музыке, живописи, – и потому его толкование напрямую зависит от сферы употребления. В лингвистику этот термин пришел вместе с идеей разграничения текстов по типам в зависимости от присущего тексту набора функциональных и лингвопрагматических признаков. Введение термина «жанр» в отечественной лингвистике связывается с идеями М. Бахтина, использовавшего словосочетание «речевые жанры», но, как показывают последние исследования, сама жанроведческая проблематика появилась значительно раньше: в ранних работах А.А.Реформатского (1933), затем его идеи оказались в забвении, а через 20 лет (1953) Бахтин независимо от работ Реформатского в эскизной форме выделил основные проблемные точки теории лингвистического жанроведения (подробнее см.: [Алпатов 2018]).

В современной немецкоязычной лингвистике широкое распространение получил термин *Textsorte*, который довольно четко разграничивает лингвистическую и литературоведческую трактовку текста: соответственно, *Textsorte* и *Genre, Gattung*.

Термин *Textsorte* по праву можно считать большой терминологической удачей, что обуславливает его устойчивость в современной германистике и предрекает ему долгое существование в разных гуманитарных науках,

связанных с изучением текстов, их назначения и свойств как типовых образований, являющихся частью сложно организованной и весьма дифференцированной системы языка и занимающих в ней определенное место сообразно их роли в коммуникации.

Появление термина *Textsorte* связано в немецком языкознании с развитием лингвистики текста, которая в 60-х – 70-х годах XX в. стала активно заниматься проблемами типологии текстов, в том числе под влиянием теории речевых актов Дж.Остина и Дж. Серля<sup>2</sup>.

Немецкоязычный термин *Textsorte* (далее *TS*) представляет собой научную метафору, которая образована путем соединения существительного *Text*, являющегося общепринятым термином и обладающего в разных языках широкими словообразовательными возможностями, с существительным *Sorte* – единицей из лексикона обыденного языка. Композиты с элементом *-Sorte* в постпозиции представлены в немецком языке очень широко – *Biersorte, Wurstsorte, Weinsorte, Mehlsorte, Apfelsorte, Kartoffelsorte, Käsesorte, Glassorte, Teesorte, Kaffeesorte, Tulpensorte* и т.д.

Как видно из примеров, композиты с элементом *-Sorte* несут информацию ярко выраженного потребительского, утилитарного характера: их первые компоненты являются главным образом наименованием продуктов питания, растений, материалов и т.д., т.е. объектами, которые существуют в разных видах и поддаются «сортированию». Компонент *Text* в композите *Textsorte*, не будучи ни продуктом питания, ни растением, ни материалом, выражает общую идею композитов с элементом *-Sorte* о разнообразии форм существования объектов, выражаемых первым компонентом. *Text* предстает как явно утилитарная категория, как явление обыденной жизни<sup>3</sup>. При этом обнаруживается очевидное снижение научной весомости немецкого термина *TS*, но одновременно термин демонстрирует прозрачность своей внутренней формы и незатейливость способа номинации.

Термин *TS* впервые появился в 1962 г. и связан с первыми попытками разработать теорию текста [Bense 1962]. Вхождение термина в научный обиход относится к 70-м годам XX в., когда он активно конкурирует с другими, близкими по общему смыслу обозначениями (*Textklasse, Textart, Textexemplar, Textmuster*). Терминология в этой сфере изначально была чрезвычайно зыбкой; уточнение и разграничение понятий происходило постепенно, по мере развития проблематики, ориентированной на *TS*. Следует обратить внимание

---

<sup>2</sup> Лингвистика текста (нем. Textlinguistik) считается в современном немецкоязычном языкознании базовой для всех языковедческих дисциплин: Alle Sprachwissenschaft ist Textlinguistik ('Любое языкознание есть лингвистика текста' – так назвал свою статью Н.Р.Вольф [Wolf 2009], оценивая результаты многочисленных работ в области лингвистики текста, выполненных немецкими авторами, начиная с середины 60-х годов. « Alles, was Sprache ist , und alles, was mit Sprache zusammenhängt, dient dem sprechenden Menschen, der der Texte zur Schaffung seiner Welten und zur Bewältigung dieser Welten bedarf» (Все, что является языком, и все, что связано с языком, служит говорящему человеку, который оперирует текстами для создания своих миров и для освоения этих миров' [Wolf 2009: 234].

<sup>3</sup> Нестандартность немецкого термина *TS* нередко вызывает у отечественных германистов желание использовать буквальный перевод на русский язык – «сорт текста», чтобы обратить внимание на особую роль данного композита в немецкой терминосистеме (ср.: [Пастухов 2007]).

на то, что и англоязычная система жанроведческих терминов (ср.: genre, text type, discourse type, register) так же недостаточно прозрачна, как и немецкоязычная [Dingwall 1992; ср. также обзор: [Буркетбаева 2005]), но преимущество последней заключается именно в наличии особого термина *TS*, не имеющего точек пересечения с традиционной терминологией и обозначающего довольно точно область его применения.

В зависимости от подхода термин *TS* трактовался либо очень широко, либо очень узко. Термин *TS* охватывал все возможные проявления текста (Textvorkommen), формы существования текста (Erscheinungsformen von Texten).

Узкое, сугубо терминологическое толкование термин *TS* получил в рамках типологии текстов, которая относится к теоретическому уровню жанроведческой проблематики и определяет зависимость *TS* от позиции в типологии текстов.

Изучение *TS* с самого начала относилось к области интересов лингвистики текста (Textlinguistik) [Brinker 1991: 10], которая утверждает, что конкретный текст является не просто текстом, но и представителем определенного типа текста. Сходное понимание присуще носителям языка и отражает общее (дотеоретическое) представление о феномене *TS*, которое интуитивно присутствует в обыденном употреблении языка. Однако научный интерес к *TS* в лингвистике текста концентрируется прежде всего на том, чтобы обосновать и эксплицировать сущность этого явления и установить его значимость в построении общей теории языка.

К 90-м годам XX в. в немецкоязычном языкознании в условиях бурной полемики вокруг лингвистики текста и ее «младшей дочки» – Textsortenlinguistik ('лингвистического жанроведения') – образовался круг первостепенных проблем: определение понятия *TS*; разработка классификации и методов дифференциации *TS*; описание отдельных *TS*. Задача состояла и в том, чтобы гармонизировать два подхода к изучению *TS*: исходного, связанного с описанием структурных признаков текста на базе грамматики текста, и возникшего несколько позднее в развитие жанровой проблематики, функционального подхода, в рамках которого *TS* понимаются как типы, формы коммуникативной деятельности. Объединение двух подходов, важных для толкования понятия *TS*, существенно осложнило задачу построения гомогенной классификации *TS* и привело к возникновению новой дискуссионной ситуации в немецкой лингвистике текста. Эта ситуация до сих пор далека от разрешения, поскольку проблема упирается в то обстоятельство, что лингвистика текста имеет дело с бесконечным множеством текстов, которые в идеале подлежат группированию в классы по определенным моделям и обобщению в рамках типологической классификации. Соотношение этих задач в немецкой лингвистике текста перманентно менялось: первоначально интерес исследователей был сосредоточен на вопросах типологизации текстов. Эти разработки носили в большей степени интуитивный характер, поскольку опирались на абстрактные представления о признаках *TS*, а не на научно разработанные критерии их выделения, учитывающие сложный комплекс реальной картины функционирования *TS*. Критический анализ ситуации, сложившейся в немецкой лингвистике текста к 90-м годам, демонстрировал очевидный

разрыв между исследовательской практикой и теоретическими построениями, которые не отвечали ожиданиям адекватной концепции. «Двойной провал» (*doppeltes Scheitern*) [Lange-Müller 1995: 16] стал знаком состояния дел в лингвистике текста, которая не сумела на тот момент достаточно убедительно соединить дедуктивный подход и индуктивный, эмпирию и теорию. Речь шла при этом не о том, что нужно ввести в оборот разные теории и методы, а о корреляции теории с исследованием реальных *TS* в их многообразии. Помимо того, что признавалось отставание эмпирических исследований от типологических, высказывался упрек, что конкретные исследования *TS* должны учитывать обыденные представления носителей языка как партнеров по коммуникации о типологических свойствах текстовых форм и об их употреблении в конкретной ситуации. Фактически речь шла о реконструкции знаний о *TS* в среде носителей языка. По этой причине считалось целесообразным проводить сначала эмпирическую реконструкцию, а затем разрабатывать научную классификацию [Gulich 1986]<sup>4</sup>.

На фоне бурных обсуждений конца 80-х начала 90-х гг. XX в. вопроса о состоянии лингвистики текста появилась исключительно полная библиография с комментариями работ за период 1960 по 1990 гг., посвященных проблемам изучения *TS* в немецкоязычных странах и главным образом в Германии. Эта уникальная для понимания истории и специфики развития немецкоязычного лингвистического жанроведения работа Кирстен Адамчик [Adamzik 1995] дает представление об объеме и разнообразии исследовательской деятельности в рамках лингвистики текста и одновременно о номенклатуре *TS*, охватывающей около 4 000 названий из 7 профильных областей: банковской, юридической, политической, конфессиональной, литературоведческой, экономической, публицистической; здесь же приводятся засвидетельствованные исторические названия *TS*, в том числе и устаревшие. Данный труд, во-первых, закрепил проблематику, связанную с изучением *TS*, как профильную для немецкой лингвистики текста и, во-вторых, с учетом прошлого опыта настойчиво рекомендовал опираться при изучении *TS* и их типологии на принципы интегративного подхода, сочетающего внутритекстовые (структурные) и внетекстовые (функциональные, социальные, когнитивные) аспекты. Работа К.Адамчик стимулировала эмпирические исследования на материале самых разных *TS*, не только аутентичных текстов малого формата (гороскоп, прогноз погоды, лекарственный вкладыш и т.д.), но и целых систем *TS* внутри одной отрасли, например, железнодорожной документации.

По мнению К.Адамчик, объем термина *TS* может варьироваться от очень широкого его толкования до узконаправленного. Она выделяет для понятия

---

<sup>4</sup> В Лингвистической энциклопедии, изданной в бывшей ГДР в 1983 г., проблематика лингвистического жанроведения и его перспективы оценивались по прошествии 20 лет развития весьма скептически по сравнению с опытом функционально-стилистического анализа текста в версии, разработанной в советском языкознании Э.Г.Ризель. Термин *TS* использовался довольно умеренно для выделения текстовых феноменов как типовых образований, обладающих набором специфических признаков и выполняющих конкретные функции. Сам термин *TS* был отнесен к разряду зыбких и весьма условных понятий на том основании, что с его помощью не снимается проблема дифференциации отдельных форм существования текстов [Kleine Enzyklopädie 1983:234].

*TS* два возможных прочтения: неспециализированное и специализированное. Первое связано с представлением о *TS* как множестве, классе текстов, которые «сортируются» в соответствии с некоторыми произвольно выделенными критериями и отграничиваются от других множеств и классов текстов на основании некоторой совокупности признаков. Сам термин *TS* при этом легко поддается замене на синонимы – Textart, Textklasse, Texttyp и другие выражения. Специализированное понимание исключает произвольность выделения классов; речь идет прежде всего о единообразии принципов выделения критериев, которые рассматриваются как релевантные для языковой практики, для описания языка, и, в конечном счете, для теории языка в целом [Adamzik 1995: 14-16].

Таким образом, в немецкоязычной лингвистике разработана концепция *TS*, которая опирается на довольно четко очерченные контуры термина *TS*: “Textsorten sind konventionell geltende Muster für komplexe sprachliche Handlungen und lassen sich als jeweils typische Verbindungen von kontextuellen (situativen), kommunikativ-funktionalen und strukturellen (grammatischen und thematischen) Merkmalen beschreiben. Sie haben sich in der Sprachgemeinschaft historisch entwickelt und gehören zum Alltagswissen der Sprachteilnehmer; sie besitzen zwar eine normierende Wirkung, erleichtern aber zugleich kommunikativen Umgang, indem sie den Kommunizierenden mehr oder weniger feste Orientierungen für die Produktion und Rezeption von Texten geben” [Brinker 2000: 124]. Основные положения этого определения *TS* можно свести к следующим пунктам: *TS* – это категория, которая 1) отчетливо осознается носителями языка; 2) является формой существования любого текста; 3) проявляет себя через набор типовых языковых признаков; 4) поддается лингвистическому конструированию; 5) находится под влиянием многообразных внешних факторов; 6) обслуживает коммуникативную деятельность человека.

Развитие немецкоязычной версии лингвистического жанроведения с опорой на термин *Textsorte* позволяет ставить вопрос о расширении существующих моделей текстуальности и ее признаков [Чернявская 2005]. Речь должна идти о введении такого признака, как «жанровая принадлежность/жанровость» текста (*Textsortenbezogenheit*), которая является сущностной характеристикой текстового образования, указывающей на то, что любой текст – это носитель тех или иных типовых признаков, определяющих его место в репертуаре текстов и назначение в коммуникации.

#### Литература

Алпатов В. М. Лингвистика вчера и сегодня. Размышления над статьей К. Ф. Седова «Языкознание. Речеведение. Генристика» / В. М. Алпатов // Алпатов В. М. Японистика. Теория Языка. Социолингвистика. История языкознания. – М.: Языки славянской культуры, 2017. – С. 451-462.

Алпатов В.М. Реформатский и Бахтин о жанрах речи / В. М. Алпатов // Жанры речи. 2018, №1 (17). – С. 21-24.

Бабенко Н. С. Textsortenlinguistik vs лингвистическое жанроведение / Н. С. Бабенко // Русская германистика. Ежегодник Российского союза германистов. Том V. Типология текстов Нового времени. – М.: 2009. – С. 235-244.

Буркетбаева Г. Г. Некоторые вопросы теории жанра в современной зарубежной лингвистике / Г.Г.Буркетбаева // Вопросы когнитивной лингвистики, 2005, 2. – С. 87-105.

Демьянков В.З. Функционализм в зарубежной лингвистике конца XX в. / В. З. Демьянков // Дискурс, речь, речевая деятельность. Функциональные и структурные аспекты. – М.: 2000. – С. 28-137.

Пастухов А. Г. Внешние и внутренние критерии функционально-стилистической дифференциации текстов / А. Г. Пастухов // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 5. Орел, 2007. – С. 84-96.

Чернявская В. Е. Когнитивная лингвистика и текст: необходимо ли новое определение текстуальности? / В. Е. Чернявская // Вопросы когнитивной лингвистики, 2005, 2. – С. 77-83.

Adamzik, K. Textsorten – Texttypologie – Eine kommentierte Bibliographie. Münster, Nodus Publ., 1995. – S. 415.

Bachtin M. Das Problem der sprachlichen Gattungen // Die Aktualität des Verdrängten – Studien zur Geschichte der Sprachwissenschaft im 20. Jahrhundert. Heidelberg, 2004. – S. 473-484.

Bense M. Theorie der Texte. Eine Einführung in neuere Auffassungen und Methoden. Köln, Kiepenheuer and Witsch, 1962. – S. 132.

Brinker K. Aspekte der Textlinguistik. Zur Einleitung // Aspekte der Textlinguistik. Klaus Brinker (Hg). Hildesheim Zürich, New York, 1991 (= Reihe Germanistische Linguistik 106-107). – S. 7-17.

Brinker K. Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 5. durchgesehene und ergänzte Aufl. Berlin, Erich Schmidt Verlag., 2001. – 146 S.

Dingwall. S. Leaving telephone answering machine messages: Who's afraid of speaking to machines? // Text. 1992. 12 (1). – P.81-101.

Gülich E. Textsorten in der Kommunikationspraxis // Kommunikationstypologie. Jahrbuch 1985 des Instituts für deutsche Sprache. Düsseldorf, 1986. – S. 15-46.

Kleine Enzyklopädie. Deutsche Sprache. Leipzig, VEB Bibliographisches Institut Leipzig, 1983.

Lage-Müller K. von. Text und Tod. Eine handlungstheoretische Textsortenbeschreibung am Beispiel der Todesanzeige in der deutschsprachigen Schweiz. (= Reihe Germanistische Linguistik 157). Tübingen, 1995. – 450 S.

Wolf N. R. Alle Sprachwissenschaft ist Textlinguistik // Русская германистика. Ежегодник Российского союза германистов. Том V. Типология текстов Нового времени. Языки славянской культуры. – М.: Языки славянской культуры, 2009. – S. 223-234.

## **Strafprozessrecht in der universitären Übersetzer Ausbildung**

**O. Wrede**

*Philosoph Konstantin-Universität Nitra (Slowakei)*

**Аннотация.** В данной статье подробно рассматривается теория скопоса, используемая для юридического перевода, а также формирование переводческой компетенции у студентов-переводчиков в университетском образовании. В качестве примеров послужили немецкоязычные тексты обвинительных заключений и их переводы на словацкий язык.

**Ключевые слова:** юридический перевод, уголовно-процессуальное право, теория скопоса, обвинительное заключение, переводческая компетентность, жанр текста

### **Einleitung**

Das Übersetzen von Rechtstexten gewinnt auch in dem mitteleuropäischen Raum insbesondere in den letzten 20 Jahren immer mehr an Bedeutung. Daum merkt dazu treffend an [Daum 2003: 33]: «Wo grenzüberschreitend Verträge geschlossen werden, wo Ehen zwischen Bürgern verschiedener Staaten zustande kommen, wo überhaupt Menschen aus vielen Ländern in ihnen fremde Rechtssysteme integriert werden und erst recht, wo sie sich nicht integrieren lassen, da müssen Normtexte in mehreren Sprachen vorhanden sein, Urteile

in anderen Ländern zugestellt und vollstreckt werden und Tausende von Verträgen zwei- und mehrsprachig abgefasst sein.»

Die Internationalisierung des Rechts, die insbesondere durch die EU-Erweiterung bedingt ist, hat u. a. zur Folge, dass nicht nur der Bedarf an Rechtsübersetzungen kontinuierlich steigt, sondern auch die Anforderungen an deren Qualität immer höher werden. Die Komplexität und Interdisziplinarität juristischer Zusammenhänge, die Verankerung des Rechts in einem bestimmten Kulturkreis, stilistische Besonderheiten des juristischen Diskurses sowie der Vergleich der Rechtsterminologie machen das Übersetzen von Rechtstexten einerseits zu einem anspruchsvollen und facettenreichen, andererseits aber auch zu einem spannenden Prozess. Stolze [Stolze 1999: 45] erläutert die Funktion und das Wesen juristischer Übersetzungen wie folgt: “Das Übersetzen von Rechtstexten ist in letzter Konsequenz keine juristische Fragestellung, sondern ein sprachliches Handeln im Dienst der Verständigung. Ziel ist die präzise, objektive, vollständige und meist funktionskonstante Wiedergabe der Ausgangstexte. Allgemeine Faktoren der Rechtsübersetzung finden jeweils eine spezifische Anwendung in dem konkreten Einzelfall mit Bezug auf ein bestimmtes Sprachenpaar mit einem bestimmten Rechtskontakt.”

Sollte man sich auf eine der Übersetzungstheorien berufen, die beim Übersetzen von Rechtstexten ihre Anwendung findet, so ist es auch in Anbetracht der Ausführungen von Stolze sicherlich die *Skopostheorie* von Katharina Reiß und Hans J. Vermeer. Die Skopostheorie als funktionale Übersetzungstheorie orientiert sich an der Wirkung des Zieltextes auf den Empfänger. Ihr Credo lautet: “Die Dominante aller Translation ist deren Zweck” [Koller 2001: 212]. Laut der Skopostheorie ist eine Übersetzung dann als gelungen zu betrachten, “[...] wenn sie vom Rezipienten als hinreichend kohärent mit seiner Situation interpretiert wird und kein Protest, in welcher Form auch immer, zu Übermittlung, Sprache und deren Sinn (,Gemeintem’) folgt”. [Reiß, Vermeer 1984: 112]

Rechtsübersetzungen zählen zu denjenigen Übersetzungstypen, die möglichst genau sein sollen, wobei der Textaufbau in einer derartigen dokumentarischen Übersetzung nicht verändert wird. Dies bedeutet, dass das originale Layout und Schriftbild des zu übersetzenden Dokuments aus Gründen der Nachvollziehbarkeit möglichst originalgetreu übernommen werden sollen. Die eigentliche Herausforderung bei juristischen Übersetzungen besteht jedoch darin, dass der Übersetzer trotz der Bemühung, eine präzise und wortgetreue Übersetzung anzufertigen, stets berücksichtigen muss, dass ein juristischer Fachbegriff in der Rechtsprechung eines anderen Landes etwas anderes bedeuten kann bzw. gar keine Entsprechung hat.

Das Kompetenzprofil des Übersetzers<sup>5</sup> juristischer Texte ergibt sich somit aus der sprachlichen Beschaffenheit der zu übersetzenden Texte einerseits (Kenntnis der einschlägigen Rechtsterminologie, stilistischer Besonderheiten des Rechtsdiskurses, der Textsortencharakteristika u. a.) und aus dem dargestellten Sachverhalt sowie seiner Verankerung in einem bestimmten Rechts- und Kulturkreis andererseits (Kenntnis involvierter Rechtssysteme, der ganz oder teilweise abweichenden Begriffsauslegung, der unterschiedlichen Rechtswürdigung von Straftaten u. a.). Darüber hinaus ist die Kompetenz des Übersetzers gefragt, dem

---

<sup>5</sup> Im gesamten Text wird das Maskulinum gleichwertig für maskuline und feminine Bezeichnungen von Personen verwendet.

Übersetzungsauftrag entsprechend (Funktion/Zweck der Übersetzung, Produzent des Ausgangstextes, Rezipient des Zieltextes) geeignete bzw. empfohlene Übersetzungsstrategien und -verfahren zu wählen [siehe dazu Štefková 2013; Wrede 2013, 2016 u. a.]. Sandrini [Sandrini 1996: 21] betont in diesem Zusammenhang zu Recht, dass nicht in einem abstrakten, allgemeingültigen Rahmen übersetzt wird, sondern immer in einer ganz spezifischen Kommunikationssituation.

Ziel der universitären Ausbildung von angehenden Übersetzern ist die Vermittlung und Erlangung translatorischer Kompetenz u. a. auch im Bereich der Übersetzung von Rechtstexten. Eine wichtige Grundlage bildet dafür nicht nur die Übersetzungsdidaktik, sondern auch eine in diese Didaktik einfließende Theorie der Rechtsübersetzung. In den folgenden Ausführungen wird der Beitrag der funktionalistisch orientierten Skopostheorie zum Rechtsübersetzen kurz skizziert und auf die didaktischen Aspekte ihrer Umsetzung im Übersetzungsunterricht hingewiesen.

### **Skopostheorie in der Rechtsübersetzung**

Der zentrale Ausgangspunkt der Skopostheorie von Reiß und Vermeer ist der *Zweck* (gr. σκοπός) der Übersetzung. Der Skopos wird hier als rezipientenabhängige Variable verstanden [Reiß, Vermeer 1984: 101], die das Maß darstellt, in dem der geschaffene Zieltext seine Funktion in Bezug auf den Rezipienten erfüllt. Der Ausgangstext wird dabei als Informationsangebot angesehen, aus dem ein „neues“ Informationsangebot in Form eines Zieltextes erstellt wird. Dieses Informationsangebot richtet sich nach der Textfunktion, die der Rezipient des Zieltextes bestimmt.

Die Anwendung der Skopostheorie auf Fachtexte allgemein bzw. auf die Übersetzung von Rechtstexten im Besonderen wird sowohl positiv bewertet [progressive Didaktik des juristischen Übersetzens durch verschiedene Übersetzungsaufträge] als auch als unzureichend angesehen [vgl. Sandrini 1999: 20]. Bemängelt wird insbesondere die Unzulänglichkeit eines Textverständnisses im Recht, das im Ausgangstext nur ein Informationsangebot sieht [ebenda]. Da ein Rechtstext verschiedene Funktionen erfüllen kann, wurden die Erkenntnisse der Skopostheorie für die Rechtsübersetzung fruchtbar gemacht, indem außer der *informativen* Funktion auch weitere Funktionen eines Rechtstextes bestimmt wurden.

So gelingt es beispielsweise Wiesmann [Wiesmann 2004], eine breite Übersicht über die Zwecke der Rechtsübersetzung in verschiedenen Situationen zu schaffen. Als grundlegende Kriterien für die Aufteilung der Rechtstexte gelten bei Wiesmann einerseits die Funktion des Ausgangstextes, andererseits die vertikale Teilung der Rechtskommunikation. Die Rechtstexte teilt sie demnach in zwei Gruppen auf. Die erste Gruppe bilden Texte mit sog. *performativer Funktion*, die zweite Gruppe Texte mit *informativer Funktion*. Bei der ersten Gruppe handelt es sich um mehrfachadressierte Textsorten sowohl der fachinternen als auch der fachexternen Kommunikation, mit denen Juristen rechtlich handeln. Die Kommunikation bezieht sich somit auf die Bestimmungsebene (Ebene der Rechtsfestlegung) sowie auf die Handlungsebene (Ebene der Rechtspraxis). Rechtstexte mit informativer Funktion, mit denen Juristen über das Recht sprechen, finden ihre Anwendung ausschließlich in der fachinternen Kommunikation auf der

Beschreibungsebene, d. h. auf der Ebene der Rechtswissenschaft [vgl. Wiesmann 2004: 60]. Wiesmann unterscheidet zugleich zwischen *Funktion* und *Zweck* einer Rechtsübersetzung. Der Zweck einer Rechtsübersetzung ist im Gegensatz zu der Funktion nicht auf den Text, sondern auf den außersprachlichen Zusammenhang bezogen, in dem eine Übersetzung benötigt wird. Wiesmann differenziert elf grundlegende Zwecke der Rechtsübersetzung, die von reinen Informationszwecken für Ausländer, die inländische Rechtslage und die tatsächliche Anwendung ausländischen Rechts bis zum Wissen und zur Anwendung von supranationalem Recht (z. B. EU-Recht) reichen. Da die Zwecke der Rechtsübersetzung einem zeitlichen Wandel unterliegen, ergibt sich in diesem Zusammenhang die Notwendigkeit ihrer ständigen Erweiterung und Aktualisierung [vgl. Wiesmann 2004: 87-105]. Die Frage, ob mit der Übersetzung institutionelle (z. B. für einen Verfahrensausgang relevante) oder nicht-institutionelle Zwecke verfolgt werden, definiert auch den Spielraum, über den der Übersetzer zwischen Texttreue und freierer Übersetzung verfügt [Wiesmann 2004: 107-108].

Da dank der Skopostheorie dem Übersetzer nach dem Motto „der Übersetzungsauftrag bestimmt das Translat“ gewisse Freiheiten geboten werden, müssen diese auch im Übersetzungsunterricht und in der Übersetzungsdidaktik berücksichtigt werden.

In der Ausbildung von Rechtsübersetzern sollten bei der Erlangung translatorischer Kompetenz nicht nur die bereits erwähnten Lerninhalte sowie die Sprach- und Transferkompetenz berücksichtigt werden, sondern auch Unterrichtsmethoden, die nicht vorrangig produkt-, sondern prozessorientiert sind. Von besonderer Bedeutung sind im Unterricht außerdem solche Methoden, die auf einer Übersetzungstheorie aufbauen, die sich grundsätzlich mit den die Rechtsübersetzung beeinflussenden Faktoren auseinandersetzen muss, obgleich sie sich darin nicht erschöpft.

### **Textsortenkenntnis im Übersetzungsunterricht**

Vorgestellt wird im Folgenden das von mir erprobte Konzept des Übersetzungsunterrichts im Rahmen des Magisterstudiums *Übersetzen und Dolmetschen* (Deutsch – Slowakisch). Bei dem Kurs „Übersetzen von Rechtstexten“ handelt es sich um eine praktisch orientierte und auf Lernmodulen aufgebaute Veranstaltung, in welcher diverse juristische Texte (Textsorten) aus dem Bereich *Strafprozessrecht* aus fachlicher, sprachlicher und translatorischer Sicht besprochen und bearbeitet werden.

Die inhaltliche Gestaltung der Veranstaltung wird zu Anfang jedes Kurses auf reale Lernbedürfnisse der Studierenden zugeschnitten. Da die Studierenden über ein relativ begrenztes bzw. unzureichendes Fachwissen bezüglich des Aufbaus und der Beschaffenheit der Rechtssysteme sowohl in der Slowakei als auch in den deutschsprachigen Ländern verfügen, rückt insbesondere in der Anfangsphase des Unterrichts die Textarbeit in den Vordergrund. Durch eine kurze Einführung ins deutsche bzw. österreichische Recht mit rechtsvergleichenden Bezügen zum slowakischen Recht, die eine Auseinandersetzung mit deutschen bzw. österreichischen und slowakischen Rechtstexten impliziert, wird die Komplexität und Vielschichtigkeit der Problematik vor Augen geführt.

Die einzelnen Module der Lehrveranstaltung werden mit Hilfe eines Fallbeispiels gestaltet, indem ein aus der realen Übersetzungspraxis

übernommener, d. h. authentischer Übersetzungsauftrag bearbeitet wird. Im Fokus dieses Übersetzungsauftrags steht die jeweilige Textsorte des Strafprozessrechts, die aus dem Deutschen ins Slowakische zu übersetzen ist. Bei den Textsorten, die übersetzt werden, handelt es sich um authentische Texte, welche dem anschließenden Übersetzungsauftrag mehr Glaubwürdigkeit und Praxisbezogenheit verleihen. Im Zusammenhang mit der Relevanz der Textsorten für die translatorische Praxis werden für den Übersetzungsunterricht Textsorten wie *Strafanzeige*, *Strafbefehl*, *Anklageschrift*, *Beschluss*, *Strafurteil*, *Rechtsmittelbelehrung*, *Ladung*, *Zeugenbelehrung*, *Rechtshilfeersuchen* u. a. gewählt. Diese werden jedoch nicht isoliert behandelt, sondern stets in einem konkreten kommunikativen Rahmen. Dies geschieht, indem beispielsweise die einzelnen Phasen des Strafverfahrens anhand von Hintergrundtexten beschrieben und diskutiert werden.

Textsortenkenntnis (Aufbau, Bausteine, Mikrostilistik) sowie die Zuordnung der jeweiligen Textsorte zu einer bestimmten Phase des Strafverfahrens sind für den eigentlichen Übersetzungsprozess von essentieller Bedeutung. So zählt beispielsweise die Anklageschrift nach der Texttypologie von Busse [2000] zu den Textsorten des sog. Rechtsfindungsverfahrens. Da diese Textsorten von den Rechtstextsorten der Rechtsprechung mit Rechtsetzungscharakter abzugrenzen sind, sind sie nach Griebel [Griebel 2013: 193] als "primär informative Texte zu betrachten, insofern erst die aus ihnen resultierenden Rechtsakte performative Wirkung entfalten". Aus kommunikativer Sicht können der Anklageschrift zwei Funktionen zugeordnet werden. Die grundlegende Funktion der Anklageschrift ist eine informative, da die Anklageschrift dem Angeklagten, seinem Verteidiger und letztendlich auch dem Strafrichter das Wissen über den gegen den Angeklagten erhobenen Vorwurf vermittelt. Im weiteren Sinne erfüllt die Anklageschrift jedoch auch eine appellative Funktion, da der Staatsanwalt als Verfasser der Anklageschrift an den Richter seinen Appell richtet, das Hauptverfahren zu eröffnen, sollten die in der Anklageschrift gegen den Angeklagten erhobenen Beweismittel standhalten sowie in der Sache zu entscheiden. Im Strafprozessrecht wird der Anklageschrift neben der informativen Funktion noch die sog. Umgrenzungsfunktion, die der Konkretisierung der Tat und der Abgrenzung gegenüber anderen Lebenssachverhalten dient, zugeschrieben.

In Anlehnung an die Skopostheorie ist es für den Übersetzungsprozess wichtig, sich dessen bewusst zu sein, welche Funktion die Anklageschrift als Ausgangs- und Zieltext erfüllt, welchem Zweck sie dient, wer der Verfasser bzw. der Rezipient der Anklageschrift ist, zu welchem Rechtsgebiet die Anklageschrift zuzuordnen ist, welchen Aufbau die Anklageschrift hat, aus welchen Bausteinen sie besteht, welche Terminologie in Abhängigkeit von dem jeweiligen Rechtsgebiet zu verwenden ist sowie welche sprachlichen (stilistischen) Besonderheiten (Kollokationen) für diese Rechtstextsorte spezifisch sind.

Die Zuordnung der Anklageschrift zum richtigen Rechtsgebiet ist nicht zu unterschätzen, da es im deutschen wie auch slowakischen Recht zwei scheinbar ähnliche sprachliche Phänomene gibt: *Anklage* (slow. *obžaloba*) sowie *Klage* (slow. *žaloba*). Während *Anklage* (slow. *obžaloba*) als Terminus aus dem Straf(prozess)recht stammt, ist *Klage* (slow. *žaloba*) (z. B. *Leistungsklage*/slow. *žaloba o plnenie*) der Terminus aus dem Zivilrecht. Diese zwei Begriffe sind

demnach in der Übersetzung nicht zu verwechseln, um Irritationen bzw. Missverständnisse zu vermeiden.

Ähnliches gilt auch für die Bezeichnung der Person, die im Strafverfahren verfolgt wird. Die Textsorte signalisiert, wie sich der strafrechtliche Status dieser Person im Laufe der Ermittlungen ändert. Im Ermittlungsverfahren spricht man von dem *Beschuldigten* (slow. *podzrivý*), im Zwischenverfahren von dem *Angeschuldigten* (slow. *obvinený*) und im Hauptverfahren wiederum von dem *Angeklagtem* (slow. *obžalovaný*).

Anzumerken ist an dieser Stelle auch eine ausgeprägte diatopische Diversität der Terminologie innerhalb des deutschen Sprachraums [vgl. Sandrini 1996; Markhardt 2006; Wrede 2013; Muhr, Peinhopf 2015; Brambilla, Gerdes, Messina 2013 u. a.]. Dieselben juristischen Sachverhalte werden durch unterschiedliche Benennungen markiert bzw. zwei identische Sachverhalte juristisch unterschiedlich ausgelegt. So entspricht im österreichischen Deutsch dem *Beschuldigten* der *Verdächtige*, dem *Angeschuldigten* der *Beschuldigte*, nur der *Angeklagte* bleibt auch im österreichischen Rechtsdeutsch der *Angeklagte*.

Die Anklageschrift wird übersetzt, um einer Person, die der Sprache des Ausgangstextes nicht mächtig ist, das Verständnis des darin geschilderten Sachverhalts zu ermöglichen. Der Rezipient der Übersetzung ist normalerweise der Angeschuldigte, gegen den ein Strafverfahren in Deutschland geführt wird und der durch die Zustellung der Anklageschrift über den Prozessgegenstand [Anklagesatz, Personalien, Zeit und Ort der Tatbegehung, gesetzliche Merkmale der Straftat, Konkretisierung, anzuwendende Strafvorschriften, Angabe der Beweismittel, Geständnis oder Einlassung des Angeschuldigten, Zeugenaussagen, Sachverständige, Urkunden, Augenscheinobjekte, wesentliches Ergebnis der Ermittlungen, mit der Anklage zu stellende Anträge] in Kenntnis gesetzt wird.

Die Anklageschrift beinhaltet notwendigerweise auch die Bezeichnungen der deutschen Strafverfolgungsbehörden wie Staatsanwaltschaft, Amtsgericht, Justizvollzugsbehörde u. a. Stolze empfiehlt, die Bezeichnungen der Behörden in einem juristischen Text zu übersetzen, zumal der Text (Anklageschrift) von einer Person, bei der zu vermuten ist, dass sie nicht nur der deutschen Sprache nicht ausreichend oder überhaupt nicht mächtig ist, sondern auch über ein unzureichendes Rechtswissen verfügt, rezipiert wird [Stolze 2009: 283-285].

Diese Empfehlung sollte dennoch in puncto Anklageschrift und ähnlicher Textsorten spezifiziert werden, da auch die Bezeichnungen derselben Behörde innerhalb derselben Textsorte an einer Textstelle übersetzt, an einer anderen wiederum als Originalbezeichnung verwendet werden. Aufgrund des Wesens der Anklageschrift und ihrer Funktion im Erkenntnisverfahren wird dem Angeschuldigten nach ihrer Zustellung die Möglichkeit gegeben, sich [oft durch einen Rechtsanwalt] gegen die erhobenen Vorwürfe innerhalb einer gesetzlich festgelegten Frist zu wehren. Bei der Übersetzung einer Anklageschrift ist nun zu beachten, dass die Bezeichnung der Staatsanwaltschaft in der Anschrift, die im Kopf der Anklageschrift angeführt ist, in Originalform (in der Ausgangssprache) beibehalten wird. Hierbei handelt es sich um Referenzinformationen, die dazu dienen, eventuelle Anträge und Erwiderungen an die zuständige Behörde richten zu können. Ansonsten wird die Bezeichnung der Behörde im Text in Originalform belassen, wobei die slowakische Übersetzung beispielsweise in Klammern gesetzt wird [vgl. Ďuricová 2014].

Laut Reiß und Vermeer [Reiß, Vermeer 1984: 203] ist das Textsortenwissen für den Translationsprozess ein nicht zu vernachlässigender Faktor, da sich anhand der bisherigen Erkenntnisse behaupten ließe, dass die Textsorten mit ihren Konventionen auf sämtlichen Ebenen der Textgestaltung in ihren Funktionen als *Erkennungssignal* bzw. *Erwartungsauslöser* sowie *Steuerungssignal* für das Textverständnis eine wichtige Rolle spielen. Somit können eingebürgerte Formulierungen wie *Herr/Frau X.Y. wird angeklagt* oder *Es wird beantragt, das Hauptverfahren zu eröffnen*, vermuten lassen, dass es sich um eine Anklageschrift handelt, während Formulierungen wie *Die Staatsanwaltschaft legt Ihnen zur Last* oder *Gegen Sie wird eine Geldstrafe in Höhe von 30 Tagessätzen verhängt* auf die Textsorte Strafbefehl hindeuten.

Ausgehend von der Zuordnung des Textes zu einer bestimmten Textsorte können bereits im Voraus bestimmte stilistische Merkmale vorausgesetzt bzw. antizipiert werden. In einer deutschen Anklageschrift sind es *Infinitivkonstruktionen* (*Der Angeschuldigte wird angeklagt, durch Fahrlässigkeit den Tod eines Menschen verursacht zu haben.*), *Passivkonstruktionen* (*Der Strafantrag wurde, soweit erforderlich, form- und fristgerecht gestellt.*), *Präteritum* bei der Schilderung des Tatgeschehens (*Die schweren Beinverletzungen führten zudem zu einer tödlichen Fettembolie, die Frau verstarb noch an der Unfallstelle.*), *Akronyme* (*StGB, Abs., POK'in, StPO, PHK, Bl., Gz., Az.*), *Funktionsverbgefüge* bzw. *Kollokationen* (*zur Last legen, den Haftbefehl erlassen*), *Nominalstil* (*Erlassung des Haftbefehls unter Aufhebung des Haftbefehls des Amtsgerichts Bayreuth*), *Präpositionen* (*gemäß dem Sachverhalt, laut §§ 7 StPO, entgegen § 58*) u. a.

Die Anklageschrift gehört allerdings zu jenen Textsorten, in denen die Sprachstile bei Darstellung von Sachverhalten und Tatsachen variieren. Die Studierenden sollten auf diese Besonderheit aufmerksam gemacht werden, indem man auf jene Teile der Anklageschrift hinweist, die beispielsweise Paragraphen aus dem Strafgesetzbuch, die die Tatbestandsmerkmale einer Straftat im Teil Abstraktum qualifizieren, enthalten, und auf solche Teile, die das wesentliche Ergebnis der Ermittlungen schildern. Während im Abstraktum der Gesetzestext der jeweiligen Strafnorm wiederholt wird und somit durch einen streng juristischen Stil gekennzeichnet ist, werden im Teil wesentliches Ergebnis der Ermittlungen Angaben zur Person und Sache dargeboten. Dieser Teil der Anklageschrift beginnt mit Ausführungen zu Person, Familienverhältnissen, Schulbildung, Beruf, wirtschaftlichen Verhältnissen und ggf. auch Vorstrafen. Das wesentliche Ergebnis der Ermittlungen wird im Unterschied zum Abstraktum eher „einfach“ formuliert. Es wird hier oft die indirekte Rede verwendet, um einen bestimmten Abstand zum Gesagten zu wahren. Diese stilistischen Merkmale sollten in der Übersetzung gleichermaßen berücksichtigt werden.

### Fazit

Ziel des Beitrags war es zu skizzieren, inwieweit die Skopostheorie in einem handlungsorientierten Übersetzungsunterricht ihren Niederschlag findet. Da die Skopostheorie insbesondere die funktionale Dimension eines Textes in den Vordergrund stellt, bestimmt sie in vielerlei Hinsicht auch die Rezeption des Translats und die damit verbundenen translatorischen Verfahren und Strategien.

Hält man sich die spezifischen Anforderungen an die Rechtsübersetzung vor Augen, die zwischen den Sprachen und zugleich den Rechtssystemen zu

vermitteln hat, soll der situative Rahmen eines Übersetzungsauftrags in der Rechtsübersetzungsdidaktik noch mehr als bislang berücksichtigt werden. Die Studierenden sollten im Übersetzungsunterricht sensibilisiert werden, juristische Ausgangstexte nicht nur als reine Informationsquelle zu betrachten, sondern den skoposbedingten Freiraum, der ihnen beim Übersetzen von Rechtstexten eröffnet wird, bewusst und zweckmäßig zu nutzen. Dies impliziert insbesondere die Anwendung situationsgebundener Übersetzungsstrategien und -verfahren in Abhängigkeit von der gegebenen kommunikativen Situation und dem jeweiligen Übersetzungsauftrag. Nicht zu unterschätzen sind dabei auch das bereits vorhandene und neu erworbene Sachwissen, rechtsvergleichende Textanalysen sowie die punktuell, textbezogen bzw. systematisch betriebene Terminologiearbeit.

### Literaturverzeichnis

Brambilla, M., Gerdes, J., Messina, CH. (Hg.) Diatopische Variation in der deutschen Rechtssprache. Berlin: Frank & Timme Verlag, 2013. – 382 S.

Busse, G. Textsorten des Bereichs Rechtswesen und Justiz. In: Antos, G., Brinker, K., Heinemann, W., Sager, S. F. (Hrsg.) Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. 1. Halbband. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2000. – S. 658-675.

Daum, U. Übersetzen von Rechtstexten. In: Schubert, K. (Hg.): Übersetzen und Dolmetschen. Modelle, Methoden, Technologie. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2003. – S. 33-46.

Đuricová, A. Od konvencií k normám prekladu vlastných mien v právnych textoch. In: Ďuricová, A. (ed.) Od textu k prekladu IX. Praha: Jednota tlumočníků a překladatelů, 2014. – S. 30-36.

Griebel, C. Rechtsübersetzung und Rechtswissen. Kognitionstranslatologische Überlegungen und empirische Untersuchung des Übersetzungsprozesses. Berlin: Frank & Timme Verlag, 2013. – 432 S.

Koller, W. Einführung in die Übersetzungswissenschaft. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag, 2001. – 343 S.

Markhardt, H. Wörterbuch der österreichischen Rechts-, Wirtschafts- und Verwaltungsterminologie. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang Verlag, 2006. – 138 S.

Muhr, R., Peinhopf, M. Wörterbuch rechtsterminologischer Unterschiede Österreich – Deutschland. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2015. – 748 S.

Reiß, K., Vermeer H. J. Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1984. – 245 S.

Sandrini, P. Terminologiearbeit im Recht. Deskriptiver begriffsorientierter Ansatz vom Standpunkt des Übersetzers. Wien: TermNet, 1996. – 291 S.

Sandrini, P. Translation zwischen Kultur und Kommunikation: Der Sonderfall Recht. In: Sandrini, P. (Hg.): Übersetzen von Rechtstexten. Fachkommunikation im Spannungsfeld zwischen Rechtsordnung und Sprache. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1999. – S. 9-43.

Stolze, R. Expertenwissen des juristischen Fachübersetzens. In: SANDRINI, P. (Hg.): Übersetzen von Rechtstexten. Fachkommunikation von Spannungsfeld zwischen Rechtsordnung und Sprache. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1999. – S. 45-62.

Stolze, R. Fachübersetzen – Ein Lehrbuch für Theorie und Praxis. Berlin: Frank & Timme Verlag, 2009. – 420 S.

Štefková, M. Právny text v preklade. Translatologické aspekty právnej komunikácie v kombináciách málo rozšírených jazykov. Bratislava: Iura Edition, 2013. – 222 S.

Wiesmann, E. Rechtsübersetzung und Hilfsmittel zur Translation. Wissenschaftliche Grundlagen und computergestützte Umsetzung eines lexikographischen Konzepts. Forum für Fachsprachenforschung, Bd. 65. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2004. – 485 S.

Wrede, O. Právo – jazyk – translácia. In: XLinguae, Vol. 6, No. 4, 2013. – S. 20-36.

Wrede, O. Právny text z pohľadu didaktiky odborného prekladu. In: XLinguae, Vol. 9, No. 1, 2016. – S. 59-82.

## Немецко-русские словари для вермахта в милитарном дискурсе

С. И. Дубинин

*Самарский национальный исследовательский университет (Россия)*

**Аннотация.** В докладе представлены итоги исследования корпуса двуязычных словарей-разговорников для вермахта 1940-1944 гг., архитектура, содержание, прагматика, трансформации и скрытые дискурсивные практики, а также проблемы авторства разнотипных источников: Soldaten-Wörterbuch, Wehrmacht-Sprachführer, Taschen-Dolmetscher für Frontsoldaten, Stummer Dolmetsch, Sprachkarten. Отдельно проанализированы т.н. прототипические словари (Wortlisten aus den Sonderkarten der OKdW) и военные разговорники на основе туристических словарей.

**Ключевые слова:** немецкий язык, двуязычный словарь-разговорник, вермахт, дискурсивные практики, издательская техника, лексикография, неязыковые репрезентанты военного дискурса

Военный (милитарный) дискурс относится к институциональному типу дискурсов (статусно-ориентированному), исторически динамичен и подвержен интерференции, подразделяясь на формальный и неформальный. Его репрезентанты – многообразные тексты и контексты отличаются, в частности, формульностью и структурированностью. Анализ военного дискурса и его текстовых репрезентантов опирается на исследования многообразных дискурсивных практик его акторов, выявление системы ключевых концептов («Война», «Армия», «Оружие», «Армеец» и др.), маркирующих его специфику, позволяя моделировать ситуации вербального поведения в рамках этого объемного дискурса [Юсупова 2009: 1055, 1057; Данилова 2014].

Репрезентанты немецкоязычного милитарного дискурса XX века отмечены рядом особенностей, к которым относится, например, многообразная палитра двуязычных военных словарей-разговорников, отразивших историю двух мировых войн, источником которых стала Германия. Уникальным материалом являются лексикографические источники времен Великой отечественной войны, в частности двуязычные немецко-русские словари-разговорники для военнослужащих вермахта [Резяпкин 2008]. Сухопутные силы Третьего рейха к моменту нападения на СССР были определенным образом подготовлены для контактов с местным населением и пленными, располагая многообразными и варьируемыми в ходе боевых действий и смены ситуации в тылу массовыми печатными малоформатными пособиями типа базовых разговорников разного качества. Некоторые из них появились уже накануне войны и базировались на изданиях для кайзеровской армии 1914–1918 годов.

Военный словарь-разговорник – прагматически детерминированный связный текст в корреляции с различными жизненными, социокультурными, психологическими, идеологическими и другими факторами, установками его пользователя, особый текст в событийном аспекте военной ситуации. Этот подвижный текстотип помещен в основном в нефронтовую ситуацию и концептосферу, соответствуя дискурсивным практикам его потребителя. Типологически он относится к малым алфавитным словарям тезаурусно-толкового типа (минимизированные словники, перечни слов/реплик) для целевой группы военнослужащих низшего звена. Его корпус образуют

элементарно построенные словарные статьи: лексема (не всегда в основной форме) или фраза, переводное соответствие (как правило, одно) и его (не всегда строгая) транслитерация.

Военный разговорник – разновидность, активный тип (жанр) переводного идеографического (тематического) словаря с преобладающей функцией перевода, ориентаций на элементарные коммуникативные интересы пользователя: обеспечение минимума общения в типовых ситуациях. Он занимает промежуточное положение между словарем и пособием по овладению иноязычной речью. Концептуальными предпосылками разговорника являются стандартность речевых актов, быстрая воспроизводимость его элементов (речевых метаединиц). Пользующийся разговорником не формирует высказывание в соответствии с осмысливаемой ситуацией, чаще подбирая к ней готовый речевой знак [Норман 2002: 171-173].

Как показали исследования, коммуникация преломляется в солдатском словаре-разговорнике опосредованно и многообразно: бытовая сфера квартирования солдата и отражение жизни в тылу, самопрезентация «армейца Рейха», «общение через прицел» представителя военной администрации и т.д. [Дубинин 2015: 22-23]. Важной единицей описания сегмента разговорника как лингвистического словаря является не слово, а зафиксированная письменно синтаксически самостоятельная единица разговорной речи – образцовая фраза, отраженная в рубрикации. Прагматический аспект и репертуар разговорника для «солдат фюрера» условны: он коммуникативно однонаправлен, не рассчитан на создание связного текста в речи [Дубинин 2016: 171-173].

В наш корпус вошли с учетом хронологии (иногда приблизительной из-за отсутствия датировки) разные по форме, содержанию и объему (от 4 до 80 стр.) немецко-русские словари, словники, глоссарии карманного формата:

1. Переиздание для вермахта распространенного солдатского разговорника времен Первой мировой войны (Deutsch-russischer Soldaten-Sprachführer / F. Sulzberger. Leipzig: Hachmeister & Thal, 1915. 32 S.; Nachdruck ebd. 1938. 36 S.).

2. Анонимный массовый словарь «Словарь для солдата» (Deutsch-russisches Soldaten-Wörterbuch. Berlin: E. S. Mittler & Sohn, 1941; Nachdrucke ebd. 1942, 1943, 1944. 71-79 S.).

3. Типовой разговорник для вермахта (Wehrmacht-Sprachführer. Russisch / Bearb. von Fr. von Ledebur. Russischer Teil und Phonetik von G. Leyst. Berlin: Junker und Dünnhaupt. o/J, 1940 - Nachdruck ebd. 1942 - 48 S.).

4. Краткий немецко-русский словарь (на основе разговорника для путешествий) (Kleines deutsch-russisches Wörterbuch / Hrsg. von G. F. Plamsch. Königsberg: Pädagogische Verlagsgemeinschaft, o/J, 1938 – 1941? 54-58 S.).

5. Карманный переводчик для фронтовика (Taschen-Dolmetscher für Frontsoldaten. Russisch / von B.-W. Hindersin. Berlin: Georg Siemens, o/J, 1942, 1943. 15 S.).

6. Языковые карты патрульно-постовых служб (Sprachkarte für den Sicherungs-Streifendienst. o/O, o/J, 1942. 4 S.).

Особого рассмотрения заслуживают механический (дисковой) визуальный разговорник «Немой переводчик» (Stummer Dolmetsch. o/O, o/J,

1941 или 1942. 2 S.) и включенные в стратегические папки для внутреннего пользования верховного командования сухопутных сил шаблонные краткие словники (без указаний авторства), на основе которых службы воинских частей могли создавать разговорники для своих целей (Mappen A – L: Militärgeographische Angaben über das Europäische Russland, 1941).

Для дискурсивных характеристик солдатских словарей-разговорников книжного формата помимо лингвистически важен также сравнительный анализ нелингвистических особенностей: традиции и практики издания/переиздания, авторства, техники оформления, рубрикации, шрифта, метаязыковых данных.

Нацистское командование позиционировало «победоносную восточную кампанию» как краткосрочную, первоначально не акцентируя ее тщательное «лингвистическое обеспечение» для рядового состава. Показательно, что солдатские карманные разговорники-брошюры (стандарт 10 x 14 см) вышли в неакадемических, разных по статусу издательствах, не принадлежащих военному ведомству Рейха, хотя в профильных и в основном в столичных (см. 1–4). Они не включались в воинское снабжение «восточного похода», печатались на дешевой газетной бумаге и предлагались по цене пачки сигарет. Словарик можно было носить вместе с солдатской книжкой (*Soldbuch*) или в сшитом виде. На мягких обложках иногда размещалась реклама родственной книгопечатной продукции издательства (см. 1, 2).

Так, берлинское E.S. Mittler & Sohn, одно из старейших (осн. в 1789 г.), специализирующееся на военной, политической и справочно-учебной литературе, выпускало первые военные разговорники, периодику и пособия по поручению генштаба еще будучи кайзеровским. Оно использовало опыт военно-политического роста Пруссии, колониальной политики Германии и войны 1914-1918 гг., удерживая титул важнейшего национального военного издательства. С 1939 г. оно обеспечивало вермахт типовыми военными разговорниками на всех языках союзников и противников. Небольшое берлинское книготорговое издательство Georg Siemens Verlagsbuchhandlung (осн. ок. 1890 г.) напротив не имело четкого репертуара и во время войны выполняло также заказы в основном для предприятий, использовавших труд восточных рабочих. Столичное издательство *Junker und Dünnhaupt* было влиятельной фирмой как в Веймарской республике, так и в Третьем рейхе. Основанное в 1927 г. двумя компаньонами, оно было закрыто в 1945 г. из-за близости к нацистскому режиму (издание публикаций Высшей политической школы, Института внешнеполитических исследований, сочинений идеологов НСРПГ, справочников и агитпродукции нацистских организаций и вермахта).

Частное крупное издательство в «книжной столице Германии» – Лейпциге Nachmeister & Thal просуществовавшее с начала 1900-х по 1950-е гг. имело разнообразный репертуар (техника, спорт, познавательная литература и пр.), осуществив в 1910-1940-е гг. также издания разнообразных немецко-русских разговорников. С приходом к власти нацистов в его репертуаре появилась литература для военной подготовки молодежи. Несколько особняком стоит провинциальный книготорговый издательский консорциум Pädagogische Verlagsgemeinschaft Ostpreußen / Sturm Verlag – Ferdinand Hirt в восточно-прусском Кёнигсберге, где базировалось командование сухопутных сил вермахта. Основанное в середине 19 века, оно в годы войны издавало

националистическую, краеведческую литературу и книги для юношества, популярные учебники, беллетристику, издания местного университета.

Квази-авторством, поскольку среди титульных персоналий нет профессиональных лексикографов, отмечена часть источников (1, 3, 4, 5). Только как титульный автор-составитель шаблона для серии однотипных кратких двуязычных словарей-разговорников (базовым был немецко-французский разговорник 1916 г.), где реальные авторы не указаны, известен Фриц Зульцбергер, обозначенный в переиздании как 'подполковник (в отставке)'. Он мог занимать ответственную должность в управлении оккупированных в 1914 г. территорий Франции и Бельгии, имея военный опыт, знание обстановки и хорошие иноязычные навыки.

Интересно соавторство, отразившееся на качестве разговорника для вермахта. Его редактор (автор шаблона серии с английской/французской частями) – капитан в отставке, барон Фердинанд фон Ледебур, участник Первой мировой войны и потомок дворянского вестфальского рода, автор-составитель военно-исторических публикаций. Как авторитетный военный специалист он был составителем первого многоязычного словаря военных сокращений *Militärische Abkürzungen: Ein zwölfsprachiges Wörterbuch* (1937). Указанный автором русской части и фонетического комментария Герхард Лейст (1893 – 1954) известен по публикациям с 1920-х гг., выпустил популярное в конце 1930-х гг. коммуникативное пособие по изучению русского языка в виде поурочных тематических тетрадей с рисунками и двуязычным словником. Издание планировалось в серии пособий на основных европейских языках. Г. Лейст обозначен на титуле как *Sprachlehrer*, содержательно оригинально отразив знание лингвокультуры и ситуации в СССР 1930-х гг., где он, вероятно, побывал. Пособие ориентировалось на германский туризм в СССР. После войны Г. Лейст работал в советской зоне оккупации, защитил диссертацию, редактировал новаторское аудио-пособие *Russisch im Funk*.

О личности автора-составителя и издателя (как отмечено на титуле) разговорника Г.Ф. Пламша ничего не известно. Интересен его явно коммерчески успешный опыт трансформации разговорника для путешественников в словарь для потребностей военнослужащего восточного фронта в регионе сосредоточения крупного сухопутного контингента группы армий «Север».

Показательна явная условность авторства лапидарного по сравнению с рассмотренными выше разговорника с ироничным титулом «Карманный переводчик для фронтовика». Его автором указан художник Боб Вольдемар Хиндерзин, известный с конца 1930-х гг. оформитель популярных, молодежных (в частности, изданий нацистского Союза учителей) и детских книг. Титульная иллюстрация выполнена в ироничной и напоминающей комиксы манере, придавая изданию, выполненному не в книжном, а в альбомном мини-формате, некоторую несерьезность. После войны в ФРГ Хиндерзин известен составлением и переводом (свидетельство знания русского языка?) иллюстрированного альбома *Sowjetische Karikatur und Satire* (1959).

Содержательно-тематическая рубрикация словарей-разговорников колеблется от минимальной трехчастной у языковых карт (произношение/числительные/фразы) до развернутой максимально и с многими тематическими подразделами в словаре Зульцбергера (около 20). Впрочем,

в базовых для вермахта изданиях периода Второй мировой войны (см. 2 и 3) она более оптимальна: 3 базовых раздела и около 10 рубрик в разделе.

Наличие отдельных страниц для записей пополняемой лексики из наблюдений и общения (*Notizen*) маркирует некоторые издания как ориентированные на расширение коммуникативного опыта «армейца» (см. 3, 4, 5.), где представленность на фоне словника разговорных клише/фраз больше.

Шрифт являлся при относительной нейтральности лексикона «идеологическим» маркером для солдатских словарей-разговорников. Так, если переиздание словаря Зульцбергера набрано фразатурой, то в других изданиях она заменена антиквой, оставаясь лишь в стилизованной форме на титуле разговорников 1941 г. В гитлеровской Германии фразатура была первоначально элементом пропаганды и олицетворением «германского духа» в противовес распространённой в Европе антикве как свидетельству чуждой ментальности. В 1941 г. фразатура была запрещена, что идеологи Третьего рейха связывали с влиянием на гарнитуру литер еврейского письма.

Показателем дискурсивной активности является наличие модернизированных переизданий солдатских разговорников. Они особенно кардинальны в «Словаре солдата» (4 переиздания). Показательны корректуры во 2-м издании 1942 г., вышедшем к завершению начального периода войны: наступление германских войск было остановлено и план блицкрига не дал результатов. В расширенной части (*Redensarten*) показательны фразы, отразившие реалии военных столкновений с Красной армией и партизанами, оперативную работу с населением, разведдействия, ориентацию на местности, проблемы квартирования. Но словник переиздания 1942 г. в целом не претерпел изменений. Издание 1944 г. стереотипно, хотя следовало ожидать появления реалий отступления 1943 г. Это свидетельствует об инерции милитарного дискурса и нацистской военной имиджологии, о манипулировании «победоносным духом» через такого рода массовые издания, несмотря на трагически меняющуюся для захватчиков реальность войны с СССР.

### Литература

Данилова С. А. Дискурсивные характеристики военного ритуального текста / С. А. Данилова // Концепт. Научно-методический электронный журнал. 2014, № 1. – С. 1-10. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnye-harakteristiki-voennogo-ritualnogo-teksta> (дата обращения 12.02.2018).

Дубинин С. И. Трансформация «дискурса завоевателя»: на материале немецко-русского словаря “Soldaten-Wörterbuch” / С. И. Дубинин // Вестник СамГУ. Гуманитарная серия. № 7 (129). – Самара: изд-во СамГУ, 2015. – С.16-23.

Дубинин С. И. Лаконичность речевого репертуара «оруженосца нации» / С. И. Дубинин // Теория и история германских и романских языков в современной высшей школе России. – Калуга: изд-во КГУ, 2016. – С.168-173.

Норман Б. Ю. Жанр разговорника: между текстом и языком / Б. Ю. Норман // Жанры речи. – Саратов: Колледж, 2002. Вып. 3. – С.171-186.

Резяпкин А. Разговорники вермахта 1940 г.: французский, английский, русский (2008). URL: <http://archives-ru.livejournal.com/133220.html> (дата обращения: 21.05.2018)

Юсупова Т. С. Структурные особенности военного дискурса / Т. С. Юсупова // Известия Самарского научного центра РАН. – Самара: Изд-во СНЦ РАН, Т. 11, № 4(4), 2009. С.1055-1057.

# ДОКЛАДЫ И ВЫСТУПЛЕНИЯ

## Словообразовательная категория «направленное перемещение в пространстве» в немецком, русском и татарском языках

Л. А. Ахметова

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** В статье представлены результаты сравнительно-сопоставительного анализа производных глаголов с категориальной семой «перемещение в пространстве», которые представляют собой многочисленную, сложноструктурированную и значимую в аспекте моделирования языковой картины мира словообразовательную категорию.

**Ключевые слова:** словообразовательная категория, словообразовательный тип, производный глагол, денотативная ситуация, глаголы движения

В лингвистике категории уже традиционно рассматриваются как «конструкты нашего сознания, моделирующие наши знания о мире и соотносящие их с моделями знаний, зафиксированных в структуре языка» [Васильев 1998: 3]. С усилением процессов глобализации, мультикультурализма и интернационализации в сфере образования особую значимость сегодня приобретают исследования, проводимые в сравнительно-сопоставительном аспекте. Ученые рассматривают национально-культурную специфику категоризации мира представителями различных этносов, демонстрируют универсальные и уникальные черты экспликации того или иного денотата [Cadierno T., 2016; Flecken M., 2015; Gullberg M., 2011; Malt B., 2008; Majid A., 2007]. Значительный интерес вызывают работы, проводимые в русле психо- и нейролингвистического подхода, когда на основе электроэнцефалографических исследований выясняют, какие мозговые цепи задействованы при когнитивной обработке определенных групп глаголов в процессе их иерархизации, в частности, проводится кластерный анализ слов-стимулов, наблюдаются электрокортикальные реакции реципиентов [Dalla Volta R., 2018; Czekóva K., 2016; Avanzini P., 2012; Aziz-Zadeh L., 2006].

Словообразовательная категория как сложная, комплексная, «моделирующая и классифицирующая макроединица словообразовательной системы наивысшего уровня обобщения» [Косова 2014: 12], имеет определённую соотносённость с денотативной ситуацией, которая, в свою очередь, представляет собой «образ фрагмента действительности, который служит референтом для языкового выражения с пропозитивным значением» [Никитина 2011: 27] и формирует семантическую структуру предложения.

Для экспликации следующих денотативных ситуаций (субкатегорий) направленного перемещения агенса в пространстве в немецком, русском и татарском языках служат словообразовательные форманты с направительной семантикой, которые в связке с глаголами движения образуют достаточно продуктивные словообразовательные типы:

**Приближение к пространственному ориентиру (далее ПО):** в немецком языке *zu-, herzu-, hinzu-, an-, heran-, herbei-, daher-*; в русском языке *под-, при-, до-*; в татарском языке *күлү, җитү*. **Удаление от ПО:** в немецком языке *ab-, weg-, ent-, fort-, davon-*; в русском языке *от-, у-*;

в татарском языке *куту*. **Направленность перемещения внутрь ПО:** в немецком языке *ein-, hinein-, herein-, vorbei-*; в русском языке *в/во-, за-, про-*; в татарском языке *керу*. **Направленность перемещения наружу** (действие, направленное из внутренней части ПО наружу): в немецком языке *aus-, heraus-, hinaus-, hervor-*; в русском языке *вы-*; в татарском языке *чыгу*. **Направленность перемещения наружу** (действие, направленное из-за обратной для наблюдателя или из-под нижней стороны ПО в поле видимости наблюдателя): в немецком языке *hervor-*; в русском языке *вы-*; в татарском языке *чыгу*. **Направленность перемещения через ПО, пересечение ПО:** в немецком языке *über-* (неотд.); в русском языке *пере-*; в татарском языке *чыгу*. **Направленность перемещения сквозь ПО:** в немецком языке *durch, hindurch-* (отд.); в русском языке *про-*; в татарском языке *чыгу*. **Направленность перемещения по замкнутой окружности:** в немецком языке *herum-, um-* (неотд.); в русском языке *об-*; в татарском языке *чыгу*. **Направленность перемещения по окружности по незамкнутой траектории, в обход ПО:** *um-* (неотд.); в русском языке *об-*; в татарском языке *үту, узу*. **Направленность перемещения вверх:** в немецком языке *auf-, herauf-, hinauf-, hoch-, empor-*; в русском языке *вз-, в-, за-*; в татарском языке *мену*. **Направленность перемещения вниз:** в немецком языке *ab-, herab-, hinab-, herunter-, hinunter-, nieder-*; в русском языке *с-*; в татарском языке *төшү*.

Неоднородностью средств выражения значения в системе изучаемых языков выделяются такие субкатегории, как: **направленность перемещения вперёд:** в немецком языке префиксы *vor-, voran-, vorwärts-*; в русском языке *про-*; в татарском языке используются лексические средства; **направленность перемещения обратно, назад:** в немецком языке *zurück-*; в русском языке лексические средства; в татарском языке *кайту*. **Направленность перемещения мимо ПО:** в немецком языке *vorbei-, vorüber-*; в русском языке *про-*; в татарском языке лексические средства. **Направленность перемещения за ПО:** в немецком языке лексические средства; в русском языке *за-, про-*; в татарском языке *керу*. **Направленность перемещения вдоль ПО:** в немецком языке *entlang-*, в русском языке *про-*, в татарском языке лексические средства. **Направленность перемещения навстречу ПО:** в немецком языке *entgegen-*; в русском и татарском языках лексические средства. **Направленность перемещения на поверхность ПО:** в немецком и татарском языках лексические средства, в русском языке *на-*.

Наибольшее количество синонимичных словообразовательных типов (далее СТ) в немецком языке представлено в категориях «приближение к ПО» (6 СТ), «направленность перемещения вниз» (6 СТ), «удаление от ПО» (5 СТ), «направленность перемещения вверх» (5 СТ); в русском языке «приближение к ПО» (3 СТ), «направленность перемещения внутрь» (3 СТ), «направленность перемещения вверх» (3 СТ); в татарском языке «приближение к ПО» (2 СТ). С ономаσιологической точки зрения это значит, что данные субкатегории являются наиболее значимыми для носителей рассматриваемых языков, релевантными для выражения категории пространства.

При изучении поля пространственно-направительных отношений сквозь «призму» другого языка, в частности немецкого, становится очевидным, что

далеко не все категории данного семантического пространства представлены в русском и татарском языках на словообразовательном уровне.

Обширная номенклатура глаголов движения и развитая сеть модификаторов (приставок, префиксов, партиклей, модифицирующих слов) направительного значения свидетельствуют о значимости семантической/словообразовательной категории «перемещение в пространстве» в языковой культуре немецкого, русского и татарского этносов.

Производные слова как носители деривационных значений разного уровня обобщения, выполняя в языке свою главную функцию – номинативно-репрезентативную, являются важнейшей составляющей семантической категоризации мира. Выбирая то или иное языковое средство, форму, субъект речи предлагает определённый способ осмысления предмета или события, опираясь при этом на известный коллективный опыт концептуализации и категоризации мира в языке. Как отмечает Е.С. Кубрякова, «структуры знания одного порядка формируют не только словообразовательные ряды, но и соответствующие им категории, или ментальные пространства нашего лексикона, откуда они затем извлекаются по мере необходимости в актах речи. Маркированность категории особой словообразовательной приметой облегчает доступ к ней как в момент порождения речи, так и в момент её восприятия...» [Кубрякова 2006: 82].

#### Литература

Васильев Л. М. Семантические, грамматические и когнитивные категории языка / Л. М. Васильев // Языковая семантика и образ мира: Материалы Международ. науч. конф., г. Казань, 7-10 окт. 1997 г. – Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 1998. – Т. 1. – С. 3-4.

Косова В.А. Системная значимость словообразовательных категорий в русском языке: дис. ... д-ра. филол. наук: 10.02.01 / Вера Алексеевна Косова. – Казань, 2014. – 493 с.

Кубрякова Е.С. О когнитивном подходе к производному слову / Е.С. Кубрякова // Славистика: синхрония и диахрония: Сб. науч. ст. к 70-летию И.С. Улуханова. – М.: Азбуковник, 2006. – С. 77-83.

Никитина Л.Б. Образ homo sapiens в русской языковой картине мира: монография / Л. Б. Никитина. – М.: Флинта, 2011 – 221 с.

Avanzini P. The dynamics of sensorimotor cortical oscillations during the observation of hand movements: An EEG study / P. Avanzini, M. Fabbri-Destro, R. Dalla Volta, E. Daprati, G. Rizzolatti, & G. Cantalupo // PLoS ONE. Volume 7, Issue 5, 18 May 2012. – Number of Article 37534.

Aziz-Zadeh L., Congruent Embodied Representations for Visually Presented Actions and Linguistic Phrases Describing Actions / L. Aziz-Zadeh, S.M. Wilson, G. Rizzolatti & M. Iacoboni // Current Biology. Volume 16, Issue 18, 19 September 2006. – P. 1818-1823.

Cadierno T. Semantic Categorization of Placement Verbs in L1 and L2 Danish and Spanish / T. Cadierno, I. Ibarretxe-Antuñano & A. Hijazo-Gascón // Language Learning. Volume 66, Issue 1, 1 March 2016. – P. 191-223.

Czekóva K. What's the meaning of this? A behavioral and neurophysiological investigation into the principles behind the classification of visual emotional stimuli / K. Czekóva, D.J. Shaw, T. Urbánek, J. Chládek, M. Lamoš, R. Roman & M. Brázdil // Psychophysiology. Volume 53, Issue 8, 1 August 2016. – P. 1203-1216.

Dalla Volta R. From meaning to categorization: The hierarchical recruitment of brain circuits selective for action verbs / R. Dalla Volta, P. Avanzini, D. De Marco, M. Gentilucci & M. Fabbri-Destro // Cortex. Volume 100, March 2018. – P. 95-110.

Flecken M. Driving along the road or heading for the village? Conceptual differences underlying motionevent encoding in French, German, and French-German L2 users / M. Flecken, M. Carroll, K. Weimar & C. Von Stutterheim // Modern Language Journal. Volume 99, Issue S1, 1 February 2015. – P. 100-122.

Gullberg M. Thinking, speaking and gesturing about motion in more than one language (Book Chapter) / M. Gullberg // *Thinking and Speaking in Two Languages*. 1 January 2011. – P. 143-170.

Malt B. C. Talking about walking: Biomechanics and the language of locomotion: Research article / B. C. Malt, S. Gennari, M. Imai, E. Ameer, N. Tsuda & A. Majid // *Psychological Science*. Volume 19, Issue 3, March 2008. – P. 232-240.

Majid A. How similar are semantic categories in closely related languages? A comparison of cutting and breaking in four Germanic languages / A. Majid, M. Gullberg, M.V. Staden & M. Bowerman // *Cognitive Linguistics*. Volume 18, Issue 2, 19 September 2007. – P. 179-194.

## **Benimmbücher как регулятор коммуникативного поведения немцев**

**Л. Ф. Бирр-Цуркан**

*Санкт-Петербургский государственный университет (Россия)*

**Аннотация.** Категория вежливости – одна из важнейших коммуникативных категорий – во многом определяет коммуникативное поведение представителей лингвокультуры. “Ein güldenes Büchlein des Erasmi Roterodami” как образец литературы, посвященной правилам хорошего тона (Benimmbücher) имеет своей целью воспитание вежливости и, тем самым, регулирует коммуникативное поведение немцев.

**Ключевые слова:** вежливость, этикет, невербальные средства коммуникации, нормы и ценности

Именно различие национального опыта и национального сознания участников коммуникации является тем барьером, который тормозит, а иногда и препятствует достижению понимания между участниками коммуникации. Видение мира человека этнически обусловлено и проявляется в его коммуникативном поведении как поведении представителя конкретной лингвокультуры. И. А. Стернин предлагает говорить о национальном коммуникативном сознании, понимая под ним «совокупность механизмов сознания человека, которые обеспечивают его коммуникативную деятельность» [Стернин 2002а: 5]. При этом ведущая роль в диалоге представителей разных культур отводится их когнитивным, эмотивным и аксиологическим установкам. Коммуниканты исходят из своего коммуникативного опыта, остаются в рамках своего коммуникативного сознания, даже если они хорошо владеют иностранным языком. В этом контексте важным является изучение коммуникативных категорий, т.е. наиболее общих коммуникативных концептов, которые определяют коммуникативное сознание и поведение представителей той или иной лингвокультуры [Стернин 2002б: 87; Стернин, Ларина, Стернина 2003: 10]. И. А. Стернин говорит о необходимости многоаспектного изучения коммуникативных категорий: на рефлексивном, бытийном и духовном уровнях. Рефлексивный анализ позволяет показать роль категории в рамках концептосферы, выявить ее связи с другими категориями в национальном сознании, на бытийном уровне следует рассмотреть, насколько правила и предписания той или иной категории исполняются представителями лингвокультуры на практике, наконец, духовный уровень предполагает изучение роли категории в духовной культуре народа и принадлежность этой категории к национальным ценностям [Стернин 2002б]. Роль той или иной категории в концептосфере народа, в его системе ценностей, следование правилам и постулатам категории представителями народа, безусловно, не являются

статичными, они изменяются в ходе национальной истории, что, с нашей точки зрения, делает необходимым диахронический подход, в том числе к изучению коммуникативных категорий.

Одной из важнейших коммуникативных категорий, регулирующих коммуникативное поведение представителей той или иной культуры, является категория вежливости. Вежливость, как правило, рассматривается в контексте речевого этикета. Так, например, Н. И. Формановская рассматривает вежливость как одну из «специализированных функций речевого этикета» [Формановская 2006: 13-15]. Более общее определение вежливости было предложено Т.В. Лариной: «Вежливость – универсальная коммуникативная категория, представляющая собой сложную систему национально-специфических стратегий, направленных на гармоничное, бесконфликтное общение и соответствующее ожиданиям партнера» [Ларина 2009: 168-169].

Следует также отметить, что категория вежливости обслуживается не только устойчивыми языковыми формулами, но и целым набором невербальных конвенциональных средств. Еще Г.В. Колшанский писал, что «невербальные средства общения позволяют осуществить экономию при использовании языковых средств в процессе коммуникации, заменяя собой часть высказываний, поскольку они более подходят к конкретной ситуации и не требуют дополнительного участия лингвистических средств» [Колшанский 1974: 16]. К тому же стандартность ситуаций речевого этикета служит причиной «достаточно устойчивого взаимодействия некоторых речевых клише с паралингвистическими средствами, специфическими для каждого конкретного языка» [Колшанский 1974: 5]. Язык жестов формируется на протяжении всего существования той или иной культуры. Г.Е. Крейдлин отмечал, что культуру Средних веков часто называют «культурой жеста» или «жестовой культурой», «ритуализация общества в Средние века была чрезвычайно высокой, она затрагивала как отдельного человека, так и целые группы людей и поддерживалась языковыми и жестовыми знаками. Жесты выполняли, по меньшей мере, две социальные функции. Они подтверждали принадлежность человека к определенному коллективу и выражали иерархию членов как внутри одной группы, так и между группами» [Крейдлин 1999: 171].

С одной стороны, вежливость – универсальное понятие, с другой стороны, представителями разных культур вежливость может трактоваться по-разному. В понимании немцев вежливость представляет собой некую добродетель, результатом которой является внимательное поведение, выражающее уважение по отношению к партнеру по коммуникации. Словарь DUDEN определяет понятие вежливости как *höfliches, gesittetes Benehmen; Zuvorkommenheit* – «вежливое, воспитанное поведение, предупредительность» [Duden-Online-Wörterbuch]. Согласно словарю немецкого языка DWDS, вежливость – это *liebenswertes Benehmen, Zuvorkommenheit, Wohlerzogenheit*, т.е. «любезное поведение, предупредительность, воспитанность» [DWDS]. Существенным на наш взгляд является этимология этого слова, восходящая к средневерхненемецкому слову *hovelich* как *dem Hof angemessen, fein gebildet*, т.е. «подобающий двору, утонченный», и отражающая неразрывную связь понятия вежливости с этикетом, формировавшимся, в первую очередь при дворе.

Коммуникативное сознание народа формируется на протяжении всей его истории. Для понимания особенностей национального коммуникативного поведения, с нашей точки зрения, необходимо учитывать его исторический характер, изучать процесс формирования концептосферы народа, заглядывая в глубину веков.

В формировании вежливости как культурной ценности немалую роль сыграли издания сводов правил поведения, обращенные, прежде всего, к представителям молодежи. В истории немецкой культуры эта роль среди так называемых *Benimmbücher* принадлежит, прежде всего, трем книгам: *De civilitate* Эразма Роттердамского, *Der Curieuse Affecten-Spiegel* Иоганна Готфрида Грегориуса и, наконец, общеизвестной *Über den Umgang mit Menschen* Адольфа Книгге, имя которого стало нарицательным для правил обхождения и этикета.

Уже в подзаголовке первой из этих книг – *Güldenes Büchlein des Erasmi Roterdami* – заявлена тема вежливости: *von Höflichkeit der Sitten und Geberden*, обращена она к молодежи: *der blühenden Jugend*. Книга *Liber aureus Erasmi Roterdami, De Civilitate Morum Puerilium* написана на латинском и немецком языках в 1530 г., когда Эразм уже переехал во Фрайбург в Брайсгау. (Издание, положенное в основу настоящей статьи, вышло 100 лет спустя, в 1630 г.) *De civilitate* Эразма Роттердамского была предназначена для сына князя Адольфа Бургундского (*Dem edlen und tapfern Knaben Heinrichen von Burgundien des Fürsten Adolphi zu Verian Sohne*), однако автор обращался в ней ко всем представителям молодежи с целью воспитания хороших манер. Книга эта пользовалась популярностью, ее изучали в школах, и она послужила основой для всех последующих *Benimmbücher* или так называемой *Anstandsliteratur*.

Цель автора декларируется во вступлении: *Das Amt aber die Jugend zu unterweisen / stehet in vielen Stücken / unter welchen .... Das vierte ist / das er alsbald von Kindesbein auff zu Höflichkeit der Sitten sich gewehne. Dieses letzte Theil hab ich mir nun eigentlich zu handeln fürgenommen. Denn von den ersten dreyen Stücken haben beyde viel andere gelehrte Männer mehr / zudem auch wir selbst gar viel zusammen geschrieben.*

Эразм задается целью включить вежливость в систему ценностей молодежи и превратить ее в регулятор коммуникативного поведения молодого поколения. Разделы книги посвящены правилам поведения в различных ситуациях, в том числе правилам поведения за столом, в церкви, манере одеваться и т.д.

При этом автор оценивает то или иное поведение как достойное или недостойное, как вежливое или невежливое. Оценка используется как один из аргументов в пользу обходительного, учтивого поведения. Основными компонентами любой оценки являются, как известно, объект оценки (в данном случае коммуникативное поведение), его субъект (в данном случае Эразм Роттердамский) и, наконец, шкала оценки – те нормы поведения, которые уже существовали в ту эпоху или к формированию и закреплению которых стремился автор книги. Эразм привлекает рациональную и эмоциональную оценки, например:

*Unnd dasselbige thun verunzieret / nicht allein die Sitten / sondern ist auch schedlich der Gesundheit des Leibes.*

*Wo ein junger Knabe mehr als zwey oder drey mal trincket im Gastbote / ist weder höfflich / noch gesund.*

Наиболее частотной является модель *Es ist/steht/sieht/scheint + оценочное наречие*, например,

а) с положительно нагруженным оценочным наречием:

*Wie der gantze Habit des Leibes beyde rein und zierlich zu sein sich geziemet / Also steht es auch wol / daß derselbe mit dem Leibe uberein stimme;*

*Es seynd auch etliche / denen solches schön und zierlich zu seyn düncket*

б) с отрицательно нагруженным оценочным наречием:

*Es steht unhöfflich / daß man offt uberlaut durch die Nasenlöcher schnaube;*

*An dem Hute oder Kleide sich schneutzen ist grob bāwerisch;*

*Man sol den Nacken oder Halß weder auff der lincken / noch auf der rechten Seit halten: Denn solches steht heuchelisch / wo es nicht ein Gespräch oder ein anders dergleichen erfordert;*

*Die beschmirte Finger entweder mit dem Munde vorbelecken / oder an die Kleider abwischen / steht gleicher Gestalt unhöfflich;*

*Das vorgebissen Brot wieder in die Brüe eintauchen / steht grob unnd Bewrisch / gleich wie auch wie auch die gekawete Speise wieder aus dem Munde ziehen / und wiederumb auff den Teller legen / unzierlich steht.*

Кроме этой модели используется также модель *Es steht/gehört + существительное в Dativ + zu*, причем существительное, как правило, негативно нагружено, тем самым, негативную оценку получает и та схема поведения, о которой идет речь:

*Den Laut so die Natur mitbringet oder gibt / verhalten / gehöret den Narren zu;*

*Die Augen hie unnd vort umher wancken lassen / steht den Unsinnigen zu;*

*Das Gastmahl alsbald mit dem Gelöffel anfangen / gehöret den Vollsāuffern zu*

Для оценки недостойного поведения в тексте Эразма часто используется глагол *verunzieren*:

*Es verunzieret auch / das etliche so da lachen / krischen oder blöchen wie Pferde zu thun pflegen*

Эразм Роттердамский произвольно затрагивает тему этнических различий в правилах хорошего тона, например, в главе, посвященной тому, как следует держаться при приветствии, он говорит о разнице в манерах англичан и французов:

*beugen gleicher Weise mit auffgerichteten Leibe / erstlich das rechter Knie / alsbald hernacher das lincker / welchs bey den Engeländern an den jungen Gesellen gelobet wird;*

*die Frantzosen drehen sich messig mit dem Leib herumb unnd beugen nemlich das rechte Knie.*

При этом Эразм допускает использование как принятой в родной среде, так и иностранной манеры, единственным мериллом для него являются достоинство и честь:

*In diesen / in welchen die Verenderung nicht streitet mit dem / was ehrbar oder ehrlich ist / stehet es frey / entweder des Lands Sitten sich gebrauchen / oder anderen frembden nachfolgen / sonderlich wenn vorhanden sind / denen frembde Sitten mehr gefallen.*

Вежливость является основной темой книги Эразма Роттердамского, воспитание вежливости – его основной целью. Сын князя Бургундского,

к которому в первую очередь была обращена эта книга, должен был, по замыслу Эразма, стать своего рода мультипликатором вежливого поведения как основного образца коммуникативного поведения общества, именно об этом автор пишет в последних строках своей книги: *Auch wird nicht dieses / was jetzo geschrieben / darumb vorgeschrieben / als könne sonst ohne dasselbe niemandt gut oder fromm seyn. So aber dein Mittgeselle aus Unwissenheit sündiget in solchen Dingen / welchs sich ansehen sest / als wenn es etwas wichtigers auff sich hette / soltu ihn allein / in geheimb und freundlich vermahnen / denn das wird für eine sonderliche Höfflichkeit gehalten.*

### Литература

- Колшанский Г.В. Паралингвистика / Г.В. Колшанский – М.: Наука, 1974 – 80 с.
- Крейдлин Г.Е. Национальное и универсальное в семантике жеста / Г.Е. Крейдлин // Логический анализ языка. Образ человека в культуре и языке. – М.: Инрик, 1999 – С. 170-185
- Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации. Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т.В. Ларина – М.: Рукописные памятники древней Руси, 2009. – 507 с.
- Стернин И.А. Русское коммуникативное сознание / И.А. Стернин // Русское и финское коммуникативное поведение. Вып. 3. – Воронеж: Истоки, 2002. – С. 5-13
- Стернин И.А. О национальном коммуникативном сознании / И.А. Стернин // Лингвистический вестник. Вып. 4. – Ижевск: Изд. дом «Удмуртский университет», 2002. – С. 87-94
- Стернин И.А., Ларина Т.В., Стернина М.А. Очерк английского коммуникативного поведения / И.А. Стернин, Т.В. Ларина, М.А. Стернина – Воронеж: Истоки, 2003. – 184 с.
- Формановская Н.И. Русский речевой этикет. Лингвистический и методический аспекты / Н.И. Формановская – М.: URSS: Ком-Книга, 2006. 156 с.
- Duden-Online-Wörterbuch. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Hoeflichkeit> (Дата обращения: 27.08.2018)
- DWDS – Digitales Wörterbuch der Deutschen Sprache. URL: <https://www.dwds.de/wb/Hoeflichkeit#et> (Дата обращения: 27.08.2018)
- Liber aureus Erasmi Roterdami, De Civilitate Morum Puerilium. / Ein güldenes Büchlein des Erasmi Roterdami / von Höfflichkeit der Sitten und Geberden der blühenden Jugend – Excufus Typis Petri Fabri. Sumptibus Friderici. Gruneri. Bibliopolæ Goburg, 1630.

## Роль заимствований в становлении психологической терминологии немецкого языка

**А. М. Бряхчина**  
МБОУ Гимназия № 94 (Россия)

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема языкового заимствования в области психологии. Описываются заимствования в немецкую психологическую терминологию из классических (латинский, греческий) и других языков (английского и французского).

**Ключевые слова:** психологическая терминология, заимствования, калькирование, термины-эпонимы

В современном мире возрастает роль психологии как науки, в центре изучения которой стоит человек, его мышление, чувства, эмоции, характер, способности. Несмотря на растущие темпы развития науки и техники, постоянное внедрение инновационных технологий, человек остается главным объектом и предметом изучения, и большое внимание отводится именно психологическому аспекту. В связи с этим особый интерес представляет

исследование лексического состава современной психологической терминологии, так как в нем отражается развитие как науки, так и самого человека, его мышления и сознания, а также основных процессов, происходящих в современном обществе. Ярким примером такой взаимосвязи общественных процессов с развитием терминологии является растущее число заимствований среди психологических терминов. В наше время постоянно усиливаются процессы интеграции. В сфере науки и, в частности, психологии, это проявляется наиболее ярко, так как развитие новых психологических направлений и школ происходит в тесном взаимодействии ученых разных стран. Эти процессы отражаются и на развитии терминологического состава современной немецкой психологии. Усиление и интеграция научных контактов требует сближения терминологий, что выражается в увеличении числа заимствованных терминов.

На данный момент психология является одной из активно развивающихся наук, в рамках которой существует множество различных направлений и школ. Каждое направление или отрасль психологии обладает своей терминологией. На протяжении всего развития науки она активно пополнялась новыми терминами, привносимыми различными психологическими течениями, такими как бихевиоризм, гештальтпсихология, психоанализ, когнитивная психология и множество других.

Довольно большую часть немецкой психологической терминологии составляют термины, заимствованные из других языков. Рассмотрим данные термины в зависимости от языка – источника заимствования.

Необходимо отметить особую роль латинского и греческого языков в формировании психологической терминологии. Огромное число терминов происходит от латинских корней, например:

- *die Adaptierung* «адаптация» (от лат. *adaptare* «приспособлять»);
- *die Emotion* «эмоция» (от лат. *emovere* «возбуждать, волновать»);
- *die Introversion* «интроверсия» (от лат. *intro* «внутри», *versio* «поворачивать»);
- *die Relaxation* «релаксация» (от лат. *relaxatio* «облегчение, расслабление»).

**Греко-латинские морфемы** являются, по мнению исследователя М.Н. Володиной, одним из основных источников пополнения любой терминологии [Володина 1934: 37].

Само понятие *психология* (*die Psychologie*) по своему происхождению является греческим (*psyche* «душа», *logos* «учение»). Греческое происхождение имеют, например, такие термины как *die Psyche* «психика» (от греч. *psychikos* «душевный»), *die Empathie* «эмпатия» (от греч. *emphatheia* «сопереживание»).

Греко-латинские заимствования часто становятся интернациональными. Их преимущество заключается в том, что такие термины легче оградить от полисемии, так как большинство греко-латинских терминоэлементов однозначно выражают определенные значения. Например, приставка “а-” выражает отрицание:

- *der Agrammatismus* «неправильное использование падежей, склонений, предлогов»;
- *die Agraphie* «аграфия – расстройство способности писать по смыслу и форме при сохранении двигательной функции руки»;

- *die Akalkulie* «неспособность считать»;
- *die Aphonie* «потеря способности к голосообразованию».

Преимущество терминологических элементов (корней, префиксов, суффиксов) классических языков состоит и в том, что структурно они не ограничивают свои словообразовательные возможности [Даниленко 1977: 34-35].

Характерным для греко-латинских заимствований является также то, что они часто подвергаются калькированию. «Кальками» принято называть слова с заимствованной синтаксической или семантической структурой. Кальки обычно появляются в письменных источниках и являются «делом рук переводчиков» [Реформатский 1996: 76]. Этот процесс довольно распространен в психологической терминологии немецкого языка. Многие термины, пришедшие в терминосистему психологии из латинского и греческого языков, имеют немецкие эквиваленты, образованные путем калькирования, где заимствуется не материальная форма иноязычного слова, а только её структура и значение. В качестве примера можно привести многочисленные названия фобий – явлений, обозначающих боязнь чего-либо, страх перед чем-либо, характеризующихся устойчивым проявлением:

- *die Platzangst* = *die Agoraphobie* «1. боязнь открытых пространств; 2. боязнь скопления людей»;

- *die Verantwortungsscheu* = *die Hyphengyophobie* «гипенгиофобия» (боязнь ответственности);

- *die Vergiftungsfurcht* = *die Iophobie* 'боязнь отравы, случайного отравления'.

В немецкой психологической терминологии можно встретить также **французские заимствования**, например:

- *das Laissez-Faire-Verhalten* «попустительский стиль руководства» (термин педагогической психологии) (от франц. *laissez-faire* «безучастность, безразличие»);

- *die psychologische Barriere* «психологический барьер»;

- *soziales Milieu* «социальная среда» (термин социальной психологии).

В психологии также широко известен так называемый *das Deja-vu-Erlebnis* «феномен уже виденного – видя что-либо впервые в жизни, индивид утверждает, что это знакомо ему по прошлому». Кроме этого, в немецкой психологии существует целый ряд заимствованных из французского терминов, обозначающих:

- впечатление уже слышанного – *das Deja-entendu-Erlebnis* «индивид воспринимает слышимое в настоящее время как уже бывшее ранее, хотя это утверждение противоречит фактам»;

- впечатление уже прожитого – *das Deja-eprouve-Erlebnis* «индивид утверждает, что действие или событие, в котором он на самом деле никогда не участвовал, переживалось им»;

- впечатление уже сделанного – *das Deja-fait-Erlebnis* «индивид обнаруживает уверенность в том, что происходящее с ним в данный момент уже было когда-то»;

- впечатление уже продуманного, «феномен уже бывших мыслей» *das Deja-pense-Erlebnis* «ощущение индивида, что он в настоящее время полностью воспроизводит ход своих прежних рассуждений, мыслей»;

– впечатление уже сказанного, «феномен уже рассказанного» *das Deja-raconte-Erlebnis* «при воспоминании о, казалось бы, уже забытых событиях, особенно если они относятся к далекому прошлому, у индивида возникает ощущение, что об этом ему уже рассказывали».

Для современного периода характерен усиливающийся приток **заимствований из английского языка**. Многие из них настолько ассимилировались немецким языком, что не воспринимаются его носителями как заимствованные. Например, термин *der Test* «испытание, тестирование», пришедший в немецкую терминологию общей психологии из английского, активно используется и входит в состав множества составных слов:

- *die Testabstufung* «градация теста»;
- *die Testanalyse* «анализ теста»;
- *die Testanweisung* «инструкция к тесту».

Данный термин *der Test* образует также множество терминов – словосочетаний с прилагательными: *parametrischer, prognostischer, projektiver, psychometrischer Test* «параметрический, прогностический, проективный, психометрический тест». От него образован глагол *testen* «тестировать». Наряду с немецким термином *die Testaufgabe* «задание теста» используется также заимствованный из английского аналог *das Test-Item*. Множество названий тестов также являются заимствованными:

- *der Culture Free-Intelligence-Test* «культурно-свободный тест интеллекта»;
- *der Make-a-Picture-Story-Test* «тест Шнейдмана «Составь рассказ по картинкам»»;
- *der Manifest-Anxiety-Test* «тест “Проявление тревожности” Ж.Тейлора».

Ещё одним примером английского заимствования является термин *der Stress* «стресс», введенный австрийским ученым-биохимиком Г. Селье. В психологии термин используется также в составе сложных слов: *der Stresseinfluss* «влияние стресса»; *die Stresssituation* «стрессовая ситуация»; *der Stresszustand* «стрессовое состояние» и образует термины *der Stressor* «стрессор»; *stressig* «подверженный стрессу»; *der Distress* «отрицательный стресс» и *der Eustress* «положительный стресс». Данный термин подвергся фонетической ассимиляции, т.е. **иноязычные звуки заменены звуками заимствующего языка**. Произношение сочетания st- в начале слова по правилам немецкой фонетики было заменено на [шт-].

Английское происхождение имеет название одного из психологических направлений – бихевиоризм (*der Behaviorismus* – от англ. behavior ‘поведение’). Направление зародилось в начале 20 века в Америке, его основателями являются американские ученые-психологи Джон Уотсон и Б. Скиннер. Бихевиоризм стал одним из популярных и влиятельных учений в психологии и пополнил психологическую терминологию множеством новых понятий и терминов. Среди них, например, такие как *die Blackbox* «название бихевиористического метода», *der Input* «обозначение стимула» und *der Output* «обозначение реакции».

Из английского заимствованы также такие психологические термины, как:

- *das Biofeedback* «обратная связь»;
- *das Brainstorming* «мозговой штурм»;
- *das Casework* «работа с единичным случаем или индивидуальная работа с пациентом»;

Заимствованные слова часто подвергаются грамматической ассимиляции, которая предполагает включение заимствованного слова в систему рода, числа, падежа. При установлении рода обычно принимается во внимание его форма, особенно окончание или суффикс. Так, заимствованные слова из английского языка с суффиксом *-ing* или *-ment* становятся в немецком языке существительными среднего рода, например: *das Labeling* «псих. Атрибутирование»; *das Zeitmanagement* «тайм-менеджмент».

Необходимо отметить и термины-эпонимы в психологической терминологии. Они не являются заимствованиями, но близки к ним по своей сути, так как происходит «заимствование» фамилии ученого-первооткрывателя или изобретателя. Способ образования узкоспециального термина на базе имени собственного (фамилии ученого, сделавшего научное открытие) является чрезвычайно продуктивным [Буянова 2012: 19]. В немецкой психологической терминологии таким способом образовано множество терминов, обозначающих названия различных тестов и опросников:

– *der Cattell-Fragebogen* «опросник Кеттела – методика исследования личностных особенностей»;

– *der Mandsley-Persönlichkeitsfragebogen* «Мендслейский личностный опросник»;

– *der Oseretzky-Test* «шкала оценки моторики Озерецкого»;

– *der Vygotsky-Test* «тест Выготского-Сахарова» и другие понятия:

– *das Down-Syndrom* «синдром Дауна»;

– *die Likert-Skala* «шкала Лайкерта»;

– *die Scheldon-Typen* «типы телосложения по Шелдону»;

– *die Skinner-Box* «ящик Скиннера»;

– *das Yerkes-Dodson-Gesetz* «закон Йеркса-Додсона».

Таким образом, мы видим, что заимствования играют большую роль в психологической терминосистеме и основная часть заимствований в немецкой психологической терминологии по своему происхождению являются латинскими или греческими, английскими и французскими. Распространенность греко-латинских заимствований объясняется тем, что психология сформировалась изначально в рамках философии и медицины, чьи терминологии практически полностью образованы греческими и латинскими понятиями. Огромное число английских заимствований обусловлено современными тенденциями превращения английского языка в язык международного общения. Попадая в терминологию немецкого языка, заимствования подвергаются процессу ассимиляции, приспособляясь к нормам, существующим в данном языке. Принимая во внимание появление новых терминов психологии в профессиональной литературе российских и иностранных издательств, а также интернет-источниках проблема изучения вышеописанного лексического явления (заимствование) в психологической терминологии немецкого языка является актуальной, и требует тщательного изучения значения термина и правильного его употребления.

### Литература

Буянова Л. Ю. Термин как единица логоса: монография / Л. Ю. Буянова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 224 с.

Володина М. Н. Национальное и интернациональное в процессе терминологической номинации / М. Н. Володина. – М.: Изд-во МГУ, 1993. – 112 с.

Даниленко В. П. Русская терминология. Опыт лингвистического описания / В. П. Даниленко. – М.: Наука, 1977. – 246 с.

Реформатский А. А. Введение в языковедение / А. А. Реформатский. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 275 с.

Рождественский Ю. Т. Немецко-русский словарь по психологии. 2-е изд., стереотип. / Ю. Т. Рождественский. – М.: РУССО, 2001. – 512 с.

<https://translate.academic.ru>

## Особенности речевого поведения британских СМИ

**Р. Б. Верухина, Е. В. Харькова**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Статья посвящена изучению речевого поведения британских СМИ. Проблема воздействия языка на человека, его способ мышления и поведение, напрямую связаны со средствами массовой коммуникации. Информировав человека о состоянии мира и заполняя его досуг, СМИ оказывают влияние на весь строй его мышления, на стиль мировосприятия, на тип культуры сегодняшнего дня. Именно в языке средств массовой информации легко увидеть те новые тенденции в подходах к изучению языка, которые прослеживаются в современной лингвистике.

**Ключевые слова:** речевое поведение, медиалингвистика, культура речевого поведения, тексты СМИ, язык масс-медиа

Появление новых информационных технологий, глобализация информационного пространства и бурное развитие СМИ во второй половине XX в. стали привести к тому, что российские и зарубежные лингвисты в своих работах все чаще анализируют функционирование языка в сфере массовой коммуникации и интересуются самыми разными аспектами использования языка в СМИ. В ходе исследований полученные знания оформляются в новое направление – медиалингвистику, в рамках которой предлагается системный комплексный подход к изучению языка СМИ.

На сегодняшний день средства массовой информации уже настолько прочно вошли в жизнь человеческого общества, что являются мощным средством воздействия на человеческий разум. Будучи динамичным по своей сути, язык средств массовой информации наиболее быстро реагирует на все изменения в общественном сознании, отражая состояние общественного сознания, влияя на его формирование и даже развитие. Именно в языке средств массовой информации легко увидеть те новые тенденции в подходах к изучению языка, которые прослеживаются в современной лингвистике.

Проблема воздействия языка на человека, его способ мышления и его поведение, напрямую связана со средствами массовой коммуникации. Информировав человека о состоянии мира и заполняя его досуг, СМИ оказывают влияние на весь строй его мышления, на стиль мировосприятия, на тип культуры сегодняшнего дня.

Сейчас достаточно очевидно, что язык выполняет свои функции тем лучше, чем совершеннее его реализация в средствах массовой информации. СМИ недаром называют четвертой властью.

Деятельность СМИ оказывает исключительно большое влияние на жизнь общества в целом, на социально-психологический и нравственный облик каждого из членов общества, потому что всякая новая информация,

поступающая по каналам СМИ, соответствующим образом стереотипизирована и несет в себе многократно повторяемые политические ориентации и ценностные установки, которые закрепляются в сознании людей.

Исследованием речевого поведения как педагогического и психологического феномена занимались А. Р. Лурия, А. А. Леонтьев, И. В. Страхов, И. А. Зимняя. В трудах названных первых трех исследователей понятия «речевое поведение», «речевая деятельность» рассматриваются как синонимичные и взаимозаменяемые. А. А. Леонтьев, например, трактует речевое поведение как целенаправленную деятельность. И. А. Зимняя, напротив, данные понятия не рассматривает как тождественные [Зимняя 2014: 49].

D. Crystal вводит термин Netspeak и анализирует речевые особенности использования различных сред общения: электронная почта, чаты; языковую специфику веб-сайтов, форумов, гипертекстов; отмечает: «Людям открыто больше возможностей оказывать воздействие на язык Web, чем при использовании любых других коммуникативных сред, поскольку они действуют по обе стороны коммуникативной ситуации: и воспринимают, и производят. Они не только читают текст, но и могут добавлять свои соображения» [Crystal 2014: 23].

Опираясь на понимание И. А. Зимней, мы рассматриваем понятие культуры речевого поведения в сети Интернет как многостороннее явление, выделяя в нем следующие компоненты [Зимняя 2014: 89]:

- культура речевого этикета – употребление соответствующих целям, содержанию и условиям общения слов, фраз при знакомстве, обращении, приветствии, благодарности, прощании, извинении, просьбе и т.д.;

- культура языка – соблюдение орфографических, пунктуационных, грамматических, лексических норм;

- культура речи – формирование и формулирование мысли посредством языка в процессе письма для читателя, или в процессе чтения для себя;

- культура сетевого этикета – соблюдение правил ведения деловой переписки в сети Интернет посредством электронной почты.

Таким образом, основными особенностями речевого поведения являются следующие:

- речь всегда направлена на конкретную аудиторию и имеет цель;

- характер речи определяется ситуацией;

- речевое поведение определяется сводом правил, но в то же время всегда носит индивидуальный характер.

В настоящее время, средства массовой информации являются одним из факторов, формирующих общественное сознание и жизнь населения государства в целом, поскольку они создают взгляды, мнения и гражданскую позицию населения, кроме того, их влияние ярко проявляется в национальных языках и культурах. Именно поэтому изучение языка прессы так важно в развитии лингвистики. «Тексты СМИ» это широкое понятие, не ограничивающееся только печатными материалами. Это также и разнообразные аудио-видео материалы: радио- и телерепортажи, интервью, различные программы, ток-шоу, фильмы и т.п., а также электронные ресурсы. Понятие «электронной прессы» в последнее время стало шире и сейчас,

говоря об электронной прессе, мы в первую очередь подразумеваем Интернет.

В англоязычном медиадискурсе активно применяются грамматические средства достижения стилистической экспрессивности. Например, вставные конструкции применяются с целью моментальной передачи отношения автора к затрагиваемой проблеме.

Характерной чертой медиатекстов современного английского языка является обилие сокращений и аббревиатур (EU, UNESCO, WTO и т.д.), а также заимствований из других языков (были выявлены заимствования из французского и немецкого языков), применение единиц окказиональной, профессиональной лексики и неологизмов, ссылка на другие источники.

Тексты СМИ служат, в первую очередь, средством формирования и изменения сознания адресата, а адресатом в настоящее время является не только отдельная личность, а прежде всего определенные социальные группы, члены которых имеют сходные социокультурные характеристики. Модель мира, существующая в коллективном сознании, имеет регулятивный характер, то есть определяет поведение групп. Процесс коммуникации СМИ призван формировать систему ценностей отдельных групп и выражать отношения между ними.

Итак, значительную роль для СМИ играет социально-оценочная лексика. Она очень широко применяется и к ней можно отнести язык вражды, который тоже по своей сути является способом выражения отношения говорящего к той или иной социальной или религиозной группе. Иногда резкие высказывания служат для привлечения внимания, а иногда средством формирования отношения.

В англоязычном медиадискурсе активно применяются грамматические средства достижения стилистической экспрессивности. Например, вставные конструкции применяются с целью моментальной передачи отношения автора к затрагиваемой проблеме.

Характерной чертой медиатекстов современного английского языка является обилие сокращений и аббревиатур (EU, UNESCO, WTO и т.д.), а также заимствований из других языков (были выявлены заимствования из французского и немецкого языков), применение единиц окказиональной, профессиональной лексики и неологизмов, ссылка на другие источники.

Еще одной отличительной чертой в рассматриваемом типе текстов стало широкое использование чисел, как в заголовках, так и в самих текстах. Использование цифр и цитирование придает статье большую убедительность.

Язык масс-медиа обогащает и обновляет язык социума, расширяет лексикон и насыщает речь оценочными оборотами. Можно утверждать, что публицистический стиль является доминантным в языке СМИ в его устной и письменных формах, а слияние книжности и разговорности придают особую специфику.

А. С. Микоян к языковым и стилевым особенностям языка различных жанров СМИ, которые выделяют язык прессы из других видов языка, относит:

широкое использование клише и разного рода устойчивых выражений – этим больше всего отличаются информационные материалы, будь то видео сюжеты или газетная статья. Шапмы помогают сделать новостные

сообщения внешне более объективными и беспристрастными, что, несомненно, должно повысить уровень доверия у зрителя [Микоян]. Примерами штампов в англоязычных СМИ могут послужить следующие выражения:

To make a statement; acknowledge that, to refer / to invoke to a document; Upper House of Parliament; to carry the majority; marginal revenue; to give an account of something; Head of State; to hold a meeting; broadening contacts; Foreign Office representatives; questions of mutual interests; talks on the Middle East; claims are given an initial assessment and then a credibility check; etc.

Выразительность языка, которая способствует тому, чтобы привлечь внимание аудитории, оценить событие или информацию, заострить внимание на чем-то и т.п. (при чем среди клише тоже можно встретить выражения с разного рода коннотациями и несущие определенную экспрессивность). Примеры из Британской прессы:

A rather pretentious restaurant devoted to the consumption of caviar; to be beyond the capabilities of; to take somebody to the brink of failure; to come clean; change of heart; to shake off all concerns; he rigged the area with explosives, sparking a security lockdown; what's coming down the road; the business sector will have to swallow the pill of...; Russia lashes out; huge cache of files; high-profile crackdown on corruption; etc. (прим. перевод здесь и далее сделан авторами: Довольно претенциозный ресторан, посвященный опробованию икры; быть за пределами возможностей; находиться за гранью неудачи; прийти в себя; изменение сердца; стряхнуть все заботы; блокировки безопасности; идет вниз по дороге; бизнес-сектору придется проглотить таблетку; громкие репрессии против коррупции; и т.д.).

Частое использование реалий (общественной, политической и культурной жизни), ссылок (к литературе, истории, кино и т.п.) и цитат особенно характерно для авторских материалов. Примеры из Британской прессы:

“new universities”; “redbrick universities”; the Ivy League; Greenwich Mean Time (GMT); the Grape State [«Виноградный штат» – о Калифорнии]; the Cuban missile crisis; the Premiership; Cromwellian ruthlessness; Soviet block; Cold War; German mark; Thirty Years' War; European Financial Stability Facility; NSA (National Security Agency); a new Hadrian 's Wall has been erected; the “divide-and-rule” policy; “Business of America is business”; etc.

Частое применение фразеологизмов и идиом, в частности, измененных идиом, игры слов, каламбуров, пословиц и поговорок (часто также в «деформированном» виде) также является характерным оборотом. Примеры из Британской прессы:

White cash; a sore subject; to be under someone's thumb; act the fool / play the fool /act the ass / play the ass; to draw the wool over someone's eyes; that's the heart of the matter; to make a mountain out of molehill; rolling in money; to sit on a powder keg; put it into your pipe and smoke it; to play with edge-tool; a hard nut to crack; to buy a pig in a poke; to call a spade a spade. (Белые наличные; болезненная тема; быть под каблуком; валяй; пускать пыль в глаза, вот и суть вопроса; делать из мухи слона; распоряжаться деньгами; сидеть на пороховой бочке; положить его в трубу; играть с краю; растворились в воздухе; крепкий орешек; купить кота в мешке; называть вещи своими именами).

Характерно применение разных стилистических средств, приемов и фигур речи (гиперболы, литоты, образные сравнения, метафоры и др.). Как правило, их очень много в авторских материалах, комментариях и статьях [28, с. 62].

Примеры из Британской прессы:

Terrorist group was exhibiting a floating pavilion of art destruction; park thronged with families; politicians are quick to offer condolences after an attack but slow to take any real steps to improve security; bitter diplomatic dispute; riots erupting outside the parliament house; etc. [8]. (Террористическая группа выставляла плавучий павильон уничтожением произведением искусства; парк, переполненный семьями; политики быстро выражают соболезнования после нападения, но медленно предпринимают какие-либо реальные шаги для улучшения безопасности; ожесточенный дипломатический спор; беспорядки, вспыхивающие за пределами здания парламента и т.д).

Игра слов, каламбуры, аллюзии, измененные идиомы и цитаты достаточно часто встречаются в заголовках.

Примеры из Британской прессы:

EU to slap fresh sanctions on Syria; Say hello to intelligent pills; Mars attacks! Morocco pelted with rocks from the Red Planet (Аллюзия к фильму Тима Бертона «Марс атакует!»); Angela Merkel and the euro: the new iron chancellor (отсылка к федеральному канцлеру Отто фон Бисмарку); Volcano emission just a drop in the ocean; China growth: still up in the air; etc.

Тексты СМИ служат, в первую очередь, средством формирования и изменения сознания адресата, а адресатом в настоящее время является не только отдельная личность, а прежде всего определенные социальные группы, члены которых имеют сходные социокультурные характеристики. Модель мира, существующая в коллективном сознании, имеет регулятивный характер, то есть определяет поведение групп. Процесс коммуникации СМИ призван формировать систему ценностей отдельных групп и выражать отношения между ними.

Итак, значительную роль для СМИ играет социально-оценочная лексика. Она очень широко применяется и к ней можно отнести язык вражды, который тоже по своей сути является способом выражения отношения говорящего к той или иной социальной или религиозной группе. Иногда резкие высказывания служат для привлечения внимания, а иногда средством формирования отношения.

### Литература

Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. — М.: Моск. психол. соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2014. — 432 с.

Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. — М.: Смысл, 2017. — 195 с.

Романова Н. Н., Филиппов А. В. Стилистика и стили / Н.Н. Романова, А.В. Филиппов. — М.: Флинта, 2013. — 52 с.

Стариков А.Г. Масс-медиа современной России / А.Г. Стариков. — М.: Феникс, 2013. — 256 с.

Урсул А.Д. Язык и массовая коммуникация / А.Д. Урсул. — М., 2014. — 233 с.

Crystal D. Language and the Internet / D. Crystal. — Cambridge: Cambridge University Press, — 2014. — 272 p.

Микоян А.С. Проблемы перевода текстов СМИ / А.С. Микоян [Электронный ресурс] URL: <http://textfighter.org/text12/12.php> (Дата обращения 10.08.2018).

Global Terrorism Index: Nigerian Fulani militants named as fourth deadliest terror group in world // Independent 18.11.2017 URL: <https://www.independent.co.uk/news/world/africa/global-terrorism-index-nigerian-fulani-militants-named-as-fourth-deadliest-terror-group-in-world-a6739851.html> (Дата обращения 10.08.2018)

## **Личностный аспект в дистанционном обучении иностранному языку**

**Е. В. Волкова**

*Казанский национальный исследовательский технологический университет (Россия)*

### **Аннотация.**

Данное исследование направлено на изучение влияния интернет – коммуникаций на развитие языковой личности человека, на выявление слабых и сильных сторон интернет общения. В статье анализируются основные требования к созданию дистанционных курсов обучения иностранному языку, представлены основные виды работ, которые должны содержаться в дистанционном курсе. Автор представляет дистанционное обучение иностранным языкам как взаимодействие преподавателя и студента через сеть Интернет, которое отражает все присущие учебному процессу компоненты, предусматривающими интерактивность. В статье анализируются основные методики, применяемые в дистанционном обучении иностранному языку.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение иностранным языкам, применение информационно-коммуникативных технологий, обучающие платформы электронного обучения, интерактивность процесса обучения, мультимедийность, средства телекоммуникации, стимулирование ответных действий обучаемых

Увеличение миграционных потоков в развитые страны способствует повышению привлекательности дистанционного обучения иностранным языкам, поскольку, трудоспособное население видит в нем свои стартовые возможности для реализации своей языковой личности в чужой стране. «Индивидум в сетовом общении – это, отчасти, то идеальное, что коммуникант в себе видит и кем хочет казаться» [Балашов 2008: 214].

Сегодня, дистанционное обучение иностранным языкам становится все популярнее в силу того, что экономит время. Обучающийся может заниматься в любом удобном для него месте и в любое время, без необходимости посещать аудиторные занятия. Кроме того, оно экономит и деньги. Существуют дистанционные курсы иностранного языка, как на платной, так и на бесплатной основе. Дистанционное обучение иностранным языкам предоставляет более широкий доступ населению к образовательным услугам: использование мультимедийных технологий, сочетание индивидуального и группового обучения, синхронной и асинхронной коммуникации с преподавателем, организацию интерактивного обучения.

Однако, дистанционное обучение иностранным языкам должно создавать такие условия, которые бы не упрощали коммуникацию в Интернете, а наоборот, делали бы ее интересной и разносторонней, способствуя, тем самым, развитию языковой личности обучающегося. Создать такой курс довольно не просто, такая работа требует усилий специалистов разного уровня. Если мы не будем относиться к этому достаточно серьезно, то рано или поздно мы можем потерять не только языковую личность как феномен, но и реальную физическую личность.

Учеными давно уже доказано, что Интернет коммуникации вызывают необратимые изменения в психике человека. У людей, часто общающихся в Сети, снижается до минимума ответственность за свои поступки в сети, которая иногда переходит на действительность реальную, изменяется отношение ко времени и пространству, моделям коммуникации, приоритетам, усиливаются тенденции индивидуализма, а так же агрессивность, поскольку агрессивные напористые речевые практики позволяют быть скорее услышанными в сети. Для установления и поддержания виртуальных контактов происходит разрушение языковых норм, которое привело к появлению, так называемого «кибер-языка (cyber-language), ставшего в Интернете некой коммуникативной нормой. Появление такого феномена произошло в результате общения на английском языке представителей разных культур, разного уровня образования и грамотности, основанного по принципу «пишу как слышу»» [Балашов 2008: 278]. Свобода коммуникации постепенно ведет к определенной деградации языка. Речь уже не идет о банальных орфографических ошибках. Сегодня, в условиях сети Интернет образность и уникальность языка теряют свою привлекательность, уступая место упрощенным, иногда примитивным фразам и клише. Не зря психологи отмечают тот факт, что любители Интернет общения в реальности представляют людей со слабо развитыми навыками социализации и с достаточно скудной речью, но отлично технически подкованных. [Балашов 2008: 226]

Такие ученые как С. К. Балашов, С. А. Великова, Ю. В. Власова в своих исследованиях по гуманитарным проблемам современности приводят результаты лонгитюдного эксперимента, проведенного в университете Карнеги – Меллона (США). Эти данные показали, что интенсивное применение Интернета ведет к сужению социальных связей индивида, вплоть до одиночества, сокращению внутрисемейного общения, развитию депрессивных состояний. Доказано, что применение Интернета может способствовать аутизации детей и подростков, вести к неадекватным эффектам в процессах взаимопонимания между партнерами по общению, принятию ценностных и мировоззренческих установок другого человека и т.д. [Балашов 2008: 217]. Не стоит забывать и об ограничениях физиологического плана: считывание с экрана компьютера ведет к быстрой утомляемости глаз и как следствие – к снижению концентрации внимания и его рассеяности [Балашов 2008: 224].

Для того, чтобы дистанционное обучение иностранным языкам в вузе не привело к деградации и потере языковой личности, экономии языковых средств в целом, к этой системе сегодня предъявляются ряд требований. Прежде всего, необходимо рассматривать ситуацию установления и поддержания контакта в дистанционном общении как коммуникативное новаторство, которое делает это общение оригинальным, поскольку коммуникативное пространство является той средой, в которой

креативность языковой виртуальной личности постоянно растет [Балашов 2008:215]. Сегодня в цепочке автор-сообщение-адресат центральную позицию стал занимать именно читатель, которому отведена ведущая роль в реализации того или иного дискурса в Интернете. При этом отмечается, что языковая личность сетевого читателя не эквивалентна читателю «с бумажного листа» по ряду параметров [Балашов 2008:216].

Учитывая все приведенные выше данные, в нашем исследовании, мы рассматриваем дистанционное обучение иностранным языкам как подготовку студентов по образовательным программам с использованием целого набора инструментов, включая интерактивные компьютерные программы, Интернет, обучающие платформы электронного обучения, электронную почту, телефон, факс и обычную почту, направленные на развитие языковой личности студента.

Ученые Казанского федерального университета Донецкая О., Зорге А., Иванова Т., Квирин Р., Макаров В., Хафенштайн А. в своих работах определили Интернет-технологии, применяемые в дистанционном обучении иностранным языкам [Донецкая 2009: 58]. Доминирующее положение среди интернет – технологий они отводят системам управления обучением и обозначают их как LMS- Learning Management Systems. Их называют также системами дистанционного обучения (СДО), обучающими платформами, платформами электронного обучения. В рамках этих платформ используется широкий спектр интернет-технологий. Обучающие платформы – это, своего рода, образовательная среда для предоставления учебных курсов Online, обслуживания и управления ими, администрирования процесса обучения. Обучающий имеет доступ к образовательной среде в любое время, в любом месте, где есть выход в интернет, что обеспечивает не только удобство для студента и преподавателя, но и ведет к соблюдению принципа индивидуализации в обучении.

Все системы управления обучением делятся на 2 основные категории: свободно распространяемые, (например, moodle) и патентованное программное обеспечение.

Очень эффективно в дистанционном обучении иностранным языкам вести блоги, это как личные дневники. Блоги являются основной площадкой для размещения учебного материала преподавателем и выполнения заданий обучающимися. Для студентов – это своего рода как мультимедийная тетрадь, в которой они представляют выполненные задания, свое осмысление изученного материала. Эту тетрадь видит не только преподаватель, но и другие студенты. Использование блогов обеспечивает большую гибкость образовательного процесса, интенсивное взаимодействие между преподавателем и обучающимися, обоснованность оценки результатов, мобильность и информативность обмена информацией.

Еще очень актуальная интернет-технология именно для целей обучения иностранным языкам – это подкастинг. Она представляет собой синтез преимущественно радио и интернета, это процесс создания аудио и видео файлов, которые, как правило, характеризуются периодичностью издания. Аудирование – важная часть обучения иностранным языкам. Подкасты дают возможность подойти к ее организации по-новому. Тематика подкастов чрезвычайно разнообразна. Преподаватель не привязан к аудио приложениям учебника. Многие преподаватели работают с актуальными новостями. Их можно прочитать в газете или прослушать по телевидению и радио. Новости, опубликованные на сайте в формате радиопередачи можно и читать, и слушать. При этом не надо записывать теле- и радиопередачу, ведь подкаст можно прокручивать.

В учебном процессе можно использовать не только готовые подкасты, но и делать их самим. И такие подкасты разрабатываются в Казанском федеральном университете, которые можно найти на сайтах [Донецкая 2009: 69].

Интересен опыт исследователя Халяпиной Л.П. в области Интернет – коммуникаций и обучении иностранным языкам. В своих работах она рекомендует использовать следующие методики для дистанционного обучения иностранному языку:

- методика применения асинхронной chat- конференции (форума);
- использование электронной почты;
- использование виртуальных ролевых и дидактических игр;
- использование синхронной chat- конференции;
- работа над образцами реакций на различные речевые воздействия.

Все вышеуказанные технологии и методики позволили сделать вывод специалистам, работающим в этой области, что качественная программа дистанционного обучения иностранным языкам не должна дублировать обычный учебник, предоставляя возможность прочитать его на экране компьютера. А если преподавателю необходимо проводить работу по развитию навыков диалогической и монологической речи, то он, в первую очередь должен учитывать, что технические условия компьютерной коммуникации выдвигают дополнительные требования к организации такого вида работы. Результаты исследований показывают, что человек считывает информацию с экрана иначе, чем с бумажного листа. Приведенные данные показали, что «человек лучше усваивает информацию с веб-сайта, если она написана сжато и кратко, используются простые и понятные заголовки, нейтральный язык, стандартная терминология, отведение отдельного абзаца для каждой идеи, наличие исходящих гипертекстовых ссылок, которые повышают доверие пользователей, использование принципа перевернутой пирамиды в написании текста, когда он начинается с сообщения вывода,

за которым следует самая важная информация, завершаемая подоплекой события» [Балашов 2008: 220-221].

Перечисленные требования, выдвигаемые, к электронному гипертексту, служат повышению его информативности и обусловлены, кроме технического еще и когнитивным аспектом. И без того утомительное чтение с монитора становится более сложным из-за повышенной когнитивной нагрузки при структурировании гипертекста, т.к. реципиент при восприятии текста «выравнивает мультимедийные структуры». Поэтому задачей коммуниканта в Интернете является создание максимально логичного, точного, понятного и доступного текста, т.е. текста с последовательным изложением материала, обладающего информационной и стилистической точностью, текста, позволяющего реципиенту определить его смысл и преодолеть возможные препятствия, возникающие при передаче информации [Балашов 2008: 221].

Дистанционный курс должен быть организован таким образом, чтобы целенаправленно вовлекать студентов в информационное пространство, чтобы они почувствовали, что больше вовлечены в процесс обучения, чем они были вовлечены, обучаясь очно. Структура курса должна предоставлять вам большие возможности управлять процессом обучения. Содержание курса должно отвечать личным потребностям и задачам студента.

В противоположность представлениям многих, студенты, обучающиеся по хорошей программе дистанционного образования не должны чувствовать себя изолированными друг от друга. Качественная программа подразумевает множество способов и приемов для создания настоящей атмосферы взаимодействия. Выбирая программу дистанционного образования, спросите, каким образом студенты получают помощь и поддержку от своих инструкторов. Хорошее дистанционное обучение создает ощущение того, что факультет легче доступен, чем при обычной форме обучения. При создании дистанционных курсов иностранного языка необходимо организовать онлайн-поддержку, чаты и форумы, онлайн-информационные доски, онлайн-магазины и другие средства консультирования и поддержки студентов. Именно таким образом организованное дистанционное обучение будет способствовать развитию языковой личности студента, а не ее деградации.

Ученые единогласно сходятся во мнении, что программа дистанционного образования может предполагать целый набор способов доставки информации, включая обычную почту, телефон и факс, Интернет, электронную почту, интерактивное телевидение, телеконференции, а также аудио и видео конференции. Способы связи должны максимально соответствовать удобному для студентов стилю обучения. Курсы обучения могут быть синхронными или асинхронными. Синхронные курсы требуют одновременного участия преподавателей и

студентов и их взаимодействия в реальном времени. Средства доставки информации в этом случае включают интерактивное телевидение и видеоконференции. Асинхронные способы, в противоположность синхронным, отличаются большой гибкостью и дают возможность студенту выбирать удобное для него время работы над материалом курса. Программы, использующие асинхронные способы взаимодействия предполагают использование Интернета, электронной почты, видеодисков и обычной почты [Халяпина 2005: 201].

В заключение нам бы хотелось отметить, что на основании проведенного исследования и анализа литературы по теме, мы пришли к следующим выводам:

1. Грамотно спланированное дистанционное обучение иностранному языку является конкурентноспособным видом обучения на рынке образовательных услуг;

2. Создание дистанционных курсов требуют большого количества времени для авторов и периода апробации этих курсов;

3. В дистанционные курсы обучения иностранным языкам обязательно должны быть основаны на мультимедийных технологиях для организации обучающих игр, chat конференций, форумов, просмотров фильмов, сюжетов с их последующим обсуждением.

4. Компьютерная коммуникация в целом имеет свои отличительные особенности и предписывает ряд требований к структурированию информации в целях облегчения восприятия данных. Для достижения максимальной доходчивости и понятности текста создателю курса необходимо выбрать верный стиль, сделать семантическую структуру текста максимально пластичной для читателя и достичь максимальной корегентности. Иными словами, преподаватель должен выбрать соответствующие лексические грамматические средства (временные формы глагола, порядок слов и пр.), соблюсти принцип языковой экономии, проверить текст на наличие терминов и понятий, требующих определения, построить переходы между частями текста с помощью введения в текст причинно-следственных связей и пропозиций. Необходимо помнить, что эффективность восприятия слова ухудшается с увеличением числа составляющих его букв [Балашов 2008: 219].

5. Дистанционное обучение иностранным языкам является искусственно созданной средой, нацеленной на результативность образовательного процесса и на создание атмосферы присутствия и желания студента постоянно общаться в этом образовательном пространстве.

6. Тем не менее, не стоит забывать и такой неопровержимый факт, как то, что степень развития языка, его способность удовлетворять потребности общения современного человека в сильной степени зависит от степени развития общества. Важно, чтобы результаты научно-технического прогресса служили развитию в человеке красивой

и многогранной языковой личности, а не сводили бы коммуникацию до безликости, шаблонности, абсурдности, замены ее на вербальные знаки. Важно, чтобы в погоне за стремительным удовлетворением своих потребностей люди не потеряли бы свой потенциал неповторимой индивидуальной языковой личности.

### Литература

Балашов, С.А. Великова, Ю.В. Власова и др./ под общ. редакцией С.С. Чернова.– Гуманитарные проблемы современности: человек и общество. Книга 2.– Новосибирск: ЦРНС– Изд-во «Сибпринт», 2008. – 302 с.

Волкова Е.В. Феномен языковой личности в отечественной литературе. Казанский педагогический журнал.– 2017.– №6.- С.99-101

Гиниятуллина Д. Р. Обучение иностранному языку студентов в контексте реализации поликультурного образования // Проблемы современного педагогического образования. Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. – Сборник статей: Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – Ч. 3. – С. 42-47

Донецкая О., Зорге А., Иванова Т., Квирич Р., Макаров В., Хафенштайн А.. Интернет-технологии в обучении иностранным языкам.- Казань: Казан. гос. ун-т., 2009 – 79 с.

Крюкова О.П., Лобанов Ю.И. Компьютерные технологии изучения иностранных языков.– М., 1993.– 58с.

Носенко Э.Л. ЭВМ в обучении иностранным языкам в вузе.- Москва: «Высшая школа», 1988.– 104 с.

Нурутдинова А.Р., Дмитриева Е.В: Использование сайтов социальных сетей в контексте высшего образования: различия в результатах обучения между Moodle и Facebook // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 1., С. 19. DOI: 10.17513/spno.27380. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27380> (дата обращения: 09.03.2018).

Халяпина Л.П. Интернет-коммуникация и обучение иностранным языкам.- Кемерово: Кузбассвузиздат, 2005.– 210 с.

Хусаинова, Г.Р. О ключевых профессиональных компетенциях менеджеров / Г.Р. Хусаинова// Проблемы современного педагогического образования – 2016. – №52-7. – С. 473-479.

## Реализация бинарной оппозиции Klugheit(ум)/Dummheit(глупость) в современной языковой картине немецкого этноса

А. Н. Газизова, А. Э. Рахимова

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Одно из важнейших направлений в рамках развития современного культурно-исторического мышления – это критика классической постановки и решения проблемы рациональности. Центральное внимание в ней уделяется выявлению логики бинарных оппозиций. Восприятие и понимание культуры определенного этноса осуществляется посредством определения структуры бессознательного при помощи бинарных оппозиций.

**Ключевые слова:** бинарная оппозиция, лексико-семантические группы, семы, словообразовательные цепочки

Одно из важнейших направлений в рамках развития современного культурно-исторического мышления – это критика классической постановки и решения проблемы рациональности. Центральное внимание в ней уделяется выявлению логики бинарных оппозиций, то есть двойных

противопоставлений, согласно которой, по мнению целого ряда исследователей, происходит формирование основных понятий европейской философии и фундаментальных феноменов континентальной культуры.

Термин «бинарная оппозиция» происходит от латинского “binarius” – что означает: состоящий из двух частей, двойной, двойственный.

Бинарная оппозиция является универсальным средством познания мира, которое особенно активно использовалось и, главное, было осознано как таковое в XX веке [Маслова 2001: 208].

Бинарная оппозиция представляет собой тип отношений в семиотических системах, в рамках которого знак приобретает значение и смысл только через отношение со знаком, стоящим к нему в оппозиции. Так, слово (лингвистический знак) «друг» раскрывает значение через слово «враг», слово «сладкое» – через «горькое».

В теории структурализма принцип бинарных оппозиций превращается в фундаментальную категорию и сущностный принцип природы и культуры. Все отношения между знаками сводятся к бинарным структурам, то есть к модели, основа которой – наличие или отсутствие определённого признака.

Восприятие и понимание культуры определенного этноса осуществляется посредством определения структуры бессознательного при помощи бинарных оппозиций, которые, в свою очередь, формируются с помощью органов чувств («мягкий» – «твёрдый»), либо при помощи тех, которые выражают логические противопоставления как результат социального опыта человека («добро» – «зло») [Соловьева 2014: 64].

Рассматривая, в частности, лексико-семантическую группу “Klugheit”(ум)/ “Dummheit”(глупость), мы выявили, что сема “Klugheit” имеет множество толкований, таких как: ум, мудрость, благоразумие, дальновидность, осмотрительность, расчетливость и смышленность. В словарях сема “Klugheit” имеет также несколько значений:

1) a) scharfer Verstand (острый ум), Intelligenz (ум, сообразительность) [Duden 2012: 181];

b) kluges Verhalten, Umsicht (предусмотрительность), Vernunft (ум, разум, благоразумие) [Duden 2012: 181];

2) kluge Bemerkungen (мудрые замечания), weise Sprüche (мудрые высказывания). Они часто используются для изображения иронии [Duden 2012: 181].

На парадигматическом уровне происходит образование различных словообразовательных цепочек, а также синонимических рядов, которые имеют место быть в современной художественной литературе. Материалом для настоящего исследования стало произведение немецкого писателя Бернхарда Шлинка «Чтец» (Bernhard Schlink “Der Vorleser”). Целью данного исследования является нахождение и выявление базовых элементов, составляющих фундамент данных лексем.

На основе данного литературного произведения были выявлены следующие единицы:

1) klug: *Aber wieviel Energie war in mir, wieviel Vertrauen, eines Tages schön und klug, überlegen und bewundert zu sein...* [Schlink 1995: 9] / Но сколько во мне было энергии, сколько веры в то, что когда-нибудь я буду красивым и умным, стоящим выше других и почитаемым...

2) altklug: *Sie schreibt über sich und ihr pubertäres, altkluges und, wenn es sein muss, durchtriebenes Verhalten mit derselben Nüchternheit, mit der sie alles andere beschreibt* [Schlink 1995: 28] / Она пишет о себе и о своем поведении девочки-подростка, о своей не по годам развитой и порой плутоватой натуре с той же рассудительностью, с которой описывает и всё остальное.

3) gescheit: *Gertrud war gescheit, tüchtig und loyal...* [Schlink 1995: 41] / Гертруда была рассудительной, старательной и лояльной женщиной...

4) intelligent: *... hatte er ein nettes, intelligentes, harmloses Beamten Gesicht* [Schlink 1995: 38] / Его лицо ... было, приятным, интеллигентным, безобидным лицом государственного служащего.

5) die Nüchternheit: *Sie schreibt über sich und ihr pubertäres, altkluges und, wenn es sein muss, durchtriebenes Verhalten mit derselben Nüchternheit, mit der sie alles andere beschreibt* [Schlink 1995: 28] / Она пишет о себе и о своем поведении девочки-подростка, о своей не по годам развитой и порой плутоватой натуре с той же рассудительностью, с которой описывает и всё остальное.

Сема “Dummheit”, в отличие от “Klugheit”, имеет одно основное значение: глупость.

В словарях сема «Dummheit» имеет также несколько значений:

1) Mangel an Intelligenz (отсутствие интеллекта) [Duden 2012: 61];

2) unkluge Handlung (глупые действия), törichte Äußerung (глупое высказывание) [Duden 2012: 61].

Сема “Dummheit” встречается в произведении Шлинка гораздо чаще. Описывая какие-либо действия человека, мы особое внимание уделяем его глупости. Вероятно, это связано, прежде всего, с тем, что ум человека является безусловным качеством каждого человека, иными словами наличие ума у человека является само собой разумеющейся характеристикой. В то время как глупость имеет свойство привлекать внимание окружающих, так как она несёт в себе негативный аспект, характеризующий самого человека либо его действия.

Таким образом, были выявлены следующие единицы:

1) dumm: *...und daß sie Emilia wie Luise für dumme Gören hielt* [Schlink 1995: 10] / ...и что она считала как Эмилию, так и Луизу глупыми девицами.

2) blöd: *Wenn ich die Klasse noch schaffen wollte, müßte ich wie blöd arbeiten* [Schlink 1995: 8] / Чтобы закончить этот класс, мне надо вкалывать как последнему дураку.

3) der Versager: *Oder wollte sie keinen Versager zum Geliebten?* [Schlink 1995: 9] / Или она не хотела иметь своим любовником бездаря?

4) die Torheit: *Die Ungeduld...kam aus der Hoffnung, die Torheit müsse sich endlich legen* [Schlink 1995: 10] / Нетерпение...исходило из ее надежды, что глупости, в конце концов, должен быть какой-то предел.

5) gedankenlos: *Ich hatte gedankenlos, rücksichtslos, lieblos gehandelt* [Schlink 1995: 12] / Да, я поступил бездумно, бесцеремонно, бессердечно.

6) die Stumpfheit: *Auch in den spärlichen Äußerungen der Täter begegnen die Gaskammern und Verbrennungsöfen als alltägliche Umwelt, die Täter selbst auf wenige Funktionen reduziert, in ihrer Rücksichts- und Teilnahmslosigkeit, ihrer Stumpfheit wie betäubt oder betrunken.* [Schlink 1995: 24] / В скудных рассказах обвиняемых газовые камеры и печи крематория тоже представлялись как

часть их повседневного окружения, а сами они – сокращенными до минимума функций, словно оцепеневшие или одурманенные в их безучастности и безжалостности, в их тупом безразличии.

7) der Analphabet/die Analphabetin: *Aus Angst vor der Bloßstellung als Analphabetin das Verbrechen?* [Schlink 1995: 32] / Она становилась преступницей, боясь, что ее разоблачат как неграмотную.

8) töricht: *Wie töricht, dass ich mich nach der misslungenen Überraschung auf der Fahrt nach Schwetzingen gescheut habe...* [Schlink 1995: 42] / Как глупо с моей стороны, что после того моего неудавшегося сюрприза для Ханны во время поездки в Шветцинген я побоялся...

9) der Analphabetismus: *Was immer ich in all den Jahren über Analphabetismus hatte finden können, hatte ich gelesen* [Schlink 1995: 44] / За все эти годы я прочитал о неграмотности всё, что только можно было найти.

Проведенный анализ сделать вывод о том, что лексемы “Klugheit”(ум) и “Dummheit”(глупость) можно отнести к экспрессивно-оценочной лексике, так как с их помощью описываются характеристики человека, его действий и поступков. А также было выявлено, что большую часть исследуемых единиц составляют прилагательные, что также свидетельствует об оценочном характере данных оппозиционных лексем.

#### Литература

Маслова В. А. Лингвокультурология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. А. Маслова. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

Рахимова А. Э. Лингвистические особенности реализации бинарной оппозиции “Freude”(Радость)/“Trauer”(Печаль) в современном немецком художественном дискурсе / А. Э. Рахимова // Филология и культура. – Казань, 2015. – С. 74-78.

Соловьева Н. В. Бинарные оппозиции как основополагающие элементы мифологической и фольклорной картин мира / Н. В. Соловьева. – Москва: Вестник МГОУ, 2014. – С. 63-69.

Шлинк Б. Чтец / Перевод с немецкого Хлебников Б. / Б. Шлинк. – М.: Азбука, 2009. – 160 с.

Duden deutsches Universalwörterbuch Mannheim: Dudenverlag, 2012. – S. 61-181.

Schlink B. Der Vorleser / B. Schlink. – Zürich: Diogenes Verlag, 1995. – 193 S.

### Многозначность как прием языковой игры (на материале рассказов О. Генри)

Л. С. Гаибова, Ф. Х. Тарасова

Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)

**Аннотация.** В статье представлены исследования, посвященные изучению языковой игры, созданной посредством многозначности на материале рассказов О. Генри. Выявлена классификация способов передачи языковой игры. Полученные данные отображены в виде диаграммы.

**Ключевые слова:** Языковая игра, многозначность, экспрессивный потенциал, стилистические средства

Языковая игра вызывает большой интерес среди ученых, занимающихся исследованиями в области лингвистики. Согласно О. А. Викторовой языковая игра – это «намеренное отклонение от литературной нормы, которое проводится с целью создания экспрессивного эффекта» [Викторова 2016: 4].

В произведениях О. Генри широко используются различные приемы языковой игры, среди которых одним из распространенных является прием многозначности.

В нашей статье представлены результаты исследования, посвященные приему многозначности, а именно: способам передачи языковой игры, созданной посредством многозначности. Основой для проведения анализа способов передачи языковой игры служат отобранные из коротких рассказов О. Генри методом сплошной выборки 84 примера языковой игры, созданной посредством многозначности. Систематизация выявленных способов передачи языковой игры проводится по двум критериям: раскрытию экспрессивного потенциала и выявлению стилистических средств, способствующих ее реализации. Анализ представленных критериев позволяет провести классификацию способов языковой игры, созданной посредством многозначности, следующим образом.

1. Многократный повтор лексической единицы: *"This looks like a blooded pig to me, Rufe, says I. 'I believe it's a genuine Berkshire. That's why I'd like to have it. I'd shore like to accommodate you, says he, 'but I've got the artistic tenement, too. Being a connoisseur and disseminator of pigs, I wouldn't feel like I'd done my duty to the world unless I added that Berkshire to my collection."* [Henry 2014: 4]. «Эта свинья кажется мне очень породистой, Руф. Я думаю, это настоящий беркшир. Вот почему я приобретаю ее. Я, конечно, рад оказать вам услугу но у меня тоже есть художественная жилка, – отвечает Руф. Как знаток и любитель свиней, я обязан приобрести эту беркширскую свинку. Это мой долг по отношению к близким» [Генри 2000: 316].

Автор обыгрывает многозначность английского слова *like*, преподнося ее в виде двух значений: в первом значении – «как, подобие» и во втором значении – «хотел бы». Многократное повторение полисеманта *like* способствует созданию некой интриги: у читателя вызывает недоумение тот факт, что между двумя персонажами разворачивается большой торг вокруг обычной свиньи, разгадка которой ожидается в конце сюжета.

2. Употребление лексической единицы как в прямом, так в переносном значении: *"One lady says to me: 'How did that last venture of yours turn out, sir? Now, I'd clean forgot to have an understanding with Andy which I was to be, the duke or the lieutenant. And I couldn't tell from her question whether she was referring to Arctic or matrimonial expeditions. So I gave an answer that would cover both cases. "'Well, ma'am, says I, 'it was a freeze out–right smart of a freeze out, ma'am."* [Henry 2014: 3]. «Как прошло ваше последнее предприятие, сэръ? При этих словах я вспоминаю, что начисто забыл сговориться с Энди насчет того, кто я – герцог или лейтенант. А из вопроса этой дамы никак нельзя было понять, интересуют ли ее экспедиции арктические или matrimониальные. Поэтому я дал ответ, подходящий для обоих случаев. Ах, сударыня, говорю я ей, я получил ледяной душ, изрядный ледяной душ, сударыня» [Генри 2002: 443].

О. Генри использует в речи многозначное слово *freeze out*, которое трактуется как «холод» в прямом смысле слова, а в переносном – как «холод» в отношениях. Данный способ – это остроумный подход к форме повествования, при котором на поставленный вопрос дается двусмысленный ответ, что помогает воспринимать текст с определенной долей юмора.

3. Перенос значений по ассоциативному признаку: *"The Stovepipe Gang borrowed its name from a subdistrict of the city called the 'Stovepipe', which is a narrow and natural extension of the familiar district known as 'Hell's Kitchen'."* [Henry 2014: 1]. «Банда "Дымовая труба" заимствовала свое название от небольшого квартала, который представляет собой вытянутое в длину, как труба, естественное продолжение небезызвестного городского района, именуемого Адовой кухней» [Генри 2000: 219].

Название банды *Stovepipe* – «дымовая труба» приобретает исходя из квартала, в котором они промышленяют. Само название квартала произошло на основании схожести его формы с дымовой трубой. Юмористическая окраска достигается благодаря тому, что объекту присваивается несвойственное ему название, что ведет к усилению комической линии в сюжете.

4. Использование фразовых глаголов: *"Buck takes off his coat, pushes his silk hat on the back of his head, and lights up a reina victoria. He sets at the table with the boodle before him, all done up in neat packages. Buck takes up the stock and the Gold Bonds, paying 'em cash, dollar for dollar, the same as they paid in."* [Henry 2014: 8]. «Он снимает пиджак, сдвигает на затылок свой шелковый цилиндр и закуривает "королеву викторию". Бак принимает акции и Золотые Облигации и выплачивает каждому наличными – доллар за доллар – ровно столько, сколько тот внес» [Генри 2000: 495].

Автор использует многозначность глагола *take*, который в сочетании с различными предлогами может образовывать совершенные новые значения: *take off* – «снимать» и *take up* – «принимать». Использование фразовых глаголов с учетом данного контекста ведет к созданию комического образа. Комичность и даже некая нелепость ситуации кроется в том, что персонаж по собственному желанию раздает населению только что хитроумным, заранее продуманным мошенническим путем украденные им же самим деньги (вклады в банк), и при этом он скрупулёзно стремится вернуть именно ту сумму, которая им полагается.

5. Использование фразеологизмов: *"I'm glad to meet you gentlemen from the West, and I may take a drop too much. I want you to take care of my money for me. Now, let's have another beer."* [Henry 2014: 2]. «Я рад, что встретил вас, джентльменов с Запада. Я могу хлебнуть лишнего, и поэтому прошу вас сберечь для меня эти деньги. А теперь давайте выпьем еще по кружке пива» [Генри 2000: 454].

Глагол *take* в сочетании с разными существительными: *a drop* и *care* образует фразеологизмы, имеющие следующие значения: *take a drop* – «выпить», и *take care* – «заботиться». Данный пример является яркой иллюстрацией того, как с помощью языковой игры можно раскрыть противоречивую сущность человеческой природы. Комизм ситуации в том, что персонажа, с одной стороны одолевает желание выпить в компании с джентльменами, а с другой стороны – не хочет тратить свою сумму денег, обращаясь даже с просьбой сберечь их для него, и тут же предлагает продолжить застолье.

На основе выявленной классификации представлена частотность употребления способов передачи языковой игры в процентном соотношении в виде диаграммы (рис. 1).

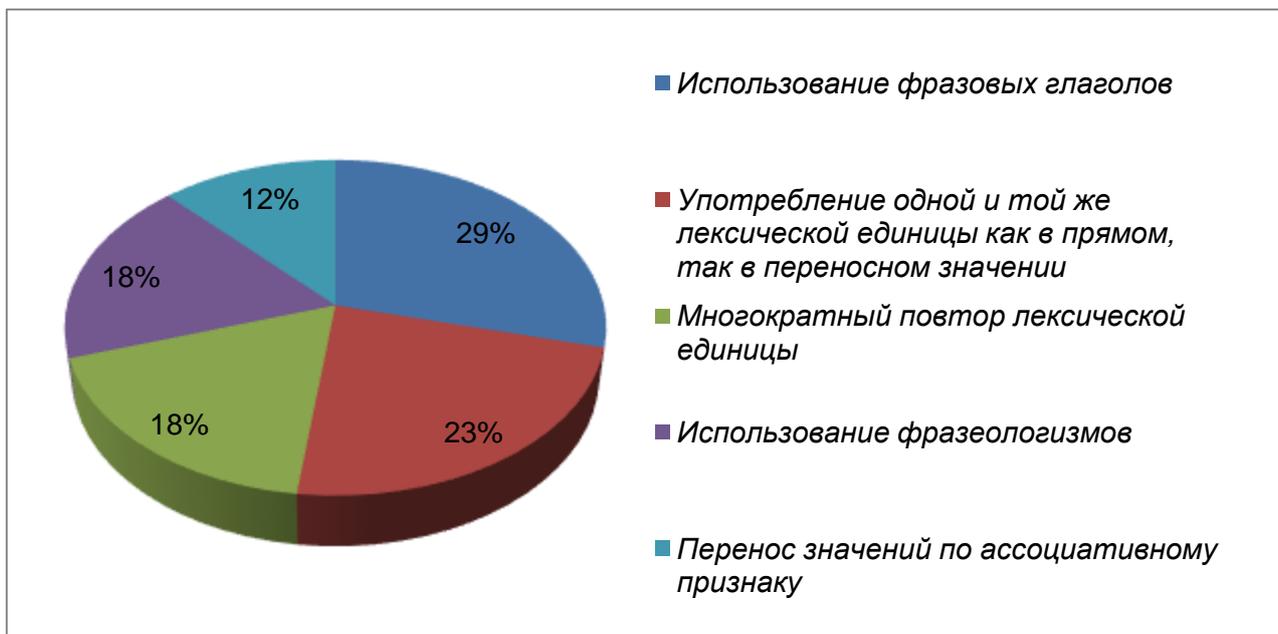


Рис.1. Процентное соотношение способов выражения языковой игры посредством многозначности

Доминирующим способом передачи языковой игры является использование фразовых глаголов (29 %). Частое использование фразовых глаголов объясняется особенностью английского языка, характеризующейся широким употреблением одних и тех же глаголов в сочетании с различными предлогами. Другой распространённый способ – употребление одной и той же лексической единицы как в прямом, так и в переносном значении (23 %). Этот способ ориентирует текст на определенный стиль, который отличается высокой художественной выразительностью. Чуть реже встречаются использование фразеологизмов (18 %) и многократный повтор одной и той же лексической единицы (18 %). Использование фразеологизмов способствует значительному усилению эмоциональной насыщенности высказывания. Многократный повтор одной и той же лексической единицы способствует усилению концентрации внимания на происходящих событиях и ожиданию непредсказуемого финала. Несколько ниже показатели у такого способа, как перенос значений по ассоциативному признаку приходится (12 %), при котором благодаря авторскому воображению усиливается яркость или комичность образов.

Анализ полученных способов передачи языковой игры посредством приема многозначности показывает, что использование этого приема способствует усилению содержащегося в повествовании комического эффекта, который достигается за счет отображения двусмысленного восприятия событий, выявления дуализма человеческой природы, использования ассоциативных понятий, создания определенной интриги.

Разнообразие способов передачи языковой игры посредством многозначности приводит к раскрытию различных оттенков ее экспрессивности, что ведет к эмоциональной насыщенности текста. Выбор определенного способа передачи языковой игры осуществляется

в зависимости от того, в какой форме будет реализован ее экспрессивный потенциал в соответствии с задумкой автора.

### Литература

Викторова О. А. Особенности поликодовых демотивационных постеров с включением языковой игры: дис. ... канд. фил. наук. / О. А. Викторова. – Тверь, 2016. – с. 161.

Генри О. Избранное: Короли и капуста: Роман / Рассказы / О. Генри // Пер. с англ. К. И. Чуковского. – М.: ТЕРРА – Книжный клуб, 2000. – 480 с.

Генри О. Короли и капуста. Новеллы: Сб. / О. Генри // Перевод с англ. М. Беккер. – М.: НФ «Пушкинская библиотека», ООО «Издательство АСТ», 2002. – 927 с.

Генри О. Избранное: Короли и капуста: Роман / Рассказы / О. Генри // Пер. с англ. Т. А. Озерской. – М.: ТЕРРА – Книжный клуб, 2000. – 480 с.

Генри О. Короли и капуста. Рассказы / О. Генри // Перевод с англ. М. Беккер. – М.: «РИПОЛ КЛАССИК», 2000. – 832 с.

Henry O. The Ethics of Pig / O. Henry. – СПб.: Изд-во «Лань», 2014. – 7 с.

Henry O. A Midsummer Masquerade / O. Henry. – СПб.: Изд-во «Лань», 2014. – 4 с.

Henry O. Vanity and Some Sables / O. Henry. – СПб.: Изд-во «Лань», 2014. – 5 с.

Henry O. A Tempered Wind / O. Henry. – СПб.: Изд-во «Лань», 2014. – 11 с.

Henry O. Innocents of Broadway / O. Henry. – СПб.: Изд-во «Лань», 2014. – 4 с.

## Особенности формирования многокомпонентных астрономических терминов в английском, русском и немецком языках

**А. Л. Губренко, М. А. Кулькова**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** В данной работе были выявлены наиболее продуктивные синтаксические способы образования астрономической лексики в английском, русском и немецком языках.

**Ключевые слова:** многокомпонентные термины, термины эпонимы, аббревиация

Интерес к изучению проблем различных терминологий постоянно растет, что отражает рост интереса современного общества к бурному развитию науки и техники. И хотя астрономия наука древняя, но она не прекратила активно развиваться, а, наоборот, стала привлекать внимание не только ученых, но и широкой публики. В связи с возрождением интереса к астрономии, необходимо исследовать вопросы формирования астрономических терминов как в рамках одного языка, так и на основе сопоставительного анализа нескольких языков.

Превалирование многокомпонентных терминов в современных терминологиях объясняется тем фактом, что существует необходимость в наименовании сложных составных понятий, уточнения профессиональных объектов и понятий по мере познания их сущности и открытия новых сторон изучаемых явлений. Как известно, многокомпонентные термины не только называют и дифференцируют возникающие понятия, но и отражают системные связи единиц конкретной терминосистемы.

По мнению Т. В. Дроздовой, многокомпонентные термины являются наиболее типичными для новых, быстро развивающихся областей знания [Дроздова 1989: 3]. Терминам, которые состоят из нескольких лексических единиц, лингвисты дают разные названия: термины-цепочки, многословные термины [Гринев], поливербальные термины [Синявская], многокомпонентные

субстантивные словосочетания [Осохина], многокомпонентные термины [Дроздова; Кушнерук]. На наш взгляд, «многокомпонентные термины» – наиболее точная и нейтральная языковая единица, отражающая данное понятие. Согласно исследованиям последних лет, термины-словосочетания, в зависимости от количества компонентов, делятся на двухкомпонентные и многокомпонентные термины. По словам С. П. Кушнерука, многокомпонентные термины представляет собой лексическую единицу, построенную по модели словосочетания, компоненты которого связаны отношениями подчинения. Конкретизация базового компонента является основным принципом построения сложных наименований. Как известно, благодаря их сложной многокомпонентной структуре осуществляется оптимальная номинация специального понятия, которое мотивируется необходимым количеством соответствующих признаков [Кушнерук 1986: 9].

Проанализировав 400 астрономических терминов в английском, русском и немецком языках, мы выяснили, что наиболее частотными являются двухкомпонентные терминологические единицы (46 %), представляющие собой атрибутивные словосочетания со структурой прилагательное+существительное, например, в английском языке: *angular momentum* – вращательный момент; *black hole* – черная дыра; *dark matter* – темная материя; в русском языке: *атмосферная рефракция*; *лунное затмение*; *рентгеновское излучение*; в немецком языке: *kosmische Strahlung* – космическое излучение; *Großer Bär* – большая медведица; *schwarzer Körper* – черное тело. В аналитическом английском языке продуктивной конструкцией также является существительное+существительное, например: *asteroid belt* – кольцо астероидов; *meteor shower* – метеоритный дождь. Во флективном русском языке популярной структурой можно назвать терминологическое словосочетание существительное+существительное с подчинительной связью по типу управления: *наклон орбиты*; *фаза затмения*.

Что касается трехкомпонентных терминов, то они составляют 40 % от общего количества терминов в нашей выборке. В английском языке продуктивной формой терминообразования является модель: прилагательное + существительное + существительное: *binary star system* – система двойной звезды; *primary distance indicator* – главный показатель расстояния; в русском существительное + прилагательное + существительное: *диск спиральной галактики*; *теория Большого Взрыва*; в немецком языке: прилагательное + прилагательное+существительное: *großer roter Fleck* – большое красное пятно.

Рассматривая способы формирования астрономических терминов, нельзя не упомянуть термины-эпонимы, то есть лексические единицы, образованные от имен собственных. Данные имена собственные могут включать имена наших современников, а также политиков, ученых, политических и общественных деятелей, которые жили и творили в прошлом. Основываясь на этом, можно сказать, что эпонимические названия становятся памятниками своего времени, и в этом заключается их большая и важная ценность.

Термины-эпонимы отличаются друг от друга не только тем, что имеют возрастные различия, но и по составу входящих в них антропонимов. Каждой эпохе присущ свой набор привлекаемых для номинации имен. Поэтому на

смену широко известным мифонимам, которые свойственны раннему периоду формирования языка науки, в терминологии появляются реальные имена и фамилии великих людей, чаще всего лично сделавших крупное и важное открытие в области астрономии, возглавивших новое научное направление.

Таблица 1

Русский термин	Английский термин	Немецкий термин
камера Марковица	Markowitz camera	Markowitzsche Mondkamera
галактические звезды Вольфа-Райе	Wolf-Rayet star	Wolf-Rayet-Stern
эффект Зеемана	Zeeman Effect	Zeeman-Effekt
Магеллановы облака	Magellanic Clouds	Magellanschen Wolken
Фраунгоферова линия	Fraunhofer lines	Fraunhofer Linien
комета Галлея	Halley's Comet	Halleyscher Komet
радиационные пояса Ван Аллена	Van Allen Belts	Van-Allen-Gürtel

Как видно из Таблицы 1, астрономические термины-эпонимы, как правило, имеют соответствующие эквиваленты во всех трех исследуемых языках, что говорит о важности данных персоналий для астрономической науки во всем мире. Однако, несмотря на единый антропонимический компонент, все термины-эпонимы по-разному оформлены в соответствии со своими типологическими особенностями.

Далее рассмотрим аббревиацию как способ терминообразования, который совмещает все типы сложносокращенных и сокращенных наименований. Первое отличие аббревиатур от остальных терминов состоит в том, что для всех слов-терминов первичной является устная форма, а письменная форма представляет лишь условную передачу письменной речи, в то время как для аббревиатур первичной является письменная, графическая форма, а устная форма является только передачей аббревиатуры в речи.

Общеизвестно, что любой язык склонен к экономии в выражении, и в терминообразовании эта тенденция особенно заметно проявляется в аббревиации. По нашим данным, в основном в трех языках аббревиации подверглись трехкомпонентные термины, например, в английском языке: *ADC* – (Astronomical Data Center) – астрономический центр данных; *ESA* – (European Space Agency) – европейское космическое агентство; в русском языке: *АЯГ* (активное ядро галактики); *ИСЗ* (искусственный спутник земли); в немецком языке: *IAU* (Internationale Astronomische Union) – международный астрономический союз. Тем не менее, в большей степени склонны к компрессии английские астрономические термины, именно в английском наблюдаются терминологические единицы с наибольшим количеством компонентов (пять), которые подвергаются аббревиации, например: *LADEE* – (Lunar Atmosphere and Dust Environment Explorer) – исследователь лунной атмосферы и пылевого окружения; *CERES* – (Clouds and the Earth's Radiant

Energy System) – излучающая система энергии земли. Таким образом, целесообразность аббревиации заключается в создании формально в высшей степени экономных и семантически объемных номинативных единиц.

В заключении следует отметить, что на сегодняшний день перед лингвистикой стоит глобальная задача, суть которой заключается в отражении реальной научной действительности. Однословные термины, как оказалось, уже не всегда способны представлять сложные процессы, описания, характеристики и свойства. Присутствие в тексте терминов-слов заметно снижается, а роль многокомпонентной терминологии значительно повышается, что требует дальнейших исследований.

### Литература

Гринев С. В. Введение в терминоведение / С. В. Гринев // М.: Моск. Лицей, 1993. – 309 с.

Дроздова Т. В. Типы и особенности многокомпонентных терминов в современном английском языке: на материале терминологии производства искусственного холода / Т. В. Дроздова // автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1989. – 24 с.

Кушнерук С. П. Квантитативный анализ многокомпонентных терминов непрофессиональных видов деятельности / С. П. Кушнерук // автореф. дис. ... канд. филол. наук. Л., 1986. – 18 с.

Осолихина Л. Н. Многокомпонентные субстантивные словосочетания в функции дополнений в английской биологической литературе (в сопоставлении с художественной) / Л. Н. Осолихина // автореф. дис. ... канд. филол. наук. Львов, 1985. – 17 с.

Синявская С. П. Пути формирования и словообразовательные особенности английской терминологии эндокринологии / С. П. Синявская // Проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. тр. СПб.: С.-Петербург. ун-т, 2002. – С. 209–215.

## Языковые особенности русско-, немецко- и англоязычного политического дискурса

Д. Л. Губренко

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Языковые особенности политического дискурса существуют почти на всех уровнях языка: на лексическом, грамматическом, морфологическом, фонографическом и текстовом. Как правило, языковые средства играют существенную роль в вопросе создания необходимого облика и подходящей карьеры политика и правильно подобрав набор определенного речевого инструментария в политической коммуникации, у политиков появляются все условия и возможности для установления и завязывания диалога с аудиторией с целью дальнейшего воздействия на их сознание и разум. Данное явление подразумевает под собой языковое манипулирование, задачей которого является завуалированное донесение до аудитории ненавязчивых умозаключений, выводов, намерений, ценностей через психоязыковые инструменты, которые, должным образом, создают у адресата необходимую для конкретной политической группы точку зрения и восприятие действительности.

**Ключевые слова:** политический дискурс, языковая манипуляция, инструмент речевой манипуляции (ИРМ)

Знание и понимание лингвистических особенностей политического дискурса является важным и значимым умением, которым должны непременно владеть политики и те, кто имеет желание грамотно и искусно вести диалоги и быть способным перетянуть на свою сторону собеседника,

склонить его к своей точке зрения, внушить ему свои убеждения и идеи, убедить в своей правоте. Для того, чтобы обрести политический вес и известность в политической сфере, политический деятель должен непременно в выступлениях демонстрировать превосходное ораторское искусство, умение выходить из сложных ситуаций и нестандартное мышление, которое, в свою очередь, должно быть вполне рациональным.

Как известно, современный политический дискурс – это сфера манипулирования сознанием и волей целых народов мира, являясь совокупностью речевых высказываний и действий, которые применимы в политических дебатах и дискуссиях, он в свою очередь считается комплексом правил общественной политики. Общее назначение данного дискурса заключается не в описании ситуации, а в пробуждении у адресата желания к действиям и к осуществлению намерений.

Одна из ключевых задач политического дискурса заключается в убеждении населения в правильности той или иной политической концепции, принуждении слушателя прочувствовать то, о чём говорится в посылаемом ему сообщении. Именно этим фактом и объясняется существование и наличие специальных особенностей политического дискурса на всех уровнях языка: лексическом, синтаксическом, грамматическом, фонографическом и так далее.

Безусловно, язык в политической коммуникации играет огромную роль, он выступает как орудие и средство общения, а также язык является единичной для каждого носителя языка. Языковые средства играют значимую роль в вопросе создания необходимого облика и подходящей карьеры политика. Правильное использование языкового инструментария в политической коммуникации, под которым подразумевается: грамотный подбор языковых средств лексического, фонографического, грамматического уровней, созидательное комбинирование стилистических приемов, коммуникативных речевых стратегий, несомненно приведут к успешной политической коммуникации, дадут все необходимо важные условия для завязывания диалога.

Языковая манипуляция представляется как самостоятельное явление, которое отличает целенаправленность. Действенность речевой манипуляции зависит от того, воспринимает и принимает ли ее «программу действий» аудитория. Средой существования речевой манипуляции являются средства массовой коммуникации, а ее адресат – массовая аудитория. Субъект использует речевые средства, системное применение которых формирует технологии языковой манипуляции.

Языковое манипулирование – это такой тип речевого воздействия, целью которого является завуалированное донесение до адресата ненавязчивых умозаключений, намерений, мыслей, ценностей через психоязыковые инструменты, которые нацелены на создание у адресата точки зрения, предельно приближенной к установленной различными политическими группами.

Инструмент речевой манипуляции – это любой вербальный знак, который в конкретном контексте и смысле может иметь необходимое воздействие на сознание адресата. Человеку свойственно использовать слово для воздействия на собеседника в независимости от того, осознанно ли он это делает или нет. В случае осознанного использования языка можно говорить

о речевой манипуляции в ее истинном значении, так как это действие, прежде всего, целенаправленное. По мнению Р. Блакара, «каждый языковой элемент является очень сложным и чувствительным инструментом, на котором играет тот, кто пользуется языком. Восприятие и понимание, рождающееся у получателя, зависят от того, как обращается этим тонким инструментом отправитель» [Блакар 1987: 90]. Инструментом речевой манипуляции (далее – ИРМ) служит использование субъектом манипулирования всего разнообразия средств языка, чтобы держать под контролем и управлять восприятием действительности, которая принадлежит массовой аудитории.

В связи с общепринятым представлением о языке как о структуре, состоящей из ярусов, языковые манипулятивные средства можно рационально разделить на классы в соответствии с тем уровнем языковой системы, к которому они принадлежат [Никитина 2004: 134–139].

Выделяются следующие уровни ИРМ:

- 1) лексический уровень (лексико-синтаксический, лексико-семантический, лексико-прагматический);
- 2) фонографический уровень;
- 3) грамматический уровень;
- 4) текстовый уровень.

Дополнительно можно выделить следующие уровни:

- 5) морфологический уровень;
- 6) синтаксический уровень;
- 7) словообразовательный уровень.

Рассмотрим ИРМ на двух языковых уровнях: лексическом и текстовом.

**На лексическом уровне** нередко можно встретить использование местоимений во множественном числе, создающих видимость достоверного описания событий, мнения большого количества людей.

*«Конечно, мы любим Россию! И таких, как мы, людей, разделяющих наши взгляды, не десятки тысяч – нас десятки миллионов людей в России! Нас больше, чем 140 млн человек! Но мы хотим, чтобы нас было больше. Мы хотим, чтобы у нас было больше детей в России, чтобы они были здоровы, чтобы получали хорошее образование, а потом и достойную работу. И мы все вместе готовы работать на благо нашей великой Родины»* («Риа Новости»).

*“Um genau diese Vermögen geht es überwiegend, wenn wir über Betriebsvermögen reden” („Erbchaftssteuer ist eine Kapitulation vor der Macht steinreicher Firmenerben“).*

В данном предложении так же можно выделить местоимение “*wir*”, которое является дейктиком и несет значение единения говорящего с обществом.

Применяются также эвфемизмы в политическом дискурсе, которые помогают снизить эмоциональную нагрузку, позволяют смягчить, а иногда и подтасовать факты, избежать употребления грубых выражений, оттенять негативные стороны с целью введения общественности в заблуждение.

*«Миротворческая деятельность США и НАТО на Балканах не только не разрядила ситуацию в этом важном для безопасности Европы регионе, но еще больше обострила межэтнические противоречия и способствовала*

превращению Косово в базу международного терроризма и экстремизма» («Военно-промышленный курьер»).

Выражение «миротворческая деятельность» в данном примере является приемом эвфемизма, который способствует созданию положительного образа и помогает оттенить отрицательную сторону настоящих действий, происходящих на Балканах.

Также эвфемизмы довольно часто и широко употребляются в англоязычном и немецкоязычном дискурсе. Эвфемия представляет собой существенное явление в англоязычной прессе. Использование эвфемизмов свидетельствует об осмысленном понимании того, что данный прием в состоянии оказать влияние на восприятие аудиторией информации, которая затрагивает чувства людей.

“*Gates Grants Aim to Help Low-Income Students Finish College*” („The New Yorker”).

Следует отметить, что, когда речь идет об инициативах США по оказанию помощи бедным гражданам, широко применяются слова эвфемизмы. Здесь “*Low-Income*” – эвфемизм, который указывает на финансовую нестабильность студентов, на их достаточно низкий доход.

“*Jetzt kommen Sie mir nicht mit der angeblichen Gefährdung von Arbeitsplätzen*” („Arbeitsrechte. De“).

Эвфемизм “*angeblichen*” в этом предложении служит для представления реальности в более благоприятном свете, где истинное значение данного слова «ложный».

Используется, в свою очередь, на лексическом уровне активная форма глагола, но она может заменяться на пассивную, то есть происходит вариант отвлечения внимания от непосредственного члена общения с дальнейшей возможностью принижения его ответственности. Страдательный залог встречается как в русскоязычном дискурсе, так и в немецкоязычном.

«*В Кизляре местный житель открыл стрельбу по людям во время празднования Масленицы. / В Кизляре была открыта стрельба по людям во время Масленицы*» («Риа Новости»).

“*Insgesamt 300 bis 400 Milliarden Euro, und zwar überwiegend Großvermögen jenseits der Milliardenschwelle, werden Jahr für Jahr von einer Generation zur nächsten weitergereicht*” («*Erbschaftssteuer ist eine Kapitulation vor der Macht steinreicher Firmenerben*“).

В данных примерах речь идет сначала об описании действия с участием виновника преступления, а потом представляются последствия данного преступления, при этом лицо, совершившее преступление, не указывается. Употребление страдательного залога помогает вывести из фокуса внимания производителя действия.

На текстовом уровне воздействие может быть передано через иронию и политическую метафору. Текст, являясь единицей любого дискурса, дает возможность выразить идеи и мысли автора и применить манипулятивные механизмы в процессе их создания.

Ирония является речевой стратегией, обращенная на критику, а порой и дискредитацию кого- то или чего-либо.

«*24 сентября было объявлено о том, что премьер Владимир Путин, возглавлявший в 2007 году предвыборный список “Единой России”,*

а с 2008 года и саму партию, не примет непосредственного участия в думских выборах 2011 года. Его место в списке занял президент Дмитрий Медведев, зато господин Путин будет выдвинут в президенты» («Коммерсантъ»).

В данном примере наблюдается способ формирования иронического образа лидера России. В. В. Путина называют «премьер», хотя должность всех предыдущих президентов страны всегда называли полностью – «премьер-министр».

*“Philipp Rösler hat bei einem Auftritt auf dem Gillamoos-Volksfest Kanzlerin Angela Merkel als ‘Barbiepuppe’ verspottet. ‘Angela Merkel gibt es jetzt auch als Barbiepuppe’, sagte Rösler. ‘Die kostet 300 Euro. Das heißt, die Puppe kostet nur 20 Euro. Aber richtig teuer werden die 40 Hosenanzüge’. Der Gesundheitsminister fügte immerhin erklärend an: ‘Ich habe schon immer Witze über meine Chefs gemacht’”* («RTL.de»).

В последнем примере говорится о бывшем федеральном министре здравоохранения Филиппе Рёслере, который высказался иронично в отношении Ангелы Меркель. В форме насмешки автор высказывания упрекнул ее в дорогом гардеробе в условиях кризиса. Он рассказывает, что сейчас существует «кукла Барби» в виде Ангелы Меркель, которая стоит 300 евро. Однако он сообщает, что кукла стоит только 20 евро, а 40 брючных костюмов обойдутся дорого (всем известно, что Ангела Меркель предпочитает брючные костюмы).

Политическая метафора нередко используется в политических текстах СМИ и здесь ИРМ текстового уровня осуществляет связность. Как и другие технологии речевого воздействия, она переходит во всё более управляемое и подконтрольное явление. Вдобавок, данный стилистический прием моментально проникает в сознание читателей и интенсивно содействует формированию конкретных установок по восприятию газетного материала.

*«В бессмысленную кровавую мясорубку превратилась война в Чечне»* («Завтра»).

События, происходящие в Чечне, а именно войну, сравнивают с «кровавой мясорубкой». Автор этого предложения обрисовывает общую картину войны, зверские события и действия которой действительно происходили на территории Чеченской Республики.

*Containing the bear: Major European nations have no appetite for conflict with Russia – diplomacy is still the best guarantor of peace”* («Independent»).

В этом примере метафора репрезентирует закрепленный в сознании Запада образ России как медведя – символа силы и несокрушимости. Данное средство выразительности в полной мере отражает превосходство России перед другими государствами. Дипломатические отношения и дружественный подход к правительству России – единственный выход и решение, которое остается у стран Западной Европы.

Таким образом, чтобы политический текст или речь была успешной и результативной, а также могла произвести ожидаемое впечатление и воздействие на целевую аудиторию, необходимо прибегать к лингвистическим особенностям языка. Лингвистические средства, реализующие стратегии того или иного политического деятеля, можно обнаружить на всех языковых уровнях: фонетическом, лексическом, грамматическом, текстовом, синтаксическом.

Правильное использование языкового инструментария поможет добиться политическим деятелям желанного результата.

В этой работе были рассмотрены и проанализированы речевые особенности русскоязычного, немецкоязычного и англоязычного политического дискурса на лексическом и текстовом уровне.

Языковое манипулирование в политическом дискурсе возможно осуществлять с помощью определенных технологий языковой манипуляции, которые задаются целью оказывать воздействие на политическую картину мира массовой аудитории, управлять их восприятием действительности, сформировать у них такую точку зрения, которая была бы максимально приближенной к установленной различными политическими группами. Каждый ИРМ следует анализировать и рассматривать не изолированно, а во взаимодействии, что является обязательным условием и предпосылкой использования манипулятивных технологий.

В заключение следует отметить, что эффективность речевого воздействия будет определяться значительно тем, насколько точно будет определен выбор языковых средств для осуществления планируемого воздействия.

#### Литература

Блакар Р. М. Язык как инструмент социальной власти // Язык и моделирование социального взаимодействия. Сб. ст. М.: Прогресс, 1987. – С. 131–169.

Никитина К. В. Реализация лингвистических средств речевого воздействия на фонетическом уровне в условиях письменной речи // Вопросы обучения иностранным языкам: методика, лингвистика, психология: Мат-лы конф-ции. – Уфа, 2005. – С. 224–228.

Никитина К. В. Речевое воздействие как предмет исследования // Коммуникативно-функциональное описание языка. – Уфа: РИО БашГУ, 2004. – С. 134–139.

Чернявская В. Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия: учеб. пособие. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 136 с.

«Военно-промышленный курьер»: (режим доступа: <https://vpk-news.ru/articles/1963>)

«Завтра»: (режим доступа: <http://zavtra.ru/blogs/2004-01-2732>)

«Риа Новости»: (режим доступа: <https://ria.ru/incidents/20180218/1514874942.html>)

“Independent”: (режим доступа: <https://www.independent.co.uk/voices/editorials/containing-the-bear-major-european-nations-have-no-appetite-for-conflict-with-russia-diplomacy-is-10403280.html>)

“The New Yorker”: (режим доступа: <https://www.nytimes.com/2008/12/09/education/09gates.html>)

“Erbschaftssteuer ist eine Kapitulation vor der Macht steinreicher Firmenerben”: (режим доступа: <http://www.sahra-wagenknecht.de/de/article/2378.erbschaftssteuerreform-ist-eine-kapitulation-vor-der-macht-steinreicher-firmenerben.html>)

### Структурные особенности неологизмов в англоязычном рекламном дискурсе

Л. Л. Губренко, М. А. Кулькова

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Данная работа посвящена определению понятия «неологизм» и структурным особенностям неологизмов в англоязычном рекламном дискурсе.

**Ключевые слова:** неологизм, неология, научные теории неологизмов, способы словообразования

Словарный состав любого языка является самой подвижной и динамичной сферой, которая отражает все изменения жизни и деятельности людей. Прежде всего, в новых словах и их значениях сохраняются и закрепляются постоянно увеличивающиеся знания человечества об окружающей действительности. Поэтому лексический запас языка непрерывно обогащается новыми словами и их значениями.

Лексика языка может пополняться, расширяться и преобразовываться различными путями. Например, в определенные исторические периоды развития любого государства в его языке появляется значительное количество заимствованной лексики. Однако образование новых лексических единиц на основе родного языка путём использования разных способов словообразования является основным источником пополнения словарного запаса, а не заимствование.

Слова или фразеологические обороты, входящие в словарный состав языка в связи с ростом культуры и техники, развитием или изменениями в общественных и социально-экономических отношениях и преобразованиями в быту и условиях жизни людей и ощущаемые говорящими как новые, называются неологизмами [Арнольд 2012: 323].

Сначала лишь небольшое число людей используют неологизмы в речи. Затем, неологизмы распространяются во многих сферах человеческой деятельности, если они соответствуют по своему звучанию типу фонетической системы языка. А когда большинство носителей языка ближе знакомятся с неологизмами и обозначаемыми ими новыми явлениями, они переходят в общенародную лексику. Результатом борьбы двух тенденций – тенденции развития языка и тенденции его сохранения является появление и распространение неологизма. Поэтому неологизмы не нарушают установившейся в языке традиции и не приносят радикальных изменений, поэтому представители разных поколений могут понимать друг друга.

Стремительное появление новых слов и необходимость их описания привели к созданию особой отрасли лексикологии – неологии. Неология – это раздел науки, занимающийся изучением неологизмов [Попова 2005: 3-4]. Особенно много неологизмов появляется в научно-техническом языке в результате общественного и научно-технического прогресса: открытия в области науки и техники, достижения в сфере культуры и образования, появление интернета, расширение международных контактов.

Изучение вопроса образования неологизмов в языке имеет противоречивый характер. С одной стороны, проблема создания новых слов была и остается актуальной с момента возникновения языкознания. С другой стороны, нет единого мнения относительно того, что такое неологизм в лингвистическом смысле.

В лингвистике спорным вопросом является определение понятия неологизма. По словам Л. П. Катлинской, «принятый в лексикологии способ вычленения из массы словоновшеств тех единиц, которые традиционно причисляются к неологизмам, предполагает экстралингвистическую оценку слова как вошедшего в язык или – другими словами – закрепленного языковой традицией» [Катлинская, 2009: 9]. По этому признаку неологизмы отличаются от потенциальных слов.

В отечественной лингвистике существует несколько научных теорий, характеризующих различные аспекты неологизмов – стилистическая, денотативная, структурная, психолингвистическая, лексикографическая и историческая теории, раскрывающие языковую сущность данного явления. Согласно стилистической теории, неологизмами являются «стилистически маркированные слова, значения слов или фразеологизмы, употребление которых сопровождается эффектом новизны» [Попова, Рацибурская, Гугунава 2005: 9]. Например, российский филолог А. Г. Лыков считает: «Генетическим стержнем и принципиальной основой понятия неологизма является качество новизны слова» [Лыков 1976: 79]. В научных работах Е. В. Сенько признак новизны имеет связь с хронологическим критерием. По её мнению, общим для всех неологизмов является «своеобразная маркированность временем, которая влечет за собой известную необычность, свежесть на фоне привычных языковых форм, малоизвестность в широком употреблении» [Сенько 2007: 22].

Согласно денотативной теории, неологизм – это слово, обозначающее новое явление или понятие. Так, в пособии В. А. Козырева и В. Д. Черняк словарь неологизмов определяется как «тип словаря, в котором описываются слова или обороты речи, созданные для обозначения нового предмета или для выражения нового понятия» [Козырев, Черняк 2004: 69].

Сторонники структурной теории полагают, что неологизмы это слова, которые обладают абсолютной структурной и звуковой новизной и воспринимаются носителями языка как непроемные лексические единицы. А производные слова не относятся к новым лексическим единицам, поскольку они построены на базе известных морфем. Однако, структурная теория вызывает много споров и возражений. Во-первых, большинство новых слов являются производными или мотивированными. В этом случае структурно новые слова предстают как что-то нетипичное и уникальное для системы языка. Во-вторых, по мнению российского филолога Н. З. Котеловой, «с теоретической точки зрения, таких слов не должно быть» [Котелова 1964: 18], так как только грамматические словоизменительные морфемы применяются при их образовании.

Значительный вклад в развитие современной неологии сделала психолингвистика, которая рассматривает неологизм как языковую единицу, не встречавшуюся ранее в личном речевом опыте носителей языка [Тогоева 1999: 88]. Психолингвистическое направление в неологии представлено в работах таких ученых и исследователей, как С. И. Тогоева, Т. Ю. Сазонова, Т. Г. Родионова и других. Психолингвистическая теория неологии рассматривает неологизм в его взаимосвязи с мышлением каждого носителя языка. Однако речевой опыт отдельно взятого человека имеет различия. Поэтому, если неологизмы рассматривать в качестве языковых единиц, которые раньше не встречались в языковом опыте человека, к ним можно отнести как историзмы, архаизмы, так и другие слова, например, профессиональная лексика, термины, жаргонизмы, существующие в языковой системе, но не усвоенные по разным причинам носителями языка. Между тем неологизмом не может быть термины или профессиональные лексемы, которые давно укоренились в языковой системе, но не были восприняты отдельным индивидом. Ведь неологизм должен соответствовать временному признаку, направленному в будущее. По мнению российского лингвиста

С. И. Тогоевой, «статус нового слова в индивидуальном лексиконе специфичен в отличие от других единиц лексикона в связи с тем, что его идентификация происходит параллельно с его усвоением» [Тогоева 2000: 79]. Вдобавок, С. И. Тогоева считает, что «включение новых слов в индивидуальный лексикон происходит на протяжении всей жизни человека в социуме параллельно с усвоением новых знаний» [Тогоева 2014: 81].

В зарубежной лингвистике господствует лексикографическая теория неологизмов, представленная в исследованиях Дж. Айто, К. Р. Барнхарта, С. Т. Гриса, А. Меткалфа и Е. Сандерса. Сторонники данной теории относят к неологизмам слова, незарегистрированные в словарях. Именно данная концепция лежит в основе одного из известных словарей английских неологизмов К. Р. Барнхарта.

В настоящее время лингвисты выделяют несколько продуктивных способов образования неологизмов. В современной литературе по лексикологии и языковедению встречаются совершенно разные классификации способов словообразования, которые отличаются количеством включенных в них моделей. Несмотря на столь спорную ситуацию, большинство исследователей считают, что на сегодняшний день наиболее продуктивными являются такие способы словообразования, как аффиксация, словосложение, конверсия, реверсия, словослияние и сокращение.

Разные способы словообразования распределяются по двум общим моделям, принимая во внимание, какие действия производятся над основой нулевой степени деривации. Так, словосложение, аффиксация, удвоение представляют собой расширение исходной единицы; а конверсия, реверсия, словослияние и сокращение являются сужением исходной единицы или сокращением производящей основы. Модели первого типа называются линейными, а модели второго типа именуется нелинейными.

Сначала рассмотрим линейные модели словообразования применительно анализируемым неологизмам. Одним из важных линейных способов пополнения лексического запаса английского языка и совершенствования его строя является словосложение. В современном английском языке словосложение представляет собой один из наиболее продуктивных способов словообразования. Подобно другим способам образования новых слов, словосложение обладает своими особенностями, которые имеют отношение к используемым структурным типам сложения основ и их сочетаемости, области применения данного словообразовательного способа, а также к обстоятельствам, способствующим его эффективности.

Данный линейный способ отражает языковое своеобразие, поскольку вместе с универсальными чертами язык имеет отличительные черты, которые свойственны лишь для конкретного языка. В частности, аналитический строй английского языка, широкое использование порядка слов как средства выражения лексико-грамматических отношений объясняют существование довольно большого количества сложных слов, которые образованы без соединительных элементов и флексий. Например, рассмотрим неологизм *“coolhunter”-a person, who investigates cutting-edge trends, fashions, and ideas and sells them as market research to companies, so they can incorporate them into their latest products.* Данное слово образовано путём сложением двух основ *“cool”+ “hunter”*. Сложное слово состоит из двух или более полнозначных

основ, которые могут употребляться в языке самостоятельно. Производное слово, которое образовано в результате словосложения, является одним целым, новым понятием, например, **“downlines”**-*in a multilevel marketing business, the people that a person recruits into the business: “down”+ “lines”*.

Будучи одним из самых часто встречаемых способов словопроизводства, аффиксация представляет собой способ образования новых слов путём прибавления словообразовательных аффиксов к различным основам. Аффикс является частью слова, которая имеет грамматическое значение и которая вносит некоторое изменение в значение корня. Аффиксы подразделяются на словообразовательные, то есть образующие новые слова, и словоизменяющие, то есть выражающие отношение слова к другим словам или к говорящему лицу. По месту положения относительно корня, словообразовательные аффиксы делятся на стоящие перед корнем – префиксы, после корня – суффиксы и внутри корня – инфиксы. Примером аффиксации как способа образования неологизмов в сфере рекламы может служить слово **“defictionalization”**-*when a product or object from a movie, book, or other fictional source is made in the real world*. Данное слово было образовано с помощью присоединения к основе “fictional” префикса -de и суффикса -ization: de + fictional + ization = **defictionalization**.

Что касается нелинейных моделей словообразования, то стоит рассмотреть такие способы образования, как словослияние, сокращение, конверсия. Словослияние или бленд представляет собой способ словообразования, который получил распространение в английском языке только в двадцатом веке. Эта модель словообразования является одной из наиболее молодых и популярных в языке.

Суть этого способа словообразования заключается в том, что в процессе образования неологизмов происходит объединение двух слов при усечении фрагментов одного из них или обоих. Получившееся образование включает в себя лексические значения обоих слов, из которых оно возникло. В большинстве случаев новая единица речи состоит из начальной части одного слова и конечной части другого. Процесс словослияния хорошо виден на примере неологизма **advermation**- *an advertisement that provides detailed information about a product*, который образован из фрагментов двух слов путем наложения их друг на друга: “advertisement” + “information”.

Сокращение представляет собой процесс уменьшения числа фонем и морфем у имеющих в языке слов или словосочетаний без изменения их лексико-грамматического значения. В результате возникает в языке новая лексическая единица или вариант исходной единицы. В современной системе английского словообразования лексические сокращения представлены такими структурными типами, как усеченные слова (clippings) и буквенные или инициальные аббревиатуры (alphabetical/initial abbreviations or acronyms).

Аббревиатура – это существительное, которое состоит из усеченных слов, входящих в исходное словосочетание. Аббревиатуры образуются от начальных букв знаменательных слов словосочетания. Создание сокращённых неологизмов и аббревиатур показывает продуктивность этого способа словообразования в английском языке и экономное расходование языковых ресурсов носителями языка. Примерами данного структурного типа в сфере рекламы могут служить следующие аббревиатуры, как **“ASP”**-

*Average Selling Price* или “**PA**” - *Print Ads*. Акронимы представляют собой сокращения, которые образованы из первых букв или частей слов, словосочетаний, и которые произносятся слитно. Примерами акронимов в сфере рекламы могут служить следующие новообразования: “**PPC**”- *pay per click*, “**CPM**”- *cost per mille*.

#### Литература

Котелова Н. З. Теоретические аспекты лексикографического описания неологизмов // Советская лексикография. М., 1988. – С. 46–63.

Козырев В. А., Черняк В. Д. Русская лексикография. М., 2004. – С. 69–83.

Сенько Е. В. Неологизация в современном русском языке: межуровневый аспект. – СПб.: Наука, 2007.

Тогоева С. И. Новое слово: подходы и проблемы // Психолингвистические проблемы функционирования слова в лексиконе человека: кол. монография / под общ. ред. А. А. Залевской. – Тверь, 1999. – С. 75–101.

Тогоева С. И. Психолингвистические проблемы неологии: монография. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2000. – 155 с.

Тогоева С. И. Пространство для «нового слова» // Слово и текст: психолингвистический подход: сб. науч. тр. / под общ. ред. А. А. Залевской. – Вып. 14. – Тверь, 2014. – С. 79–83.

Лыков А. Г. Современная русская лексикология: русское окказиональное слово: учеб. пособие для филолог. фак-тов ун-тов. – М.: Высшая школа, 1976. – 120 с.

Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка: учеб. пособие / И. В. Арнольд. – 2-е изд., перераб. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 376 с.

Катлинская, Л. П. Активные процессы словопроизводства в современном русском языке [Текст]: учеб. пособие для вузов / Л. П. Катлинская. – М.: Высшая школа, 2009. – 173 с.

Попова Т. В., Рацибурская Л. В., Гугунава Д. В. Неология и неография современного русского языка: учеб. пособие. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 168 с.

### Фразеологическая интерпретация структурных моделей коммуникации политического масс-медийного дискурса

Д. Н. Давлетбаева, Д. Я. Хузина

Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме фразеологической коммуникации и исследованию определенных моделей коммуникации на фоне современного политического масс-медийного дискурса. Цель статьи установить аналогию между фразеологическими единицами и структурными моделями политической коммуникации. В статье рассматриваются структурные модели коммуникации в рамках современного политического медиа-дискурса. Основу для исследования составили материалы из текстов русско- и англоязычных СМИ.

**Ключевые слова:** фразеологические единицы, политическая коммуникация, масс-медийный дискурс, фразеологическая коммуникация.

Данная статья посвящена проблеме фразеологической коммуникации и исследованию определенных моделей коммуникации на фоне современного политического масс-медийного дискурса. Цель статьи установить аналогию между фразеологическими единицами и структурными моделями политической коммуникации. Основу для исследования составили материалы из текстов русско- и англоязычных СМИ.

Существует определенное количество структурных моделей коммуникаций такие, как Модель Аристотеля, Модель Лассуэлла, модель

Ш. Уивера, модель де Флера, циркулярная модель, модель двусторонней коммуникации, двухканальная модель речевой коммуникации. В нашей статье мы подробнее остановимся на первых двух.

Для начала дадим определение «*коммуникативному процессу*», который предполагает «процесс передачи информации от одного человека к другому или между группами людей по разным каналам и при помощи различных коммуникативных средств (вербальных, невербальных и др.» [Василик 2003, 35-36]. Следовательно, в нашей интерпретации это понимается как процесс воспроизведения фразеологических единиц в их устойчивой или вариантной форме и передачи их политиками аудитории по каналам средств массовой информации, а также непосредственно при личном выступлении. Все нижеследующие модели коммуникации подробно описывают коммуникативный процесс в целом, в том числе и политический. В нашем толковании в этих моделях отражены субъекты политической коммуникации, их сообщения с фразеологическими оборотами, цели и стратегии авторов, каналы, через которые распространяется эта информация адресатам.

Структурна модель Аристотеля. Данная модель на наш взгляд является самой простой и доступной к пониманию в связи с наименьшим числом компонентов в своей структуре. Согласно этой модели речь состоит из трех элементов: *оратор, его речь и получатель* сообщения. Как видим, Аристотель предложил нам универсальную формулу коммуникации, которая передает ее основную суть.

Оратор —> Речь —> Получатель (Аристотель).

В нашем аспекте политического дискурса данная модель позволяет нам подставить в эту формулу следующие компоненты:

Политик —> его Выступление —> Аудитория

Ключевой элемент во фразеологической интерпретация структурных моделей коммуникации заключается в компоненте «речь». Другими словами это сообщение, содержащее фразеологические единицы с разной степенью устойчивости и вариантности.

*Выступление Путина на генассамблее ООН. «Ялтинская система была действительно выстрадана, оплачена жизнью десятков миллионов людей, двумя мировыми войнами...»* [Путин, 2015].

*«По крайней мере США не говорят, чьими цинковыми гробами будет оплачена эта победа!» – так объяснял Исаев товарищам непростую текущую политическую ситуацию* [Исаев 2015].

Данные примеры показывают два варианта употребления фразеологизма *оплачено жизнью*, в первом примере это традиционная общеупотребительная форма, а во втором уже трансформированный вариант. Два варианта ФЕ, описанные выше, абсолютно синонимичны между собой и несут одинаковое значение.

В английском языке структура модели коммуникации Аристотеля также полностью сохраняется. Рассмотрим на примере сообщения Д.Трампа из его аккаунта в Твиттере:

“Not anymore. The beginning of the end was the horrible Iran deal, and now this (U.N.)! Stay strong Israel, January 20th is fast approaching!” [Трампа 2016].

Данные примеры подтверждают, что в обоих языках присутствуют субъект, сообщение, аудитория.

Следующая модель, которую мы рассмотрим в этой статье – модель, предложенная Лассуэллом в середине 20-го столетия. Несомненно, она представляет собой улучшенную версию модели Аристотеля и включает в себя уже пять компонентов. Расширение элементов этой модели объясняется развитием общества, появлением технологий, например, средств массовой информации и анализом каналов средств коммуникации, а также их влияния на аудиторию. Формула Лассуэлла включает в себя коммуникатора, его сообщение, канал, по которому передается информация, кому адресовано сообщение и с каким эффектом происходит коммуникация. На наш взгляд, она наиболее точно характеризует процесс политической коммуникации в медийном дискурсе благодаря ключевому элементу «с каким эффектом?». Как известно, фразеологические единицы в политических текстах несут определенную цель в зависимости от интенции коммуникатора, призваны эмоционально воздействовать на аудиторию и т.д. Таким образом, данная модель, представленная Лассуэллом полностью применима в политическом масс-медийном дискурсе. Мы трансформировали эту формулу следующим образом:

Кто? Политический деятель.

Сообщает что? Политическая речь (сообщение) с фразеологическими оборотами.

По какому каналу? Различные средства массовой информации (телевидение, пресса, радио, интернет).

Сообщает кому? Целевой аудитории.

С каким эффектом? Прагматический эффект. Фразеологические обороты в политическом дискурсе по своей природе ориентированы оказывать влияние на эмоциональную составляющую человека.

«Госдума в 5 раз за год перетряхнула государственный кошелек, пытаюсь свести бюджетные концы с концами» [Рашкин, 2016].

Расставим выше описанный пример в нашу формулу:

Кто? Валерий Рашкин - Член Президиума ЦК КПРФ, первый секретарь Московского городского комитета.

Сообщает что? Сообщение о плохом состоянии государственного бюджета.

По какому каналу? С помощью твиттер-аккаунта.

Кому? Читателям и подписчикам.

С каким эффектом? В данном примере видно, что автор высказывания пытается с помощью двух фразеологических оборотов усилить плачевность ситуации вокруг государственного бюджета.

Фразеологические единицы в политических текстах выполняют множество функций. Можно утверждать, что они аналогичны самому компоненту «сообщение» в структурных моделях коммуникации, адресованное аудитории. Данное явление можно обозначить фразеологической коммуникацией по той причине, что при широком подходе к определению ФЕ, который предполагает пословицы, поговорки, крылатые выражения, цитаты из песен и кино, терминологические сочетания, штампы, клише и т.д., все, что воспроизводится в памяти в готовом виде (по классификации Виноградова) [Виноградов 1977: 141], можно заметить, что основную, содержательную часть текста составляют именно фразеологические единицы. Это позволяет нам утверждать, что

фразеологизмы представляют собой самостоятельный вид коммуникации в контексте политического дискурса.

#### Литература

Виноградов В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М., 1977. – С. 140-161

Василик М. А. Основы теории коммуникации: Учебник / Под ред. проф. О-75  
Василика М. А. . – М.: Гардарики, 2003. С. 35–36

Сайт президента РФ. <http://kremlin.ru/events/president/news/50385>  
[www.gazeta.ru](http://www.gazeta.ru). Депутаты обменялись восторгами от речи Путина.  
[https://www.gazeta.ru/politics/2015/09/29\\_a\\_7785947.shtml](https://www.gazeta.ru/politics/2015/09/29_a_7785947.shtml)

Дональд Трамп <https://twitter.com/realDonaldTrump/status/814114980983427073>

Валерий Рашкин. <https://twitter.com/RashkinV/status/790475248248455168>

### Тактики речевого воздействия в немецких и русских поговорках, содержащих прохибитивные конструкции

**Е. А. Денисова**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Данная статья посвящена изучению русских и немецких поговорок с прохибитивной семантикой с точки зрения реализации в них тактик речевого воздействия на адресата. В исследовании приводится процентное соотношение частотности употребления каждой тактики в картотеках исследования сопоставляемых языков, проводится анализ полученных результатов.

**Ключевые слова:** Поговорка, поговорология, тактики речевого воздействия, прохибитив, прохибитивная семантика, сопоставительное языкознание, немецкий язык, русский язык

В настоящее время в сфере научных интересов современной германистики все чаще встречается тенденция изучения поговорологических высказываний с точки зрения когнитивного подхода. Если прежде поговорки изучались в основном под призмой формального подхода, то сегодня интерес исследователей в основном концентрируется на изучении их прагматического потенциала.

Коммуникативно-прагматический потенциал попадает под пристальное внимание многих российских и зарубежных исследователей: О. Б. Абакумова, Л. П. Борисова, Л. М. Гриценко, Л. Б. Савенковой, Н. Н. Семенович, Г. Д. Сидорова, С. И. Хуна, В. Мидера, А. Тейлора и др.

Пословицы, содержащие прохибитивные конструкции, предлагают широкое поле для исследований в направлении когнитивистики. Под прохибитивными конструкциями мы подразумеваем эксплицитные синтаксические и грамматические структуры, налагающие запрет на какие-либо действия. Сюда относятся: отрицательный императив, инфинитивные конструкции с отрицательным предикативом, модальные конструкции с отрицанием.

Коммуникативные тактики речевого воздействия в пословицах, содержащих прохибитивные конструкции, являются инструментом убеждения реципиента в необходимости невыполнения того или иного действия. Перлокутивный эффект в данном случае достигается путем репрезентации

соответствующих аргументов или шаблонов поведения, направленных на корректировку поведения адресата.

Такие понятия как стратегии, тактики и приемы речевого манипулирования являются на сегодняшний день популярными предметами исследования в вопросах речевого взаимодействия с точки зрения коммуникации и прагматики (М. Р. Желтухин, Т. М. Бережная, Н. Н. Формановская, А. Т. Тазмина, Л. Ю. Иванов, Г. А. Копнина и др.).

В данном исследовании необходимо дифференцировать понятия коммуникативная стратегия и коммуникативная тактика. Коммуникативная стратегия в широком смысле представляет собой «сверхзадачу», т.е. полный комплекс речевых действий, направленных на реализацию коммуникативной цели адресанта, воздействующий на «интеллектуальную, волевою, и эмоциональную сферу реципиента» [Борисова 1999: 85-86].

Вслед за Г. А. Копниной под тактиками речевого воздействия мы понимаем коммуникативно действие, направленное на скрытое внедрение в сознание реципиента целей и установок, побуждающих его совершить поступок, желаемый манипулятором [Копнина 2008: 49]. Таким образом, удалось установить, что коммуникативная тактика является более узким понятием, тактическим ходом и практическим средством достижения коммуникативной цели.

М.А. Кулькова выделяет ряд коммуникативных тактик, в паремиях, используемых для оказания воздействия на реципиента [Кулькова 2011: 161-166]: Тактика представления негативных и позитивных последствий в случае (не)выполнения действия, тактика объяснения, тактика привлечения шаблонов поведения, тактика инверсирования.

На основе данной классификации и анализа 1500 русских и 1243 немецких паремий нам удалось выявить, как частотность употребления коммуникативных тактик в нашей паремиологической картотеке каждого языка в целом, так и частотность реализации каждой тактики отдельно. Мы установили, что 633 из 1500 русских пословичных изречений содержат в себе тактики речевого воздействия, что составляет 42 %. На 1243 немецких пословицы из нашей картотеки приходится всего 150 паремий, демонстрирующих тактики речевого воздействия, что в процентном соотношении гораздо ниже, чем в русском языке – лишь 12 %.

*Тактика представления негативных последствий* в случае несоблюдения запрета, наказа, предостережения и т.д. составляет 1,7 % от немецкоязычной базы исследования: *Stecke dich nicht zwischen Vettern und Freunde, sonst klemmst du dich* [Simrock 2003: 555] («Не становись между братьями и друзьями, иначе тебя задавят»); *In die Gosse wirf keinen Stein, sonst wirst du beschmuzt* («Не бросай камня в канаву – испачкаешься») [Wander 1867-1880: 15872 ]; *Rede nicht mit dir selbst, sonst mochte man sagen, dein Zuhörer wär` ein Narr* («Не веди беседы сам с собой, могут сказать, что твой слушатель глупец») [Simrock 2003: 482] и др. Пословицы, в которых присутствует данное речевое манипулирование, составляют 5 % от русской картотеки исследования: *Не судись, лапоть дороже сапога станет* [И. И. Иллюстров 1910: 365]; *За двумя зайцами не гонись – обоих упустишь* [И. И. Иллюстров 1910: 263]; *Скоро пойдешь – ногу зашибешь* [В. И. Даль 2001: 352] и т.д.

Тактика представления положительных последствий действий характеризуется также обязательным наличием аргументативной части. Данная тактика проявляется в 1,6 % немецких паремий: *Denk nicht daran, so tut's nicht weh* («Не думай об этом, так и не будет больно») [Simrock 2003: 95]; *Am Tage schlaf nicht, in der Nacht trink kein Wasser, dann brauchst du keinen Arzt* («Не спи днем, не пей воды ночью, и врач не понадобится») [Wande 1867-1880: 46372]; *Gehe nicht ins Wasser, so wirst du nicht ertrinken* («Не ходи в воду – не утонешь») [Wander 1867-1880: 51438] и др. Процентное соотношение русских паремий с данной коммуникативной тактикой составляет 3,6 %: Не хлещи кобылы, *и лягать не станет* [Даль 2001: 71]; Не бранись ни с кем, *так хорош будешь всем* [В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина, Е. Г. Николаева 2010: 92]; Не опасайся вдову за себя взять: *будешь спокойнее спать* [Даль 2001: 235] Не дразни собаки, *так и не укусит* [Аникин 1957: 215] и т.д.).

Стоит отметить, что характерной чертой данных тактик, репрезентирующих негативные и позитивные последствия, является устремление их аргументационных частей в будущее.

Коммуникативная тактика объяснения, как в русских, так и немецких паремиях, характеризуется наличием нейтральной аргументативной части. В эмпирической базе исследования паремии, содержащие данную тактику, имеют следующую частотность употребления: в картотеке немецкоязычных паремий – 4 %: *Alte Freunde soll man nicht verkaufen, denn man weiß nicht, wie die neuen geraten* («Не продавай старых друзей, неизвестно, какими окажутся новые») [Simrock 2003: 152]; *Mach dich nicht zu hoch, die Tür ist nieder* («Не возвышайся, дверь ниже») [Simrock 2003: 523]; *Man ruft den Esel nicht zu Hofe, denn dass er Säcke trage* («Осла ко двору не зовут – он мешки носит») [Simrock 2003: 125] и др.; в русском корпусе – 9 %: Не ищи зайца в бору: *на опушке сидит* [Аникин 1988: 217]; Доброму не паси, худому не береги: *добрый сам наживет, худой проживет* [В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина, Е. Г. Николаева 2010: 283]; Не тужи по бабе: *Бог бабу отымет да девку даст* [В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина, Е. Г. Николаева 2010: 28].

Тактика привлечения «шаблонов поведения» реализуется путем представления альтернативных действий, выраженных противопоставлением на отрицаемое действие. Среди немецких пословиц данная тактика проявляется в 2,7 % случаев: *Es steht geschrieben: Sechs oder sieben sollen nicht harren auf einen Narren, sondern essen und des Narren vergessen* («Шестеро или семеро не должны ждать одного глупца, а должны сесть за стол и забыть о нем») [Simrock 2003: 229] *Der Feinde Fehler soll man kennen, aber nicht nennen* («Ошибки врага нужно знать, а не произносить вслух») [Simrock 2003: 136]; *Frage nicht wie, sondern was man redet* [Simrock 2003: 146] («Не спрашивай, как говорят, а спрашивай, что говорят») и др.

В русском языке паремии, реализующие данную коммуникативную тактику составляют 23 %: *Не тужи, поколе тянут во все гужи; а пристанут – слезай да сам помогай* [Даль 2001: 215]; Не гони коня кнутом, *а гони овсом* [Аникин 1957: 213]; На чужой каравай рот не разевай, *а пораньше вставай да свой затевай!* [Даль 2001: 371] и т.д.

Тактика инверсирования характеризуется смещением смысловой, позитивно-мотивирующей части, на первое место, с целью повышения воздействия на реципиента. В немецкоязычном корпусе данная тактика

находит свое отражение в 2 % изученных паремий (25 случаев употребления): *Willst du nicht Unnützes kaufen, musst nicht auf den Jahrmarkt laufen* («Не хочешь покупать ненужное, так не ходи на ярмарку») [Simrock 2003: 544]; *Willst du treiben Kartenspiel, laß nicht andre kicken viel* («Хочешь выиграть в карты, не позволяй другим лидировать») [Simrock 2003: 281]; *Willst du lange Freundschaft halten, thue nicht, was wehe thut, und rede nicht, was sticht* («Если хочешь сохранить дружбу, не делай ничего, что причиняет боль, не говори того, что может уколоть») [Wander 1867-1880: 12150] и др. В русских пословицах реализация данной тактики в процентном соотношении ниже, менее 1 % (10 примеров): *Коли хочешь быть здоров, то живот не пресыщай и докторов на двор не пущай* [Иллюстров 1910: 304]; *Хочешь есть калачи, так не сиди на печи!* [Даль 2001: 311]; *Хочешь найти жемчуг – ныряй вглубь, не бойся глубины* [Даль 2001: 632] и т.д.

Рассмотрев пять основных коммуникативных тактик в русских и немецких пословицах, отражающих прохибитивную семантику, можно прийти к заключению, что роль адресанта в коммуникативной ситуации запрета, наказа, совета, предупреждения и т.д. способствует реализации ряда частных семантических функций: а) превентивная функция направлена на предотвращение еще не совершившегося речевого/неречевого действия адресата в условиях группового или межличностного общения (Тактика представления негативных последствий в случае несоблюдения запрета); б) регулятивная функция направлена на регулирование неречевого поведения в условиях общепринятого общения (Тактика привлечения «шаблонов поведения»); коррективная функция направлена для корректировки совершающегося или совершившегося речевого/неречевого действия адресата в групповом или межличностном общении (Тактика представления положительных последствий действий, тактика инверсирования, тактика объяснения).

### Литература

- Аникин В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор / В. П. Аникин. – М.: Учпедгиз, 1957. – 240 с.
- Аникин В. П. Русские пословицы и поговорки / В. П. Аникин. – М.: Художественная литература, 1988. – 434 с.
- Даль В. И. Пословицы русского народа / В. И. Даль. – М.: Астрель, 2001. – 752 с.
- Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок / В. П. Жуков. – М.: Русский язык, 1991. – 537 с.
- Иллюстров И. И. Жизнь русского народа в его пословицах и поговорках. Сборник русских пословиц и поговорок. / И. И. Иллюстров. – СПб.: Санкт-Петербургская Губернская типография, 1910. – 583 с.
- Копнина Г.А. Речевое манипулирование. Учебное пособие / Г. А. Копнина. – М.: Флинта, 2008. 170 с.
- Кулькова М.А. Герменевтика народной приметы: когнитивно-прагматический аспект изучения / М. А. Кулькова – Казань: МОиН РТ, 2011. 220 с.
- Мокиенко В. Г., Никитина Т. Г., Николаева Е. К. Большой словарь русских пословиц / В. Г. Мокиенко, Т. Г. Никитина, Е. К. Николаева. – М.: Олма Медиа Групп, 2010. – 1024 с.
- Снегирев И. М. Новый сборник русских пословиц и притчей, служащий дополнением к собранию русских народных пословиц и притчей, изданных в 1848 году И. Снегиревым / И. М. Снегирев. – М.: Университетская тип., 1857. – 503 с.
- Снегирев И. М. Русские народные пословицы и притчи / И. М. Снегирев. – М.: Университетская тип., 1848. – 504 с.

Beyer H., Beyer A. Sprichwörterlexikon / H. Beyer, A. Beyer.– München: Beck, 1987. – 712 S.

Simrock K. Die deutschen Sprichwörter / K. Simrock. – Düsseldorf: Albatros Verlag, 2003. – 630 S.

Wagener S. Ch. Sprichwörter-Lexikon mit kurzen Erläuterungen / S. Ch. Wagener. – Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms Verlag, 2005. – 212 S.

Wander K. F. W. Deutsches Sprichwörter-Lexikon: Ein Hausschatz für das deutsche Volk / K. F. W. Wander. – Leipzig: Brockhaus, 1867-1880. -Bd. I-V.- 9254 S.

## **Образовательный потенциал окказиональных трансформаций фразеологизмов**

**Е. Д. Диас**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Объектом описания в данной статье являются англоязычные фразеологизмы, обозначающие возраст человека, и их перевод на русский язык. Предмет изучения – способы окказиональных фразеологических трансформаций, применяемые студентами, обучающимися по специальности «английский язык», в ходе проведенного нами лингвистического образовательного эксперимента.

**Ключевые слова:** лингвистический эксперимент, фразеологизм, окказиональная трансформация, фразеологический контекст, перевод

**Объектом** описания в данной статье являются англоязычные фразеологизмы, обозначающие возраст человека, и их перевод на русский язык. **Предмет** изучения – способы окказиональных фразеологических трансформаций, применяемые студентами, обучающимися по специальности «английский язык», в ходе проведенного нами лингвистического образовательного эксперимента. Эксперимент проводился по завершении третьего года обучения в бакалавриате после того, как студенты успешно прослушали спецкурс «Основы английской фразеологии» и познакомились с механизмами окказиональных трансформаций фразеологических единиц. Задание было сформулировано следующим образом: студентам за 2–2,5 часа необходимо было создать 9 примеров на разные типы окказионального использования фразеологических единиц и перевести собственные примеры на русский язык с максимальной точностью. В качестве языкового материала эксперимента использовалось 12 англоязычных фразеологизмов, обозначающих возраст человека, и их словарный перевод: 1) bear (carry) one's age well – «хорошо выглядеть для своих лет, выглядеть моложе своих лет»; 2) fretting cares make gray hairs – «не работа старит, а забота»; 3) the Darby and Joan club – «клуб для пожилых людей»; 4) rob the cradle (амер. разг. шутл.) – «обокрасть колыбель, жениться на ком-либо или выйти замуж за кого-либо значительно моложе себя, флиртовать с кем-либо значительно моложе себя»; 5) an old dog barks not in vain – «старый пес не будет напрасно лаять»; 6) between grass and hay (амер.) – «в юношеском возрасте»; 7) <as> old as the hills – «очень старый, древний»; 8) does your mother know you're out? (разг. ирон.) – «у тебя молоко на губах не обсохло, тебе еще в коротеньких штанишках ходить»; 9) mutton dressed <up> as lamb (неодобр.) – «молодящаяся старушка»; 10) show one's years – «сгибаться под тяжестью лет, стареть»; 11) a wise man has wise children (амер.) – «яблоко от яблони недалеко падает,

ребенок наследует черты родителей»; 12) the surest sign of age is loneliness (амер.) – «одиночество – верный признак старости».

В качестве гипотезы эксперимента и необходимого условия его успешности были использованы данные, полученные учеными Казанской лингвистической школы. Эти данные, в частности, позволяют определить требования, предъявляемые к субъектам эксперимента: «высокий (не ниже Higher Intermediate, желательно Advanced) уровень владения языком; понимание и владение механизмом создания различных типов трансформаций фразеологизмов; развитое образное и логическое мышление; креативное отношение к языку; высокий уровень интеллектуального развития, в том числе знание всемирного исторического наследия; исторически сложившееся у носителей языка отношение к языку как к неисчерпаемому источнику его творческого использования; многовековая традиция языковой игры» [Матвеева 2017: 76].

В ходе проведенных исследований казанским лингвистам удалось доказать, что коннотативные составляющие значения, тип образности и структура фразеологических единиц не влияют на их трансформационные возможности, что единицы с прозрачной внутренней формой легче подвергаются трансформациям, чем единицы с непрозрачной внутренней формой, что трансформационные возможности фразеологизма зависят от количества его компонентов. Кроме того, была доказана неизменяемость общего понимания данных единиц носителями и неносителями языка независимо от типа проведенных трансформаций [Зинатуллина 2013; Гурьянов 2016; Быйык 2016; Матвеева 2017].

В ходе предваряющего эксперимент академического спецкурса по фразеологии студенты познакомились с основами теории фразеологизмов, с полувековой историей изучения вопроса и с проблемами, возникающими при переводе устойчивых единиц.

Так, в ходе изучения проблемы учащиеся познакомились со следующими аспектами теории, которые, безусловно, способствовали успешному выполнению кейсового задания. Фразеологическим единицам свойственна определенная последовательность лексических элементов. Устойчивость фразеологических единиц основана на ограничениях в выборе переменных по сравнению со свободой выбора переменных в теоретически возможном эквиваленте фразеологических единиц. Разные виды зависимости между членами фразеологических единиц определяют их как постоянные или переменные обороты на разных уровнях языковой структуры. А. В. Куниным были введены и описаны термины «узуальное употребление» и «окказиональное употребление» фразеологизмов, классифицированы три типа фразеологического контекста [Кунин 1964, 1969, 1970].

Вопрос о возможностях перевода фразеологических единиц остается до настоящего времени предметом многочисленных дискуссий. Всякий перевод означает прежде всего смену языкового кода, поскольку для выражения одного и того же содержания разные языки пользуются различными средствами. При художественном переводе происходит не простое, а сложное перекодирование, процесс, который Р. Якобсон определяет как «межъязыковую творческую транспозицию». При переводе фразеоединицы необходимо передать не только смысл, но и стилистическую окраску, экспрессию, которая в значительной степени зависит от контекста и не может быть предусмотрена ни одним

словарем [Нестерова 2018]. Студенты познакомились с теорией, которая предлагает 5 способов перевода идиом:

1. Фразеологический эквивалент.
2. Подбор идиоматического аналога.
3. Калькирование – дословный перевод.

4. Описательный перевод – передача значения английской идиомы свободным сочетанием слов в русском языке. В этом случае неизбежна утрата образности, а значит, и экспрессивной выразительности оригинала.

5. Контекстуальная замена – использование русской идиомы, которая не соответствует по значению английскому фразеологизму, взятому изолированно, но с достаточной смысловой и стилистической точностью передает его содержание в данном контексте [Нестерова 2018].

Студенты также познакомились с основными видами окказиональных трансформаций (модификаций) фразеологических единиц, носящих системный характер, с механизмами их создания, изучили стилистический эффект каждого типа трансформаций, особенности внутреннего и внешнего плана, обуславливающие творческий потенциал фразеоединиц. В проведенном эксперименте были использованы следующие типы окказиональных трансформаций: добавление компонента / компонентов (в том числе вклинивание), эллипсис, замена лексического компонента / компонентов, разорванное использование, фразеологическая аллюзия, расширенная метафора, фразеологический повтор, фразеологический каламбур, фразеологическое насыщение контекста (см. [Naciscione 2010; Fernando 1996; Arsenteva 2014; Контекстуальное 2009; Третьякова 2009]).

Наконец, обратимся к описанию результатов эксперимента. Так, создание примеров окказиональных трансформаций на фразеологический повтор, эллипсис и лексическое вклинивание не вызвало особых затруднений у участников нашего образовательного эксперимента. Наибольшее число трудностей возникло при моделировании примеров фразеологической аллюзии, расширенной метафоры, фразеологического каламбура и насыщения контекста, требующего использования двух и более типов трансформаций. Отметим, что данный результат вполне прогнозируем: трудности с некоторыми видами трансформаций закономерны, поскольку они обусловлены условием наличия широко кругозора, развитого логического и образного мышления, высокого уровня владения языком, знания литературно-культурного контекста и т.д. При создании примеров на расширенную метафору студенты должны были одновременно осуществлять ряд сложных когнитивных процессов для развития и интенсификации образа и связанных образов фразеологической единицы и развертывания метафорической цепи.

Также отметим, что практически для всех разновидностей фразеологических трансформаций студенты предпочитали диалоговые контексты монологическим – очевидно, в силу и большей естественности, возможности внутреннего комментария, контекстного разворачивания и усиления ситуативного значения фразеологизма.

Приведем один из удачных примеров диалога при моделировании фразеологического повтора. Один говорящий использует полную форму фразеологической единицы, а его мнимый собеседник подхватывает мысль, оставляет из всего фразеологизма лишь компонент, наиболее подходящий

для передачи коммуникативной интенции. В приводимом примере учащийся оставляет два компонента фразеоединицы из трех, а при переводе заменяет их на личное местоимение:

- *Isn't it ridiculous! She is trying so hard not to show her years.*

- *Year. No matter how hard she is trying to conceal it, we still see her years perfectly well even through her extravagant make-up.*

- *Ну не смешно ли? Она так старается скрыть свой возраст!*

- *Да, но как бы она не старалась, мы видим его даже сквозь ее экстравагантный макияж.*

Повтор одного глагольного компонента и использование буквального перевода компонентов мы видим в следующем примере. Значение фразеологизма "rob the cradle" «жениться на ком-либо значительно моложе себя» удается сохранить учащемуся как в английском контексте, так и при переводе благодаря удачно использованным словосочетаниям "the age of your sweetheart" «возраст твоей возлюбленной» и "when you have found your real love" «когда ты нашел свою собственную любовь»:

- *Sonny, I beg you... please, think twice before robbing the cradle!*

- *Please, stop! Robbing! Does the age of your sweetheart matter when you have found your real love?*

- *Сынок, я умоляю тебя... пожалуйста, подумай дважды, прежде чем обворовывать колыбель.*

- *Пожалуйста, хватит! Обворовывать! Разве возраст твоей возлюбленной имеет значение, когда ты нашел свою настоящую любовь?*

Такой вид трансформации, как расширение метафоры в 90 % моделировался при помощи наиболее простого типа расширенной метафоры – линейной. При этом информант испытывает трудности при переводе, поскольку в русском языке отсутствует аналогичная фразеоединица, и перевод, очевидно проигрывает оригиналу в образности и экспрессивности:

- *Oh, Bob, you are my pain in the neck! When it's so boring here, go to the Darby and Joan club. There's always a crowd of such poor people here as you are!*

- *Darling, keep calm, please. Why should I go to some Darbies and Joans I never knew when I have you, my only one love and my closest person...*

- *Because you are so unbearable with your perpetual nagging, that I am sure, by Darby you could find your Joan, with which you will never have a tedious time and who will never bawl at you as I'm always doing!*

- *О, Боб, как ты меня достал! Раз тебе так скучно, отправляйся в клуб для пожилых людей. Там всегда полно таких же бедненьких, как ты!*

- *Дорогая, успокойся, пожалуйста. Почему я должен идти куда-то и общаться с теми, кого я никогда не знал, когда у меня есть ты, моя единственная любовь и мой самый близкий человек...*

- *Потому что ты просто невыносим со своим вечным ворчанием и я уверена, что там-то ты уж мог бы найти свою «любовь», с которой тебе никогда не будет скучно и которая никогда не будет кричать на тебя, как я!*

Следующие два примера можно отнести к нескольким видам трансформаций: это и фразеологический повтор разных компонентов, и элементы расширения метафоры, и хорошо подобранный фразеологический контекст:

- *Sometimes he irritates me with his admonitions and interference in our business.*

- **An old dog barks not in vain, he knows what he says.**

- *But he barks when we don't want to hear it.*

- **An old dog barks not in vain.**

- **An old dog? Don't you see that this old dog is too old and tired to notice anything...**

- *Иногда он раздражает меня своими наставлениями и вмешательством в наши дела.*

- **Старый пес не будет напрасно лаять, он знает, что говорит.**

- *Но он лает тогда, когда нам это не нужно.*

- **Старый пес не будет напрасно лаять.**

- **Старый пес? Разве ты не видишь, что этот старик слишком старый и усталый, чтобы что-то заметить...**

Во втором примере словосочетание "old dog" повторяется, при этом при переводе учащийся использовал лексему «старик», что, на наш взгляд, является удачным решением, текст звучит естественно для носителей языка.

Как видно, в ходе решения учебной задачи по конструированию окказиональных фразеотрансформаций и поиску решений по их адекватному переводу (лингвистический эксперимент подавался как кейс) учащиеся не только проявили свой общекультурный уровень, языковое чутье, чувство стиля, но и проверили на практике знания, полученные в ходе освоения лекционно-практического курса. Кроме того, им пришлось решать нестандартные задачи по переводу – искать варианты наиболее удачных межъязыковых соответствий, подбирать фразеосинонимичные конструкции, шлифовать экспрессивность текста, его оригинальность и коммуникативную точность.

### Литература

Быйык Я. А. Фразеологические единицы с колоративным компонентом в английском и турецком языках: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Я. А. Быйык. – Казань, 2016. – 160 с.

Гурьянов И. О. Книжные фразеологические единицы в английском, русском и немецком языках: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / И. О. Гурьянов. – Казань, 2016. – 21 с.

Зинатуллина Л. М. Адвербиальные фразеологические единицы в английском и русском языках: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Л. М. Зинатуллина. – Казань, 2013. – 170 с.

Контекстуальное использование фразеологических единиц: коллективная монография / Под ред. проф. Е. Ф. Арсентьевой. – Казань: Хэтер, 2009. – 168 с.

Кунин А. В. Английская фразеология (теоретический курс) / А. В. Кунин. – М.: Высшая школа, 1970. – 344 с.

Кунин А. В. Основные понятия английской фразеологии как лингвистической дисциплины и создание англо-русского фразеологического словаря: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.04 / А. В. Кунин. – М., 1964. – 1229 с.

Кунин А. В. Основные понятия фразеологической стилистики / А. В. Кунин // Проблемы лингвистической стилистики. – М.: МЛИИЯ им. М. Тореза, 1969. – С. 71-81.

Матвеева Ю. О. Фразеологические единицы с музыкальным термином в английском и русском языках: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Ю. О. Матвеева. – Казань, 2017. – 183 с.

Нестерова И. А. Особенности перевода английских идиом на русский язык [Электронный ресурс] // Образовательная энциклопедия ODiplom.ru. – Режим доступа: <http://odiplom.ru/lab/osobennosti-perevoda-angliiskih-idiom-na-russkii-yazyk.html> (проверено 28.08.2018).

Третьякова И. Ю. Оказиональная фразеология (структурно-семантический и коммуникативно-прагматический аспекты): дис. ... докт. филол. наук: 10.02.01 / И. Ю. Третьякова. – М., 2011. – 379 с.

Arsenteva E. F., Kayumova A. R. Complex Modifications of Phraseological Units and the Ways of their Translation / E. F. Arsenteva, A. R. Kayumova // Life Science Journal. – 2014. – Vol. 11. – Issue 6. – P. 502-506.

Fernando C. Idioms and Idiomaticity / C. Fernando. – Oxford: Oxford University Press, 1996. – 168 p.

Naciscione A. Phraseological Units in Discourse: towards Applied Stylistics / A. Naciscione. – Riga: Latvian Academy of Culture, 2001. – 283 p.

## **Коллажирование как эффективный метод проектной деятельности на уроках иностранного языка**

**Л. Р. Закирова, М. Е. Яшина**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Данная статья посвящена применению коллажирования на уроках иностранного языка, которое способствует накоплению опыта построения зрительных логических опор, создает предпосылки для эффективного развития абстрактного мышления, навыков самостоятельной работы учащихся. Использование коллажирования развивает умение собирать, систематизировать, обобщать и запоминать информацию, которая необходима для изготовления коллажа на заданную тематику.

**Ключевые слова:** иностранный язык, коллаж, проектная деятельность, моделирование, коммуникативный навык, творческое мышление

В современном обществе культурная картина мира стала предельно визуальной и во многом виртуальной. Визуализации подвергаются все сферы человеческой жизни.

Мир, насыщенный электронными коммуникациями, формирует коллажный тип восприятия и мышления.

Коллажность сегодня – это универсальный принцип построения всех текстов, вербальных и невербальных, универсальный язык картины мира [Семенюченко, Рыжкина 2016: 16-17].

Несмотря на то, что в настоящее время существует множество различных методов и программ по развитию творческих способностей человека, необходим рациональный подход к выбору оптимальных методов по времени и перспектив на полученный результат. Следует отметить, что в процессе создания графического коллажа учащийся имеет непосредственную возможность работать с необходимыми ему ресурсами, имея при этом полноценный зрительный контакт и возможность наблюдать за текущими изменениями в их свойствах [Беспалова 2012: 8]. Это свойство позволяет реализовать важнейший принцип педагогики – наглядность, иллюстративность.

Суть метода коллажа состоит в эмоционально-образном воплощении и проектировании образа. Коллаж позволяет снять шаблонное восприятие, расширить диапазон поиска гармонии и контрастов в окружающем мире и художественном творчестве [Русакова 2014: 194-199].

Коллажирование – универсальный и многоступенчатый процесс, который заключается в создании композиции на определенную заданную тему и предусматривает:

- отбор материалов изобразительного, графического и текстового ряда;
- организацию отобранных материалов в коллаж;
- работу по изучению предметов и материалов коллажа с целью формирования адекватного представления о ключевом понятии, ядре коллажа;
- непосредственное дизайнерское исполнение коллажа и представление результатов деятельности [Арнхейм 1974: 2].

По форме коллаж напоминает плакат или стенгазету. В центре находится ключевое понятие-ядро, а вокруг него располагаются понятия-спутники, которые составляют его фоновое окружение. По содержанию коллаж характеризуется большим количеством иллюстраций, изображений, короткой разноплановой текстовой информацией, наличием схем, диаграмм. При создании коллажей на уроках иностранного языка учащиеся могут использовать вырезки из газет, журналов в бумажном или электронном формате: фотографии, надписи, собственные рисунки, графические эскизы.

Метод коллажирования в процессе обучения иностранному языку реализуется посредством создания визуальной модели, которая включает в себя определенные этапы и предполагает определенную последовательную, логическую и структурированную деятельность, которая реализуется в несколько этапов:

- подготовительный;
- организационно-исполнительный;
- презентационный;
- итоговый.

Принимая во внимание тот факт, что урок является динамичной и вариативной формой организации учебного процесса и систематически проводится с целью решения образовательных и воспитательных задач, применение метода коллажирования как средства обучения иностранному языку увеличивает возможности педагога в выборе материала, методов и форм учебной деятельности, что позволяет сделать уроки яркими и увлекательными, информационно и эмоционально насыщенными, развивает у учащихся смекалку, внимательность, изобретательность, умение логично и образно мыслить.

Коллажирование обладает большой общеобразовательной ценностью, так как нацелено на формирование у учащихся социальной компетенции, что предполагает способность действовать самостоятельно, при этом выбирать стратегию собственной работы, развивать чувства ответственности, умение выступать публично и аргументировать презентацию результата своей деятельности [Кривохижа 2015: 138-141].

Ю. А. Кривохижа отмечает, что коллаж чаще используется на этапах диагностики качества усвоения темы либо рефлексии. Коллаж можно использовать для понимания, того, как учащиеся в течение урока усвоили

материал, для выяснения эмоционального состояния учеников в конце урока, либо в практической работе с учащимися, поскольку при их помощи у учащихся происходит: расширение словарного запаса; развитие связной речи; развитие зрительной памяти [Кривохижа 2015: 138-141].

Коллаж как метод обучения способен реализовывать важнейшие педагогические функции:

- развитие эстетического вкуса и художественного воображения;
- знакомство с технологиями поэтапного выполнения задания;
- умение создавать красивые и эстетически грамотные композиции;
- накопление опыта построения зрительных логических опор;
- формирование колористического восприятия;
- развитие творческих способностей и коммуникативных навыков;
- умение собирать, систематизировать, обрабатывать и представлять полученную информацию.

Поскольку, коллажирование является одним из видов проектной деятельности. Г. Л. Ильин, автор системы проективного обучения, отмечает, что центральным звеном проективного обучения иностранному языку является «проект – замысел решения проблемы», имеющей для обучающегося важное значение. Характерную его особенность составляет отличие от уже существующих решений и проектов. Стремление найти лучшее, свое решение определяет основную мотивацию обучения. Усваиваемое содержание обучения становится средством движения человека в будущее, реализации своего собственного проекта жизненного пути.

В проективном обучении развивается способность создавать и извлекать знания из получаемой информации, то есть использовать не только готовые знания, но и информация, добытая студентом из личностных знаний, служащих порождению им собственного образа мира и реализации жизненного проекта [Ильин 2002: 255-264]. Метод коллажа на уроках английского языка предусматривает наглядное моделирование. Наглядное моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним.

Использование наглядного моделирования способствует выявлению имеющихся знаний у учащихся, развивает активность и самостоятельность в усвоении и передачи ими информации; вызывает интерес и способствует большей концентрации на занятии; ускоряет процесс запоминания и усвоения материала.

Коллажирование, как вид проектов, может также иметь следующие разновидности:

- 1) *групповой проект*, в котором исследование выполняется группой учащихся, но при этом каждый отдельно изучает соответствующий аспект темы;
- 2) *мини-исследование*, в котором учащийся выполняет индивидуальный социальный опрос (анкетирование или собеседование);
- 3) *проект*, основанный на работе с зарубежными источниками, учащийся избирательно изучает материал на интересующую тему.

Последний тип проекта является несложным для практического использования. Работая над таким проектом, учащиеся развивают навыки работы с различными источниками: со справочной литературой, словарями, статьями, текстами.

Разновидностью наиболее важного группового проекта, с точки зрения методики преподавания иностранных языков, является мини исследование и работа с литературой.

Совершенствование навыков коллажирования заключается в оптимизации приемов работы над учебным заданием. В этом контексте коллаж является универсальным способом создания самостоятельного проекта.

На наш взгляд, применение метода коллажа в процессе организации занятий по иностранному языку – это достаточно творческая, кропотливая работа с поэтапным выполнением задач, от успеха реализации которых зависит конечный результат. Коллажирование, прежде всего, дает учащимся возможность углубить знания по иностранному языку, расширить кругозор, реализовать приобретенные умения и навыки по смежным дисциплинам, научиться работать индивидуально и коллективно, реализовать свои достижения перед аудиторией, что помогает самоутвердиться, проявить творческие способности и инициативность.

В ходе выполнения коллажирования происходит активное внедрение проблемно-поискового подхода, учащиеся учатся работать с различными электронными источниками на иностранном языке, анализировать и реферировать отобранный материал.

Поскольку коллажирование является разновидностью проектной деятельности, то считаем целесообразным учитывать основные принципы проектной работы на разных этапах и уровнях обучения иностранному языку:

- *вариативность*, которая включает индивидуальную, парную, групповую, самостоятельную формы работы, а также многообразие текстов и заданий;

- *когнитивный подход к грамматике, лексике* предполагает помощь в усвоении правил и практическом применении лексико-грамматических структур;

- *обучение должно осуществляться с радостью и удовольствием.* Для этого необходимо включать в учебный процесс игры, песни, фильмы, загадки, ставить интересные лингвистические задачи;

- *личностный фактор.* С помощью проектной работы у учащихся появляется возможность думать и говорить о себе, своей жизни, своих увлечениях, интересах и т.д.;

- *адаптация задач.* Задачи должны соответствовать уровню владения учащимися иностранным языком.

Исходя из вышеизложенного, в основу данной модели положен лично ориентированный подход обучения, который способствует толерантному и эффективному решению поставленных задач, а также коммуникативный подход, который обеспечивает развитие коммуникативных компетентностей учащихся. Развитие речевых способностей является прерогативой обучения иностранным языкам, которые необходимо совершенствовать на каждом этапе учебной деятельности.

Проведенный анализ показал, что использование метода коллажирования является эффективным методом обучения иностранному языку. Для повышения эффективности обучения и креативности мышления на занятиях иностранного языка необходима мотивация, а таким фактором, который может оказать наиболее положительное влияние, может стать метод

коллажа. Метод коллажа при содержании учебного материала и предъявлении информации может обеспечить новизну и нестандартность, предоставить обучающимся свободный выбор заданий и видов деятельности, может обеспечить положительную обратную связь в обучении.

По нашему мнению, проблема изучения метода коллажа требует особого внимания к использованию методов и методологической концепции в обучении иностранному языку, так как коллажирование, как разновидность проектов, является активной, продуктивной, интересной, творческой деятельностью. У коллажа неограниченные возможности в подаче любой информации, будь то страноведческой, лексической или грамматической. Кроме того, коллаж способствует содержательному общению сверстников, осуществлению успешной коммуникации, отработке и закреплению пройденного материала.

Таким образом, применение коллажирования на уроках иностранного языка при соблюдении определенных условий, а именно, при правильном структурировании, учете уровня сформированности речевых механизмов учащихся является эффективным полифункциональным методическим средством решения большого спектра образовательных задач, а также способом систематизации знаний и проверки степени усвоения материала.

#### **Литература**

- Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм. – М.: Прогресс, 1974. – 392 с.
- Беспалова Н. С. Техника коллажирования как способ развития умений монологической речи на уроках английского языка / М. С. Беспалова // Новые технологии в обучении иностранным языкам: сборник статей региональной научно-практической студенческой конференции. – Омск: Изд-во Ом. гос. Ун-та, 2012. – 92 с.
- Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002 – 512 с.
- Кривохижа Ю. А. Эффективные методы и приемы работы с учащимися начальной школы на уроках русского и английского языка (из опыта работы) / Ю. А. Кривохижа, Е. С. Павлова, О. А. Степанова // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 138-141.
- Русакова Т. Г. Коллаж как метод в системе профессиональной подготовки студентов дизайнеров / Т. Г. Русакова, С. Г. Шлеюк, Е. А. Левина // Вестник ОГУ. – 2014. – №5 (166). – С. 194-199.
- Семенюченко Н. В., Рыжкина И. Б. Коллаж как средство обучения иностранному языку: Методические рекомендации / Н. С. Семенюченко, И. Б. Рыжкина. – Санкт-Петербург: КАРО, 2016. – 240 с.

### **Лингвоконцептоцентрический подход в преподавании иностранных языков**

**Э. Н. Ибрагимова, Р. А. Сафина, А. Р. Каюмова**  
*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена анализу эффективности использования сопоставительной концептологии в методике преподавания иностранного языка. В качестве лингвокультурологического материала была исследована оппозиция концептов «Профессия» и «Vocif» в русском и немецком языках.

**Ключевые слова:** Концепт, концептосфера, лингвокультурология, лингвокультурная компетенция

В современных условиях развития общества система преподавания любого иностранного языка должна включать в себя «культурный компонент», назначением которого является знакомство учащихся с базовыми духовными ценностями, этнопсихологическими особенностями и поведенческими стереотипами его носителей. Язык функционирует на культурном фоне, и поэтому владение языком предполагает знание культуры страны.

Новые прагматические подходы в лингвистике обусловили появление новых методик обучения иностранным языкам. Лингвокультурологическое направление в изучении иностранного языка тесно связано с лингвоконцептологией. Одним из первых на возникновение нового направления указал С. Г. Воркачев, отметив, что процесс внутреннего деления антропологической лингвистики не завершен и на стыке лингвокультурологии и когнитивной лингвистики можно прогнозировать становление лингвистической концептологии [Воркачев 2002: 23]. Данное направление оперирует такими ключевыми категориями как концепт, концептосфера и языковая картина мира. Концепт, согласно Ю. Е. Прохорову, представляет собой совокупность разноуровневых элементов, объединенных для обозначения определенных фрагментов картины мира, устойчиво реализуемых в общении представителей тех или иных культур. Концепт находит свою реализацию как в вербальных, так и в невербальных формах. Чаще всего концепт в языке представляет слово, которое получает статус имени концепта – языкового знака, передающего содержание концепта наиболее полно и адекватно (соборность, вера, любовь, солидарность и т.д.). Невербальные концепты лежат в основе стереотипов поведения людей, позволяющих отличить членов «своего» этноса от «чужих» [Прохоров 2006].

Изучение языковой специфики воплощения концепта позволяет смоделировать и описать определенный участок концептосферы носителя языка. Под языковой картиной мира принято понимать совокупность «зафиксированных в единицах языка представлений народа о действительности на определенном этапе развития народа, представление о действительности, отраженное в значениях языковых знаков, языковое членение мира, языковое упорядочение предметов и явлений, заложенная в системных значениях слов информация о мире» [Попова, Стернин 2007: 54].

На данный момент лингвоконцептология продолжает развиваться в различных направлениях. Приходько А. Н. выделяет два основных подхода к изучению концепта: на смену монолингвальным исследованиям все чаще приходит полилингвальная модель, которая предполагает повышенное внимание к путям и способам концептуализации мира с помощью компарабельных единиц в разных естественных языках. Однако, спектр сопоставительно-концептуальных исследований все еще остается достаточно узким, поскольку преимущественно опирается на две модели: «один концепт – два языка», «два концепта – два языка». Практика показывает, что за пределами активных научных поисков все еще остается модель «три концепта – три языка», но, видимо, это лишь вопрос времени [Приходько 2014: 11].

Лингвоконцептоцентрическое направление в российской лингводидактике было разработано в научных трудах Мишатиной Н. Л. Методическая лингвоконцептология позиционируется автором как пролог антропологического поворота в лингвометодике, в рамках данного научного проекта были проведены

многочисленные исследования по использованию концептов в преподавании русского языка как родного (Мишати́на Н. Л., Трунцева Е. Н., Евсякова И. В.), русского языка как иностранного (Колесова Д. В.; Некора Н. В.; Фрик Т. Б.). Исследования по использованию концептов в преподавании иностранных языков весьма немногочисленны [Мишати́на 2009].

Суть лингвоконцептологической методологии заключается в «погружении» языкового сознания студентов в концептосферу иностранного языка, а также в моделировании у них целостных этнокультурных знаний о культуре изучаемого языка с помощью преобразования в когнитивную целостность уже имеющихся и все же разрозненных лингвокультурологических представлений. При такой методике обучения в процессе взаимодействия разных культур посредством их концептосфер возникает диалог (полилог) культур и их концептосфер. Это даёт студенту понимание того, что культура, познаваемая через язык, и язык, изучаемый через культуру, не существуют изолировано от его родных языка и культуры.

В качестве экспериментальной части исследования нами был разработан план проектного занятия на тему “Mein Beruf” («Моя профессия»), которое базировалось на материале научной работы Н.В. Христиановой «Сравнительный анализ репрезентантов концептов “Beruf” и «Профессия» в немецкой и русской лингвокультурах». На первом этапе занятия была введена новая лексика по теме “Beruf”, проведены упражнения на закрепление новой лексики на текстовом материале. Вторая часть занятия предполагала внедрение лингвоконцептоцентрической методики, в ходе реализации которой в качестве лингвокультурологического материала были представлены описания доминантных репрезентантов концептов «Профессия» и “Beruf” в русском и немецком языках, показаны основные отличительные моменты в восприятии данного понятия в сопоставляемых культурах. Так, например, если для носителей немецкого языка “Beruf” – это, в первую очередь, призвание и дело, приносящее пользу обществу, то в концептосфере русского человека профессиональная деятельность исторически была связана с физически сложной работой, которая рассматривалась как неотъемлемый инструмент выживания., в результате чего профессия в русском языке в первую очередь ассоциируется с заработком средств к существованию, и только после этого с любимым занятием [Христианова 2017:165]. После обсуждения дефиниций и этимологических характеристик концептов студенты должны были продемонстрировать выявленные отличия концептосферы русского и немецкого языков на конкретных контекстуальных примерах.

На следующем этапе в качестве самостоятельного проектного задания учащиеся должны были выявить основные доминантные репрезентанты концепта «Профессия» в английском, испанском или татарском языках, определить отличительные и сходные характеристики в концептосфере изучаемых языков, привести примеры реализации дифференциальных значений в сопоставляемых языках.

В заключительной части занятия учащимся было предложено пройти тест на профориентацию, который должен был продемонстрировать, какие профессии наиболее привлекательны и актуальны для слушателей курса. Кроме того, учащиеся получили анкеты, направленные на саморефлексию

и оценку эффективности использования лингвоконцептоцентрического подхода на практике. В целом результаты анкетирования показали высокий уровень удовлетворенности работой над темой в рамках предлагаемой методики. В последних трех вопросах студентам предлагалось написать небольшие комментарии по поводу преимуществ и недостатков занятия, а также дать собственное определение концепта «Профессия».

Таким образом, анализ проведенного занятия позволил сделать вывод, что концепты являются достаточно эффективным инструментом формирования лингвокультурологической компетенции учащихся. Внедрение лингвоконцептологического подхода в преподавание иностранного языка позволяет охарактеризовать специфику картины мира носителей родного и изучаемого языков. К преимуществам концептоцентрического подхода можно отнести решение задач духовно-нравственного становления личности, преодоления фрагментарности мышления современного ученика и «клиповости» его сознания, разрыва между интеллектуальностью и эмоциональностью, а также освоение национальных и индивидуальных концептов. С другой стороны, нужно учитывать, что концепт – это достаточно сложное явление, способное реализоваться на различных языковых уровнях и в самых различных формах. Для достижения понимания дифференциальных значений концептов в различных лингвокультурах необходимо тщательно подбирать наглядные контекстуальные примеры, в которых эта разница была бы очевидна и показательна. В свою очередь, глубинное понимание особенностей концептосферы изучаемого языка способствует повышению мотивации в изучении иностранного языка и эффективному взаимодействию в ходе межкультурной коммуникации.

### **Литература**

Воркачев С. Г. Методологические основания лингвоконцептологии // Теоретическая и прикладная лингвистика. Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 3. – Воронеж, 2002. С. 79-95.

Мишатина Н. Л. Методика и технология речевого развития школьников: лингвоконцептоцентрический подход. СПб.: Наука: САГА, 2009. - 262 с.

Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ, Восток-Запад, 2007. – 315 с.

Приходько А. Н. Концепт в фокусе сопоставительного языкознания. Язык. Текст. Дискурс. Научн. альманах Ставроп. отд. РАЛК. – Ставрополь: СГПИ, 2014. – Вып.12. – Ч.1. –С.10-22.

Прохоров Ю. Е., Стернин И. А. Русские: коммуникативное поведение. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта : Наука, 2006. – 328 с.

Христианова Н. В. Сравнительный анализ репрезентантов концептов “Beruf” «Профессия» в немецкой и русской лингвокультурах // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. №12-1 (78). – С. 165–167

### **Паремии и их роль в формировании языкового мировидения на примере американского английского и мексиканского испанского языков**

**Л. Ф. Касерта**

*Государственный университет имени В. Ферриса (США)*

**Аннотация.** Языковая картина мира является отражением окружающего мира и уникально проявляется себя в языке нации. Паремии иллюстрируют своеобразие национального мышления, являются отражением национального менталитета.

Сопоставительный анализ паремий мексиканского испанского и американского английского языков позволяет выделить различия в языковом мировидении двух народов.

**Ключевые слова:** языковая картина мира, паремия, лингвокультурология, менталитет, язык.

В современном мире каждый народ имеет свою уникальную культуру, менталитет, историю и язык. С помощью языка мы изучаем культурные ценности, этические нормы взаимоотношений, традиции, обычаи и исторический опыт народа. Проблемой соотношения языка и культуры занимались такие учёные как В. Гумбольдт, Г. Штейнталь, А. А. Потебня и другие уже в конце XIX века. Современное языкознание изучает связь «человек – язык – культура» в рамках лингвокультурологии – научного направления, возникшего на стыке лингвистики и культурологии. Исследователи В. Н. Телия, Ю. С. Степанов, Н. Д. Арутюнова, В. А. Маслова изучают язык не только как коммуникативный инструмент, но и как культурный код нации, как отражение национальной культуры. Вопросами взаимосвязи языка и культуры занимаются такие ученые как Е. М. Верещагин, В. Г. Костомарова, В. И. Зимин, Л. Б. Савенкова, В. В. Колесов. Современные лингвисты утверждают, что человек в своей деятельности имеет дело с репрезентациями мира, с когнитивными моделями действительности. И. А. Бодуэн де Куртенэ писал: «В языке или речи человеческой отражаются различные мировоззрения и настроения как отдельных индивидов, так и целых групп человеческих. Поэтому мы в праве считать язык особым знанием, то есть мы вправе принять третье знание, знание языковое, рядом с другими – со знанием интуитивным, созерцательным, непосредственным и знанием научным, теоретическим» [Бодуэн 1963, 2: 363]. Современная лингвистика уделяет особое внимание механизмам отражения когнитивной деятельности человека в языке, с этой точки исследования паремии рассматриваются как особые языковые единицы, демонстрирующие социально-исторический и бытовой опыт нации. Каждый народ по-разному воспринимает окружающий мир, соответственно, по-разному создает картину мира и выражает её в языке. Языковая картина мира – это часть общекультурной концептуальной картины.

Термин «языковая картина мира» подразумевает изучение не только языка какого-либо народа, но и его культуру, историю, быт. Лингвокультурология синтезирует знания о культуре, выражаемые при помощи языка, выделяя человека как связующее звено между языком и культурой. Изучение языковой картины мира является необходимым условием представления национальной культуры и национального менталитета. Именно язык позволяет проникнуть в национальное мировоззрение и мировидение. О. А. Корнилов утверждает, что изучение национальной языковой картины мира «Должно дополняться изучением всего комплекса элементов национальной культуры: истории, фольклора, поэзии, живописи и много другого, включая физическую географию страны» [Корнилов 1999: 82].

Языковая картина мира в различных языках формируется на основе двух факторов: внешней среды и человеческого сознания. Образы внешнего мира, отраженные в языке, особенно в паремиях, свидетельствуют об исторических фактах, о духовной и эстетической системах ценностей, межличностных отношениях. Именно паремии словесно отражают

многовековой социально-исторический опыт того или иного народа. Уникальная природа паремии заключена в краткости, образности и устойчивости языкового выражения. В. П. Аникин объясняет языковую природу паремий следующим образом: «...пословицы не спорят, не доказывают – они утверждают что-либо в уверенности, что все ими сказанное – твердая истина» [Аникин 2002: 6]. Паремии иллюстрируют своеобразие национального мышления, позволяют понять уникальность национального характера. Паремии имеют большое значение в формировании языкового мировидения, потому что в семантике паремий закрепляются стереотипные модели поведения и описание стереотипных ситуаций. В пословицах интерпретируются национальные концепты. Например, американские паремии: *Character is what we are: reputation is what others think we are* [Mieder 1992: 91]; *Character is what you are in the dark when no one is around* [Mieder 1992: 91] иллюстрируют одну из основных характеристик американского менталитета – честность в любой жизненной ситуации. В мексиканском паремиологическом фонде мы находим иную интерпретацию концепта честность и характер: *Hombre jugador y caballo corredor, pierden muy pronto el honor* [Pérez Martínez 2004: 242]; *Hombre nalgón, flojo, borracho o ladrón* [Pérez Martínez 2004: 242] – безответственность, легкомыслие и непредсказуемость доминируют над честностью.

Рассмотрим национальное мировидение американцев и мексиканцев на примере универсальной тематической категории «Бог». Оба народа имеют большое количество паремий, в которых дается интерпретации данного концепта. Общеизвестно, что США и Мексика определяют христианство доминирующей религией, однако культурные смыслы, ассоциации и представления о Боге у каждого народа различаются.

Американскому языковому мировидению характерна позитивная религиозная философия протестантства. Исторически первыми колонистами были реформисты, которые покидали родные страны в поисках лучшей жизни, свободы; люди, не боявшиеся трудностей, оптимисты. Анализ фреймы *Бог – God* на материале 100 паремий из словаря В. Мидера “Dictionary of American proverbs” иллюстрирует тесную семантическую связь лексем *Бог* и *личная инициатива*. Например, *God helps those who help themselves* [Mieder 1992: 255]; *Pray to God, but keep hammering* [Mieder 1992: 256]; *Trust to God and do something* [Mieder 1992: 255]; *God fits the back to its burden* [Mieder 1992:255]; *God is always opening his hand* [Mieder 1992: 255]; *God puts food into clean hands* [Mieder 1992: 255]. Американские паремии о Боге равнозначно признают значимость Бога как высшей истины и важность личной мотивации в собственном успехе как залог успеха и благополучия. Подобное мировосприятие, основанное на жизненной реальности и работе, инициативе и практическом рационализме, мы находим в современных паремиях XX века: *If life hands (gives, throws) you scraps, make a quilt* [Mieder 1992: 373]; *If life gives you lemons, make a lemonade* [Mieder 1992: 373]; *There are no problems, only opportunities (challenges)* [Mieder 1992:373]. Таким образом, американские паремии иллюстрируют национальный характер граждан Соединённых Штатов Америки: позитивное мировосприятие, традиционную систему ценностей, основанную на рационализме, труде, самодостаточности и вере

в отсутствии пределов роста и благосостояния, глубокую уверенность в собственной силе и безопасности будущего.

Мексиканская жизненная философия и система ценностей глубоко отличаются от американской. Мексиканцы относятся к быстро меняющейся жизни с иронией и терпением. Паремия *Al mal tiempo buena cara – Сохраняй хорошее лицо при плохой погоде* [Glazer, с. 286], иллюстрирующая мексиканскую жизненную философию, часто употребляется в качестве выражения надежды и оптимизма, несмотря на трудности и неблагоприятные обстоятельства. Для определения национального мексиканского языкового мировидения мы должны учитывать историческую, экономическую, политическую стороны социума. В мексиканском мировоззрении важное место занимает католическая религия, которая в своей основе пропагандирует философию высшей воли, предназначенной судьбы, терпения и смирения. Паремия *Dios es muy grande – Бог велик* [Glazer 1987: 86] является одной из наиболее используемых выражений в ежедневной речи. Проведенное исследование на материале словаря «A Dictionary of Mexican American Proverbs» М. Глайзера [Glazer 1987] позволяет выделить следующие интерпретации категории *Бог – Dios*. Мексиканские паремии этой группы иллюстрируют предназначенность судьбы, предопределенность доли каждого, невозможность изменить собственную жизнь: *Al que Dios le a de dar, por la puerta le a de entrar* [Glazer 1987: 86]; *Al que Dios le quiera dar, por detras le ha de entrar* [Glazer 1987: 86]; *Lo que Dios no quiere, santos no pueden* [Glazer 1987: 87]; *El hombre propone y Dios dispone*. [Glazer 1987: 86]; *Así como manda Dios el pesar manda el consuelo* [Glazer 1987:85]; *Dios aprieta pero no ahorca* [Glazer 1987: 88]. Мексиканские паремии иллюстрируют терпение и принятие судьбы как одни из ключевых особенностей национального характера. Подобная интерпретации категории *Бог* фатален и пассивна, это отражается в национальном менталитете мексиканцев в понимании жизни как данной судьбы, предопределенной доли.

Изучение мексиканских и американских паремий позволяет определить национальный характер мексиканцев как ироничный по отношению к политике, реалистичный при оценке собственных возможностей и признании существующей социальной иерархии, во тоже время американские паремии отражают позитивное и независимое мировосприятие.

Образный язык паремий выступает как кодированное сообщение, национальные культуры создали стереотип национального характера, который соответствует нормам поведения и правилам социального бытия. Исследователи Р. Р. Замалетдинов, Г. Ф. Замалетдинова так определяют роль пословиц: «... через пословицы происходит своеобразный язык, диалог поколений, мы становимся собеседниками и единомышленниками наших далеких предков, а они – нашими современниками... с помощью пословиц можно проникнуть в образ мыслей другого народа, понять своеобразие его мышления, понять его характер» [Замалетдинов, Замалетдинова 2012: 49].

Мексиканский ученый Тони Канту в статье “My Way of Talking” описывает различия американского и мексиканского мировидения: «...разница между американскими и мексиканскими идиоматическими выражениями определяется разницей в жизненной философии с момента рождения. Америка – страна, где дети растут с идеей, что их мечты достижимы,

мексиканские дети с рождения понимают свои ограниченные возможности и знают свое место» [Cantu 2002: 182].

Как видно на примере одной тематической категории, лингвокультурное пространство паремиологической картины мира в американском английском и мексиканском испанском языках обуславливается образом жизни народа, традициями и обычаями, через паремии получает выражение национальный характер и менталитет. Процесс глобализации и активное взаимодействие разнообразных национальных культур стимулирует изучение идиоматических выражений, паремий для понимания особенностей языкового сознания разных народов, национального характера. Паремиологический фонд языка является энциклопедией народной жизни с помощью которой передается многовековое культурное достояние народа.

#### Литература

Аникин В. Н. Искусство слова в пословицах и поговорках / В. П. Аникин // Словарь русских пословиц и поговорок. М.: Рус. Яз., 2002. - 535 с.

Бодуэн де Куртене И. А. Избранные труды по общему языкознанию / И. А. Бодуэн де Куртене. – М. Наука, 1963. – 363 с.

Замалетдинов Р. Р., Замалетдинова Г. Ф. Язык – культурный код нации и ключ к культуре всего человечества / Р. Р. Замалетдинов, Г. Ф. Замалетдинова // Вестник ТГГПУ.: 2012. – С.49–53.

Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов / О. А. Корнилов. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 349 с.

Cantu T. My Way of Talking / T. Cantu // World and I.: 2002. – 182 с.

Glazer M. A Dictionary of Mexican American Proverbs / M. Glazer. – Greenwood Press.: 1987. – 347 с.

Mieder W. A Dictionary of American proverbs / W.Mieder. –Oxford University Press.: 1992. – 710 с.

### Протолитературные способности в дошкольном возрасте при условии двуязычия

К. Клуге

*Университет г. Халле (Германия)*

**Аннотация.** В настоящей статье рассматривается проблема развития речи у билингвов. Особое внимание уделяется вопросу овладения протолитературными способностями в дошкольном возрасте.

**Ключевые слова:** двуязычие, немецкий, русский, рассказы, протолитературные способности, bilingualism, german, russian, storytelling, protoliterate competences

Двуязычие является одной из важных тем в исследовании развития речи, поскольку большинство людей сегодня в той или иной форме уже с детства знакомятся с двумя или даже большим количеством языков. Однако, несмотря на это, данная тема до сих пор является недостаточно исследованной, существует еще много вопросов, в особенности, касающихся проблем и возможных преимуществ в процессе одновременного развития двух языков.

Если в России двуязычие уже давно является актуальной и поэтому широко исследованной темой, то в Германии вопрос о двуязычном воспитании ребёнка возник только в 80-ых годах, когда в Германию приглашали первых,

так называемых гастарбайтеров (Gastarbeiter), прежде всего из Турции. С тех пор Германия всё больше и больше превращалась в многонациональную страну. Вторая волна иммиграции возникла с начала 90-ых, когда граждане бывшего СССР, преимущественно русские немцы, покинули свою страну из-за сложной экономической ситуации. Третья волна иммиграции в Германию началась с 2015-го года.

Все эти иммигранты находятся в похожей ситуации: они выросли в других странах и, впоследствии, им приходится учить немецкий язык как иностранный. В семье и кругу знакомых они, естественно, и дальше будут продолжать общаться на родном языке, немецкий же становится языком общения вне дома. Дети, которые рождаются в такой языковой среде, растут двуязычными, используя оба языка в зависимости от ситуации общения.

Что касается проблемы поддержания двуязычного языкового развития, то здесь часто возникает вопрос: нужно ли вообще сохранять «семейный язык», или же, напротив, поддерживать исключительно развитие языка окружения в качестве главного языка?

Помимо того факта, что владение двумя языками всегда является преимуществом, есть и другая причина, подчёркивающая важность сохранения «семейного языка» у иммигрантов. Разные исследования доказали, что уровень владения первым языком (т.е., как правило, язык общения внутри семьи) оказывает сильное влияние на способность ребёнка осваивать второй (язык, который используется в обществе) язык. Ребайн [Rehbein 2007: 446] сравнивал уровни владения немецким языком у подростков с турецким происхождением и пришел к выводу, что тех, кто хорошо владеет турецким языком, почти невозможно отличить от носителей немецкого языка. Другие исследователи смогли доказать, что, в особенности, усвоение письменной речи в языке окружения зависит от способностей ребёнка владеть языком, на котором говорят в его семье [Schwabl 2015: 34]. Именно письменная речь является одним из ключевых факторов, влияющим на дальнейшие успехи ребёнка в школе. Какими же свойствами обладает письменная речь, и когда они начинают проявляться?

Существуют так называемые **протолитературные способности** [Schwabl 2015: 72], которые развиваются у ребёнка уже в дошкольном возрасте. Они позволяют ребёнку говорить о ситуациях, которые в данный момент не происходят; другими словами: сформулировать устный нарратив. Для этого необходимо развитие следующих способностей [Schelten-Cornish 2015: 15]:

1. Чтобы определить, какая информация нужна слушателям для понимания истории, ребёнок должен быть способен учитывать, какой информацией уже обладает слушатель, а что, напротив, ему еще не известно.

2. Рассказ должен иметь логичную внутреннюю структуру, он должен быть **когерентным**.

3. Если когерентность описывает логичную структуру внутри рассказа, то **когезия** – это создание структуры на поверхности, т.е. на уровне слов. Ребёнок должен быть способен связывать разные предложения подходящими словами и фразами, чтобы собеседник мог понять связи между событиями.

Все эти способности начинаются развиваться в возрасте от 4 до 6 лет, развитие продолжается примерно до 10 лет [Becker 2005: 142]. Поскольку

именно у двуязычных детей часто наблюдались проблемы в развитии письменной речи [Schwabl 2015: 33], в моей магистерской работе нами были исследованы протолитературные способности русско-немецкоговорящих детей в возрасте 4-5 лет.

Grosjean [Grosjean 1989: 9] уже в 80-ых годах назвал недостатком в исследовании двуязычия то, что исследователи не чётко разделяют режимы языка билингва. Когда билингв говорит с одноязычным собеседником, его второй язык практически полностью «отключается», таким образом, он находится в **одноязычном режиме**. Говоря с двуязычным собеседником, напротив, оба языка активированы, что Grosjean называет **двуязычным режимом**. По его мнению, в двуязычном режиме смешение языков гораздо вероятнее, чем в одноязычном режиме. Несмотря на то, что критика Grosjean широко известна, данное исследование является первым, в котором сравниваются оба режима языка билингва. Материалом исследования являются рассказы билингвальных детей в возрасте от 4 до 5 лет, записанные на диктофон. Для проведения исследования были выдвинуты следующие рабочие гипотезы:

1. Дети в возрасте 4-5 лет не в состоянии рассказывать историю полностью когерентно. Однако между рассказами одного ребёнка не должно быть разницы в когерентности, если уровень владения языком не сильно различается, так как когерентность больше всего зависит от уровня когнитивного развития, а не от уровня владения языком.

2. При анализе когезии мы ожидаем получить разные результаты, которые связаны с языковым уровнем ребёнка. Также в литературе описано, что двуязычные дошкольники имеют особые проблемы сохранения когезии, например, слишком частое употребление нулевой анафоры и неоднозначное введение действующих лиц в рассказе [Schwabl 2015: 146].

3. Поскольку двуязычный языковой режим позволяет ребёнку использовать всё своё языковое знание, рассказы двуязычному собеседнику могут быть длиннее и являться более когезивными. Ребёнок в двуязычном режиме пользуется смешением языков, чтобы заполнить языковые пробелы одного языка при помощи другого.

Испытуемыми являлись пятеро детей в возрасте от 4 до 5 лет, которые ходили в немецкий детский сад более одного года. Трое из них использовали в семье исключительно русский язык, двое русский и немецкий языки, так как их отцы являлись коренными немцами.

Все дети должны были рассказать историю по картинкам на трёх языках: немецком, русском и в двуязычном режиме. Чтобы чётко разграничить языковые режимы испытуемых, они рассказывали историю трём разным собеседникам, одним из которых был носитель русского языка, второй – носитель немецкого языка, и третий владел обоими языками. Между рассказами одного ребёнка был сделан перерыв более одного дня, чтобы предыдущая версия рассказа как можно меньше влияла на последующую версию. К тому же были проведены языковые тесты с детьми на русском и на немецком языках, чтобы определить их уровни владения.

В результате анализа рассказов выяснилось, что, несмотря на разные уровни владения немецким и русским языками, у каждого ребёнка во всех

трёх рассказах когерентность оставалась примерно на том же уровне. Это соответствует результатам других исследований, которые доказали, что когерентность скорее зависит от когнитивных, чем от языковых способностей и, таким образом, должна быть одинаково развита в каждом языке билингва [Schwabl 2015: 77]. Что касается когезии, то здесь были обнаружены проблемы, которые не типичны в одноязычном развитии речи. Больше всего на понимание рассказа влияло употребление нулевой анафоры там, где нельзя было её употреблять. Впоследствии собеседнику было не ясно, о ком шла речь. Это явление наблюдалось во всех рассказах в независимости от языка, однако, кажется, что эти проблемы в когезии связаны с двуязычием, поскольку они наблюдались и в других исследованиях по этой теме [Schwabl 2015: 146].

Что касается двуязычного режима, то в данном исследовании было обнаружено, что дети даже с двуязычным собеседником говорили исключительно на одном языке, а именно на том, которым они лучше владели. У троих это был русский язык, два ребёнка выбрали немецкий. Смещение языков на уровне слов не наблюдалось, а на уровне синтаксиса и прагматики не больше, чем в рассказах в одноязычных режимах, что, таким образом, не является сознательным смещением, а трансфером правил из одного языка в другой. Конечно, нельзя обобщать результаты такого количества испытуемых, проведенное исследование является предварительным. Тем не менее, нам представляется интересным и дальше исследовать двуязычие, чётко разделяя языковые режимы испытуемого.

Проведенное исследование смогло показать, что билингвы в возрасте 4-5 лет скорее не мешают языки и хорошо владеют обоими языками, но всё равно совершают особенные ошибки, которые у монолингвов скорее не встречаются. Насколько эти ошибки влияют на развитие письменной речи, по-прежнему исследовано не достаточно.

#### **Литература**

Becker T. Kinder lernen erzählen. Zur Entwicklung der narrativen Fähigkeiten von Kindern unter Berücksichtigung der Erzählform. Baltmannsweiler: Schneider, 2005. 226 S.

Grosjean F. Neurolinguists, beware! The Bilingual is not two monolinguals in one person // Brain and Language 36, 1989. Pp.3–15.

Rehbein J. Erzählen in zwei Sprachen – auf Anforderung // Meng K., Rehbein J. Kindliche Kommunikation – einsprachig und mehrsprachig. Münster: Waxmann, 2007. S. 393–460.

Schelten-Cornish S. Förderung der kindlichen Erzählfähigkeit. Idstein: Schulz-Kirchner, 2015. 184 S.

Schwabl K. Erzählen in der anderen Sprache. Eine Studie zur narrativen Entwicklung von Kindern mit Erstsprache Türkisch in der Zweitsprache Deutsch. Dissertation. Graz: Karl-Franzens-Universität, 2015. 276 S.

**От гендиадиса до гендиатетракиса:  
опыт демаркации симптоматических явлений  
(на материале современного немецкого языка)**

**Ю. В. Кобенко**

*Национальный исследовательский Томский государственный университет  
(Россия)*

**Аннотация.** В статье даётся систематическое описание таким фигурам синхронной немецкой речи, как гендиадис, гендиатрис и гендиатетракис; выделяются дистинктивные признаки данных фигур речи; осмысливается их функционально-стилистическая природа и определяется их принадлежность к фразео-паремиологическому (нереконструируемому) фонду языка.

**Ключевые слова:** гендиадис, парные образования, гендиатрис, гендиатетракис, нереконструируемый словарный состав, функционально-стилистически дифференцированные средства, современный немецкий язык

Задача данной статьи – дать систематическое описание следующим фигурам современной немецкой литературной речи: 1) гендиадису, 2) гендиатрису, 3) гендиатетракису. Так как исследование нескольких объектов автоматически предполагает их типологическую демаркацию, в том числе дефиниторную, главный акцент ставится на выделение их дивергентных признаков, в совокупности позволяющих исходить из самостоятельности изучаемых фигур речи. Под симптоматическими явлениями понимаются здесь выявляемые типологические закономерности их функционирования, а также смежные явления, содержащие дистинктивные (отличительные) признаки гендиадиса, гендиатриса и гендиатетракиса, которые выступают дифференцирующими основаниями для сегрегации изучаемых явлений. Дефиниции второй и третьей фигур вытекают из следующего определения: *гендиадиса* (греч. *ἐν δὶὰ δύοῖν* – «одно через два»): «конструкция с двумя однородными членами, выражающая одно сложное понятие и дающая возможность семантического разложения основного элемента высказывания, в результате чего его имплицитные семантические составляющие получают, каждая, отдельное выражение» [Ахманова 2004: 96]. Таким образом, *гендиатрис* (греч. *ἐν δὶὰ τρεῖς* – «одно через три») можно в унисон трактовать как конструкцию из трёх однородных членов, выполняющих схожую функцию, а *гендиатетракис* (греч. *ἐν δὶὰ τετράκις* – «одно через четыре»), соответственно, – как четырёхсоставную фигуру. На первый взгляд отличия между описываемыми явлениями обусловлены лишь их компонентным составом. В то же время практика их систематического описания, легшая в основу данной работы, позволяет говорить о дивергенциях, главным образом, функционально-стилистического характера, которым в перспективе надлежит стать основаниями для дефиниторной (типологической) демаркации данных фигур речи. Отобранные репрезентативные образцы речи в количестве 187 словосочетаний образуют эмпирический корпус исследования.

1. Двойственность лингвистической (не семантико-синтаксической) интерпретации *гендиадиса* (*Zwillingsformel*) отмечается многими исследователями: с одной стороны, он признаётся словообразовательным

способом чаще неустойчивого (оказионального) характера (*Heckmeck, ratzfatz, schwuppdiewupp*); с другой стороны, нереконструируемость устойчивых образцов гендиадиса (*etwas hoch und heilig versprechen, das Tun und Wirken, mit Kind und Kegel*) побуждает рассматривать его как стилистическую фигуру [Спиридонов 2016: 161]. Примиряющей мыслью здесь может выступать познание о макродисциплинарном характере стилистики, традиционно изучающей средства фразеологического выражения в общем контексте наполнения словарного состава немецкого языка [Riesel 1959: 183].

Принадлежность гендиадиса к нереконструируемому (фразеопаремиологическому) словарному составу, т.е. «хранилищу воспроизводимых, т.е. невозсоздаваемых каждый раз заново при помощи грамматических правил квантов человеческой мудрости» [Кобенко 2017: 186] приводит часто к поспешному отождествлению фразеологизмов и гендиадиса как явления. Действительно, многие образцы последнего имеют достаточно высокую степень идиоматизации и свойственную идиомам невыводимость значения общего из суммы значений компонентов, ср.: *auf Gedeih und Verderb, über Stock und Stein, außer Rand und Band (geraten)*. Зачастую это достигается за счёт использования унирадикалидов (унивалентных корневых морфем) для парного словообразования, которое обнаруживает характерное слитное написание в обследуемом языке, например: *Techtelmechtel, Schickimicki, Kuddelmuddel*. Помимо этого, гендиадис может входить в состав фразеологизма и тем самым размывать границы системного состава (языковых единиц) и синхронного функционального репертуара современного немецкого языка (стилистических средств), ср.: *sich verraten und verkauft fühlen, jemandem Brief und Siegel geben, etwas unter Dach und Fach bringen*. Однако такие случаи отнюдь не исчерпывают всю функционально-типологическую палитру немецкого гендиадиса, который зачастую конституируют индивидуально-авторские (оказиональные) парные образования, характеризующиеся высокой оценочностью и экспрессивностью, например: *sie pusten und prusten, sie gucken und schlucken, sie schnalzen und schmecken, sie lecken und schlecken* (детское рождественское стихотворение “*Der Bratapfel*”). Экспрессивная функция оказионального гендиадиса реализуется главным образом посредством паронимии и игры слов – весьма популярных приёмов в медийных коммуникативных практиках, выступающих элементами синтетической связности единиц в особенности в контекстах, затрудняющих создание синтаксической (аналитической) связности – когезии, ср.: *kurz vor der Wahl beginnt das Tarnen und Täuschen* (из речи депутата бундестага А. Вайдель); *eine damm- und bahnbrechende Kritik*. Амплитуда таких оказиональных образований простирается от синтаксических (добавочных) до морфологических сращений-креатур – средств обиходного колорирования контекста, ср.: *Künstler und Akrobaten, Blumen- und Vogelverkäufer, Cafés und Restaurants säumen die Allee* (wissen.de); *seid ihr endgültig balla-balla?* (из скетч-сериала “*Pastewka*”). Средствами создания локального колорита при помощи оказионального (неустойчивого) гендиадиса могут быть вариации залоговых форм глагола и игра слов, основанная преимущественно на субституции одного из компонента в устойчивых парных образованиях [Зайцева 2016: 13],

например: *sehen und gesehen werden; Hänsel & Brezel* (название пивного ресторана в Берлине по аналогии с *Hänsel und Gretel*).

К системным характеристикам гендиадиса в современном немецком языке относятся: а) парность, б) симиляция, в) усиление и г) нагнетание.

А. Парность, используемая главным образом для эмфатизации определённого признака, выступает, пожалуй, главным дистинктивным свойством гендиадиса, который в ряде случаев производится за счёт преобразования выделяемого признака в однородный член предложения – явление, известное в функциональной стилистике также как двучленная метафора [Riesel 1959: 140], ср.: *wir brauchen Mut und Männer* (xing.com).

Б. Симиляция (лат. *similis* – «похожий») проявляется в анафорическом (аллитерации: *auf Biegen und Brechen*), эпифорическом (*hüben und drüben*), катафорическом рифмовании (ассонансе: *auf Heller und Pfennig*) и редупликации (*nach und nach*). Случаи ономотопеи рождаются, как правило, из альтернации корневого гласного (*Singsang, Hickhack*). Использование в редупликациях инициального сонорного [m], по-видимому, можно считать конвергентным межъязыковым явлением, схожим по природе с так называемыми пустоговорками, не имеющими согласно Г. Л. Пермякову реального смысла [Пермяков 1970: 90], ср.: *doppelt-gemoppelt*. Следует признать, что в подобных креатурах границы между гендиадисом и редупликацией как стилистическим приёмом предельно размыты. В функциональной стилистике немало типологически смежных или эквивалентных явлений, значительно затрудняющих идентификацию одного из них, ср. астеизм vs. антифазис и усилительную (*verstärkend*, в отличие от уменьшительной – *abschwächend*) гиперболу vs. гипероху, различия между которыми манифестируются лишь интенсивностью достигаемого эффекта.

В. Усиление через гендиадис выполняет функцию уточнения (*jung und naiv*), выразительности (*lieb und brav*) и экскламации (лат. *exclamatio* – «восклицаю»: *rank und schlank*) [Müller 2009: 33]. Зачастую усиление через гендиадис приводит к явлению тавтологии, отличием которой от плеоназма выступает сопряжение однородных элементов, принадлежащих к одной части речи, ср.: *wenn das Ihnen lieb und wichtig ist*. Усиление может также достигаться путём постановки менее значимого элемента гендиадиса в инициальную позицию, к примеру: “*Von Mäusen und Menschen*” (название романа Дж. Стейнбека, ставшее в немецком языке крылатым).

Г. Нагнетание реализует так называемое «прагматическое правило» (*Pragmatikregel*), согласно которому наиболее важный член устойчивого гендиадиса предшествует другому [Müller 2009: 87], ср.: *Adam und Eva, Bruder und Schwester, Haus und Herd, Hund und Katz*. Вokkaзиональном гендиадисе Э. Г. Ризель, напротив, отмечает действие «закона увеличения элементов» (*Gesetz der wachsenden Glieder*), сообразно с которым последующие элементы превосходят предшествующие по морфемному составу [Riesel 1959: 195], ср.: *Angst und Verzweiflung nagten an ihren Herzen* (Goll C. “Ich verzeihe keinem”).

Возвращаясь к практике сегрегации гендиадиса и фразеологизмов, следует подчеркнуть, что главным дивергентным признаком здесь выступает необходимая избыточность гендиадиса как весьма примечательное исключение принципа языковой экономии. Указанная избыточность нередко

достигается через создание омофоничных дериватов по общей словообразовательной модели, к примеру: *dem Land droht geistige Verrohung und Verarmung, enttäuscht und entrüstet*. В этом смысле генидиадис нельзя считать простым повторением, но и с тем же идиоматичным «монолитом»: союз *und*, сохраняющий составной характер парных образований, позволяет отличать их от фразеологизмов, содержащих пары омофонов или синонимов, ср.: *vom Hölzchen aufs Stöckchen kommen, Knall auf Fall, einmal hü und einmal hott sagen*. Территориально-обиходным вариантом данного сочинительного союза может выступать *wie (sowie)*, например: *gehupft wie gesprungen*.

2. *Гендуампус (Drillingsformel)* является более сложной фигурой, за счёт которой создаётся лексическая насыщенность, ср.: *verliebt, verlobt, verloren* (ard.de); *alt, hinfällig, abgenutzt* (wort-suchen.de); *verwöhnt, verhätschelt und vertätschelt*. Не следует путать гендиатрис с меризмом, дистинктивным признаком которого выступает перечисление (нумерация) привходящих атрибутов, ср.: *quadratisch, praktisch, gut* (рекламный слоган *Ritter Sport*). Другим смежным явлением можно считать полисиндетон, который маркирует итеративное использование союза *und*, к примеру: *verliebt und froh und heiter* (Roy Black & Anita).

В текстах художественных жанров современного немецкого языка гендиатрис служит преимущественно целям силлабо-тонической (метрической) организации речи, ср.: *wenn ich um jedes Ei so kakelte, mirakelte, spektakelte...* (Seidel H. "Das Huhn und der Karpfen").

3. *Гендуатемпракус (Vierlingsformel)* и более сложные фигуры, равно как и гендиатрис, невозможно соотнести с нереконструируемым составом современного немецкого языка в силу их выраженного функционально-стилистического детерминизма, к примеру: "*frisch, fromm, fröhlich, frei*" (лозунг немецких гимнастов, приписываемый основателю их движения Ф. Л. Яну).

Если генидиадис родственен фразео-паремиологическому фонду, то увеличение лексической длины за счёт добавления большего числа компонентов (*den Zipfel<sup>1</sup>, den Zapfel<sup>2</sup>, den Kipfel<sup>3</sup>, den Kapfel<sup>4</sup>, den knusprigen Apfel<sup>5</sup>*) делает фигуру более «стилистической» и менее фразеологической, что, на наш взгляд, обусловлено как затруднительной идиоматизацией многокомпонентных конструкций, так и сложностью их запоминания.

Вышесказанное позволяет резюмировать следующее: увеличение лексической длины определённой фигуры речи обратно пропорционально её идиоматизации, а выделение дифференцирующих оснований для типологии описанных явлений тесно связано с их компонентным составом.

### Литература

Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – Изд. 2-е, стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 576 с.

Зайцева Н. Н. Генидиадис как продуктивный способ словообразования / Н. Н. Зайцева // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. – № 4. – Орёл: Орловский государственный университет экономики и торговли, 2016. – С. 13–15.

Кобенко Ю. В. Язык и среда. Опыт систематизации данных междисциплинарных исследований / Ю. В. Кобенко. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2017. – 214 с.

Пермяков Г. Л. От поговорки до сказки (Заметки по общей теории клише) / Г. Л. Пермяков. – М.: Восточная литература, 1970. – 240 с.

Спиридонов А. В. Гендиадис как способ создания окказионализмов в произведениях Василия Аксёнова / А. В. Спиридонов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – №4(58). – С. 160–162.

Müller H.-G. Adleraug und Luchsenohr: Deutsche Zwillingsformeln und ihr Gebrauch / H.-G. Müller. – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2009. – 579 S.

Riesel E. Deutsche Stilistik / E. Riesel. – Moskau: Verlag für fremdsprachige Literatur, 1959. – 467 S.

## **Функциональный потенциал эвфемизмов в современной интернет-культуре**

**Д. Д. Корнилова, Е. В. Варламова**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию основных функций эвфемизмов в языке англоязычных блогов и сайтов, посвященных тематике феминизма, течения body positivity, расизма.

**Ключевые слова:** эвфемизм, функция, интернет-дискурс

В глобальной сети непрерывно происходит языковой обмен между пользователями, а, значит, лингвистические ресурсы задействованы непосредственно.

В связи с этим цель данной работы заключается в том, чтобы детально рассмотреть функции эвфемизмов в сфере Интернета.

Эвфемизмы обогащают и разнообразят язык. Именно поэтому их изучение в сфере Интернета, пользователями которого являются около 4 млрд. человек, согласно данным ООН Global Broadband Progress, является не просто интересным с научной точки зрения, но и необходимым для понимания процесса развития языка.

Материалом для анализа в данном исследовании служат эвфемизмы, собранные в блогах и на сайтах, посвященных тематике феминизма, течения body positivity, расизма. Выбор названных сфер связан с тем, что в настоящее время именно эти вопросы являются одними из самых актуальных, острых и распространенных на просторах интернет-пространства. В настоящее время англоговорящих пользователей интернета все больше и больше волнуют социально значимые проблемы и явления, так как общество эволюционирует в сторону толерантности и воспитанности, а также построения адекватных и сбалансированных отношений между людьми

Эвфемизм – слово или выражение, заменяющее другое слово или выражение, которое представляется говорящему нежелательным в лингвокультурном или социальном отношении.

Эвфемизмы – это неотъемлемая часть английского языка. Они являются не только средством переименования грубых или неуместных слов и фраз, но и зеркалом национального характера, так называемым имиджем англоязычного общества, в котором отражаются социокультурные характеристики.

Эвфемизация может быть определена как амбивалентное явление. В зависимости от ситуации, значение эвфемизма может варьироваться. Это объясняет и существование большого количества функций эвфемизмов.

Так, например, это одновременно и принцип вежливости, и воздействия на аудиторию, т.е. это и способ создания бесконфликтной среды общения, средство смягчения и выхода из неприятных ситуаций, и серьёзное оружие для тех, кто имеет целью ввести слушателя в заблуждение и замаскировать истину.

Возникновение общества и общественных отношений со временем стало поводом для расширения сферы активного использования эвфемизмов. В связи с этим нами была использована следующая классификация функций эвфемизмов: *прагматическая функция* (язык, как известно, используется для интеллектуального, волевого и эмоционального воздействия), которая в свою очередь подразделяется на *функцию вежливости, или смягчающую функцию* (the function of politeness): уважение к другим коммуникантам, стремление выразить мысль в более пристойной, смягчённой форме, чтобы собеседник смог принять и понять обличённую в более приятную оболочку мысль адекватно; *функцию избегания щепетильных тем* (the function of gloss-over): необходимость использования эвфемизмов, обусловленная также «чувствительностью» языка, т.е. стыдливостью людей к определенным понятиям; *функцию избегания табуированных понятий* (the function of avoiding taboo): табу – это один из способов, которым общество в целом выражает свое недовольство, неодобрение по отношению к определенным явлениям, а также метод выстраивания морального кода; *функцию маскировки* (the function of disguise): эвфемизмы могут быть использованы как «маскировка реальности», способ реабилитироваться или сформировать у аудитории или отдельных личностей определенное отношение к той или иной ситуации, выгодное для самого говорящего; *функция коммуникативная*, которая в свою очередь, подразделяется на *функцию построения гармоничных отношений и избегания конфликтов* (the function of harmonious relationships): построение гармоничных отношений – это одна из наиболее распространенных целей коммуникации, так как тактичное изложение мыслей снижает неприятную, негативную коннотацию слов, которые могут привести к нарушению сбалансированного общения или невозможности достижения поставленных коммуникативных целей; *функция донесения информации* таким образом, чтобы она была понятна только определённому человеку или группе людей (the function of “personalization” of information): говорящий может завуалировать доносимую информацию таким образом, который известен только конкретному слушателю.

Богат и разнообразен эвфемистический словарь английского языка. Говоря о частях речи, которыми могут быть представлены эвфемизмы, нужно сказать, что среди них можно обнаружить и существительные, и прилагательные, и причастия, и глаголы. Они могут комбинироваться, а могут выступать самостоятельно.

В современном интернет-дискурсе эвфемизмы являются одним из наиболее часто используемых лексических средств. Это объясняется тем, что многие активные пользователи интернета, блогеры осознают деликатность и важность обсуждающихся тем, а также часто преследуют цель внедрения определенной мысли в сознание других людей, чему сопутствует завуалирование некоторых понятий, которые могут смутить, задеть чувства, отвернуть и привести к тому, что количество читателей и последователей

снизится. В данном контексте нужно отметить, что интересующее нас языковое средство стимулирует интерес аудитории. Это происходит посредством того, что острый социальный контент выражается в более приемлемых формах, не теряя при этом свою изначальную значимость. Подтвердим это наиболее яркими примерами. Исследованные единицы являются эвфемизмами потому, что они перекрывают негативный денотат, превращая его в более приемлемое и адекватно воспринимаемое людьми понятие.

Наиболее частым словом, проходящим процесс эвфемизации в блогах на тему бодипозитива, является прилагательное “fat”, («толстый»), Были выявлены следующие наименования, замещающие негативный денотат: “plus-size”, “queen-size”, “husky”, “above average”, “curvy”, “big”, “naturally large”, “big-boned”, “round”, “heavy”, “thickset”. Данные эвфемизмы выполняют смягчающую функцию, функцию избегания щепетильных тем и функцию избегания конфликтов. Перечисленные эвфемизмы использованы в контексте блогов, которые заданы целью нести в массы понимание и принятие людей, имеющих проблемы с весом. Интересна тенденция в интернете заменять негативное прилагательное “fat” на “imperfect” («неидеальный») и “different” («другой»). Последнее обладает абсолютно противоположной коннотацией и воспринимается людьми, как нечто, заслуживающее восхищения, указывающее на уникальность.

Существительное “fatness” («полнота») также эвфемизировалось пользователями интернета – в существительное “softness” («мягкость»). Благодаря смягчающей функции, данное существительное приобрело положительный, до определенной степени привлекательный оттенок

Следующее прилагательное, подвергшееся эвфемизации, – “slim” («худой»). В связи с распространением знания о болезнях, приводящих к видимому истощению человека, таких как анорексия, данное слово наравне с прилагательным “fat” приобрело отрицательное значение. Это стереотипное восприятие негативно отразилось на определении и видении человеком самого себя. Он/она начинает проецировать болезненность, заложенную в ассоциативный ряд упомянутого слова, на себя. Поэтому в интернете прилагательное “slim” эвфемизировалось в понятие ‘healthy’ (‘здоровый’). Так, мы снова наблюдаем реализацию смягчающей функции эвфемизма и функции избегания щепетильной темы.

Эвфемизации подверглось и существительное “diet” («диета»), которое все чаще воспринимается как болезненный, трудоемкий процесс, то есть выступает негативным денотатом. Блогеры имеют тенденцию использовать следующие эвфемизмы для обозначения данного понятия: “meal plan” («план питания»), “nutrition therapy” («пищевая терапия»), “life change” («изменение жизни»). Они, в свою очередь, уже воспринимаются аудиторией как позитивный сдвиг в жизни человека, полезный и вдохновляющий шаг. Таким образом, данные эвфемизмы выполняют смягчающую функцию, а также функцию «маскировки». Это явная замена «минуса» на «плюс», «осветление» понятия во избежание негативного воздействия.

Интерес представляет также понятие “fatphobia” («боязнь полноты») – эвфемизм, перекрывающий понятия “contempt towards fat people” («презрение к полным людям»), “hatred towards fat people” («ненависть к полным людям»),

“humiliation of fat people” («унижение полных людей»). В данном контексте реализуется функция «маскировки» – неприемлемое отношение к людям приобрело «научное» объяснение, оправдание происходящему. Мы наблюдаем, что в данном случае эвфемизм использован как способ реабилитироваться и создать выгодное положение.

В сфере темы расизма также были найдены эвфемизмы. Понятие “light skin privilege” («привилегия людей с белой кожей») эвфемизируется в понятие “white supremacy” («белое могущество»). Очевидна функция «маскировки». Блогером внушается кажущееся логичным и закономерным превосходство людей с белым цветом кожи.

“To be a racist” («быть расистом») в эвфемистическом виде значит “to see colors” («различать цвета»). Блогер маскирует изначальное значение слова, «высветляет» его. Снова функция «маскировки» с целью найти оправдание представленному явлению. Такая же ситуация происходит в случае с эвфемизмом “colorism” («колоризм»). Он заменяет такое понятие, как “the evaluation of a person based on his\her skin color” («оценка человека по его цвету кожи»).

Наиболее часто подвергающимся эвфемизации в блогах, посвященных данной тематике, является понятие “people of other nations” («люди других наций»). Эвфемизмы, использованные для замены этого выражения: “minorities” («меньшинства»), “diverse people” («разнообразные люди»). А понятие “people of other skin color” («люди с другим цветом кожи») эвфемизируется в “nonwhites” («небелые») и “people of color» (“цветные люди”). На первый взгляд кажется, что этими эвфемизмами реализуется функция избегания конфликтов, а также функция избегания щепетильных тем. Однако реакция людей на данные эвфемизмы не всегда положительная. Вопреки ожиданиям, аудитория воспринимает их с еще более негативной стороны. Стивен Пинкер назвал это явление “euphemism treadmill” («бегунок эвфемизмов»). Он возникает в языке, когда слово, связанное с малоприличным понятием/явлением, заменяется и прикрывается более приличным – эвфемизмом. Изначально при этом новое слово лишь указывает на старое, и может его вытеснить; но поскольку их референт остается тем же проблемным, ранее приемлемое выражение перестает быть таковым, и в свою очередь становится неприличным и вытесняется.

Блогерами активно используются эвфемизмы и в сфере разговоров о феминизме и сексизме. Прежде всего, внимание стоит обратить на само понятие “feminist” («феминист»). В глазах большинства людей это понятие теряет силу. Поэтому в настоящее время прослеживается тенденция эвфемизировать это понятие в понятие “equalist” («тот, кто уравнивает»), в котором и прослеживается суть данного течения. Приведенный эвфемизм реализует функцию избегания конфликтов.

Понятие “pregnant women” («беременные женщины») эвфемизировалось в “pregnant people” («беременные люди»), так как слово «женщина», по представлениям феминистов, обесценилось и обрело негативную коннотацию. Эвфемизм понадобился для реализации функции избегания конфликтов.

Эвфемизм “weak sex” («слабый пол») стал частью явления euphemism treadmill, о котором упоминалось ранее.

Часто в интернете эвфемизируются выражения, связанные с абортами. Так, “to make an abortion” («сделать аборт») заменяется эвфемизмом “to terminate pregnancy” “to terminate pregnancy” («прекратить беременность») и “to interrupt pregnancy” («прервать беременность»). “People who support abortions” («люди, поддерживающие аборты») – “pro-choice advocates” («адвокаты выбора»). Здесь прослеживается смягчающая функция, функция избегания щепетильных тем и функция «маскировки».

Функция «маскировки» в данном контексте реализовалась в понятиях “to be back to the kitchen” («возвращаться на кухню») и “patriarchal society” («патриархальное общество»), являющимися эвфемизмами для “to be oppressed by men” («быть подваленными мужчинами»). Эти эвфемизмы, найденные в блогах анти-феминистов, использованы в данной функции для того, чтобы создать в сознании людей, в частности женщин, адекватное восприятие данного явления. Снова эвфемизмы используются для искривления сознания, для манипуляции.

Эвфемизмы в интернет-пространстве показывают себя социально значимым лексическим средством. Их использование обусловлено, в первую очередь, стремлением донести информацию в такой форме, чтобы она была адекватно воспринята аудиторией. Во-вторых, англоязычные пользователи стремятся к построению гармоничных отношений друг с другом, базирующихся на взаимном уважении, вежливости и толерантности.

Было доказано, что функция избегания щепетильных тем реализуется наиболее часто англоязычными пользователями в их блогах (31 %). На втором месте по популярности – смягчающая функция (26 %), далее – функция построения гармоничных отношений и избегания конфликтов (18 %). Затем – функция избегания табу (13 %) и функция «маскировки» (12 %).

Функция «маскировки», как было доказано, не всегда используется из благородных побуждений. Блогеры используют эвфемизмы, реализующие эту функцию, для манипуляции, поиска оправдания негативным явлениям, навязывания собственных взглядов.

Полученные результаты так же позволяют нарисовать социокультурную картину англоязычного общества. Мы видим, что табуированные понятия уже не так часто, как раньше, выступают в качестве слов, подвергшихся процессу эвфемизации. Люди более свободно говорят, например, о физиологических процессах. Это говорит о том, что общество постепенно избавляется от установившихся в веках стереотипах. Теперь человечество больше волнуют социальные отношения между людьми, Более того, популяризируется господство собственной личности, то есть часто эвфемизмы используются из личных корыстных целей. Это подтверждено тем, что функция «маскировки» вполне очевидно реализуются эвфемизмами в блогах.

Проведенное исследование является основой для вывода о том, что эвфемизмы – это одна из важнейших основ культуры, которая в современном мире напрямую отражается в интернете.

#### Литература

Москвин, В. П. Эвфемизмы в лексической системе современного русского языка. / В. П. Москвин. – Москва: Ленанд, 2017. – 262 с.

Порохницкая, Л. В. Культурологические и когнитивные принципы эвфемии в современном английском языке. автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол.

наук. (10.02.04) / Порохницкая, Лидия Васильевна; государственный лингвистический университет. – Москва, 2004. – 195 с.

Qi Pan, A Tentative Study on the Functions and Applications of English Euphemism. – English Department, Zhenjiang Watercraft College, Zhenjiang, China: Theory and Practice in Language Studies, 2013.

Rawson, Hugh. How not to say what you mean. / Hugh Rawson. – Oxford University Press, 2002. – 501 pages.

## **Sketch Engine для лингвистических исследований**

**Е. Б. Кротова**

*Институт языкознания РАН (Россия)*

**Аннотация.** Доклад является частью мастер-класса «Корпусные технологии в лексикографии (на материале германских языков)». Речь пойдет о корпусном менеджере и программе для анализа текста Sketch Engine, его функционале и применении в лингвистических исследованиях.

**Ключевые слова:** Корпусные технологии, корпусы, Sketch Engine

В данной статье представлена часть материалов мастер-класса «Корпусные технологии в лексикографии (на материале германских языков)». Речь пойдет о корпусном менеджере<sup>6</sup> и программе для анализа текста *Sketch Engine* [Sketch Engine], его функциях и применении в лингвистических исследованиях.

Под электронным корпусом в статье понимается «собрание текстов на данном языке, представленное в электронном виде и снабжённое научным аппаратом (разметкой)» [Плунгян 2005: 6]. Обе названные характеристики – электронная форма и наличие разметки – основное, что отличает электронные текстовые корпусы, с одной стороны, от традиционных текстовых корпусов, с другой стороны, от любого собрания текстов в электронной форме. Разметка представляет собой ту информацию, которая вносится в тексты при их обработке, и зависит от цели, с которой составляется корпус. К первичной разметке, присутствующей практически в каждом корпусе, относят токенизацию (разбиение на орфографические слова), лемматизацию (приведение словоформ к словарной форме) и парсинг (синтаксический анализ) (Подробнее в [Кротова 2013]).

Основной причиной, по которой для мастер-класса был выбран *Sketch Engine*, является наличие большого количества корпусов на данном ресурсе и широкий охват языков. Так, *Sketch Engine* предоставляет доступ к примерно 500 корпусам для более чем 90 языков. Полный список языков представлен по ссылке [Languages in Sketch Engine]. Для английского языка имеется 70 корпусов, среди них корпус, собранный из опубликованных в Интернете текстов, *English Web 2015* (enTenTen15), содержащий 15 млрд. слов (словоформ) и являющийся одним из самых крупных корпусов английского языка. Для немецкого языка имеется 17 корпусов, среди них веб-корпус

---

<sup>6</sup> Корпусным менеджером называется «специализированная поисковая система, включающая программные средства для поиска данных в корпусе, получения статистической информации и предоставления результатов пользователю в удобной форме» [Захаров 2005: 3].

*German Web 2013* (deTenTen13), содержащий 16,5 млрд. токенов<sup>7</sup>. Крупные корпуса немецкого языка собраны также в архивах Института немецкого языка в г. Мангейме (366 корпусов, разделенные на 18 архивов) [COSMAS II-Korpora]. Всего архивы содержат более 42 млрд. словоформ, из них 40 млрд. в открытом доступе. Тем не менее, поиск производится только по одному архиву, одновременно искать по всем архивам невозможно. Основной архив *W – Archiv der geschriebenen Sprache* содержит около 8 млрд. токенов и, таким образом, является меньше корпуса *German Web 2013*, представленного в *Sketch Engine*.

Размер корпуса принципиален в тех случаях, когда исследуются редкие явления языка, например, при изучении речевого поведения идиом. Чаще важен скорее состав корпуса и имеющаяся в нем разметка. Так, если исследуется синтаксис, важнее объема корпуса будет наличие богатой синтаксической разметки, ср. [Синтаксический корпус НКРЯ]. Корпусы, включающие разметку, которая делается полуавтоматически и требует проверки лингвистом, обычно на порядок меньше автоматически размечаемых корпусов (к примеру, размер Синтаксического корпуса – всего 1 млн. токенов). Кроме того, необходимо обращать внимание на состав корпуса. Для ряда исследований важно, чтобы корпус был сбалансированным<sup>8</sup>. С помощью сбалансированного корпуса можно получить представление о том, как изучаемый языковой феномен проявляет себя в целом в языке. Такими корпусами, в частности, являются Основной корпус НКРЯ (около 200 млн. словоформ), Британский национальный корпус<sup>9</sup> (около 100 млн., далее BNC) или *DWDS-Kernkorpus* (около 120 млн.). Большинство корпусов являются несбалансированными. Это могут быть корпуса, содержащий определенный тип текстов и/или создаваемые для изучения конкретного языкового явления. К примеру, *Sketch Engine* предоставляет доступ к корпусу медицинских текстов (*Medical Web Corpus*), к корпусу предлогов английского языка (*English Preposition Corpus*) и др. В зависимости от метаразметки<sup>10</sup> корпуса и возможностей корпусного менеджера можно также создать свой собственный подкорпус (виртуальный корпус). Так, при работе с BNC через *Sketch Engine* можно указать интересующий тип текстов, дату и место публикации, имя автора и т. п., и таким образом создать подкорпус, который будет лучше соответствовать цели проводимого исследования.

Для работы со *Sketch Engine* необходимо зарегистрироваться<sup>11</sup>. После регистрации пользователь выбирает язык и подходящий корпус. Далее будет

---

<sup>7</sup> В данной работе термин «токен» используется синонимично термину «словоформа», когда речь идет о размере корпуса.

<sup>8</sup> Сбалансированным считается корпус, который «содержит по возможности все типы письменных и устных текстов, представленные в данном языке (художественные разных жанров, публицистические, учебные, научные, деловые, разговорные, диалектные и т.п.), и что все эти тексты входят в корпус по возможности пропорционально их доле в языке соответствующего периода» [НКРЯ].

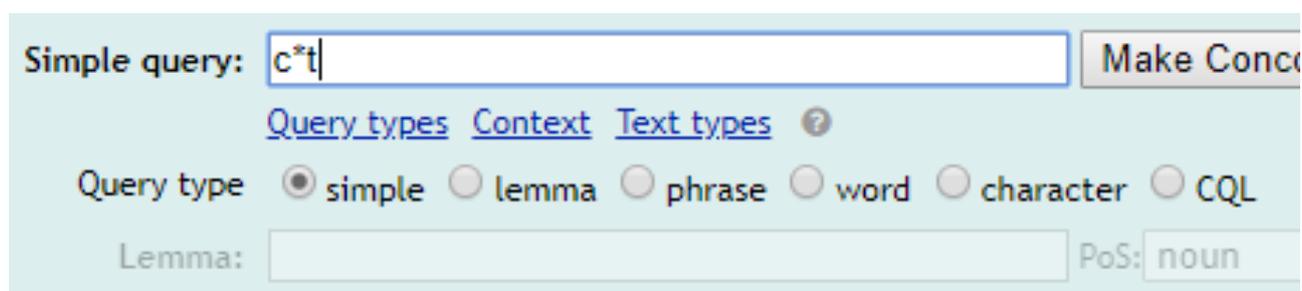
<sup>9</sup> Доступ к данному корпусу можно получить как через *Sketch Engine*, так и через сайт [Коллекция открытых корпусов], где собраны 14 корпусов английского языка.

<sup>10</sup> «Под метаразметкой понимается приписывание тексту атрибутов, характеризующих обстоятельства его создания, автора, тематику, жанровые особенности и др.» [НКРЯ].

<sup>11</sup> На первые 30 дней после регистрации предоставляется бесплатный доступ. Если пользователь по истечении месяца желает далее пользоваться ресурсом, ему необходимо оформить платную подписку.

кратко рассказано об основных функциях и некоторых возможностях применения *Sketch Engine* в лингвистических исследованиях. Подробную информацию о работе с данным корпусным менеджером можно найти в руководстве пользователя [User guide].

Поиск по корпусу может осуществляться с помощью простого поиска (по конкретной словоформе или по точной фразе), поиска по лемме, в том числе с указанием ее частеречной принадлежности, с помощью шаблонов (*wild cards*), а также с помощью специального языка (*CQL – Corpus Query Language*) для более сложных запросов. Поиск по шаблонам возможен в поле простого запроса (*Simple query*), но не в поле поиска по леммам (*Lemma*). При поиске с использованием шаблонов знак \* заменяет 0 или более символов, а знак ? заменяет ровно один символ. К примеру, с помощью запроса “c\*t” можно найти все словоформы, начинающиеся на c, заканчивающиеся на t. Так выглядит поисковый запрос:



The screenshot shows the 'Simple query' field in the Sketch Engine interface. The text 'c\*t' is entered in the search box. To the right of the search box is a button labeled 'Make Conc'. Below the search box are several tabs: 'Query types', 'Context', and 'Text types'. Under 'Query type', there are radio buttons for 'simple' (which is selected), 'lemma', 'phrase', 'word', 'character', and 'CQL'. Below the radio buttons is a 'Lemma:' field and a 'PoS:' field with the value 'noun'.

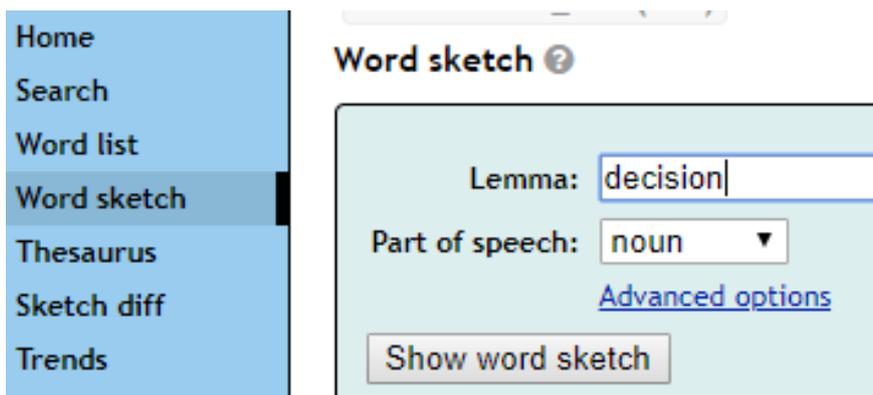
Полученные результаты можно отсортировать по разным параметрам, перечисленным слева от результатов поиска. Возможна сортировка по поисковому слову (*Sort – Node*), по левому и правому контексту, по источникам текста. Доступны данные по частотности конкретных словоформ (*Frequency – Node forms*) и встречающихся частей речи (*Frequency – Node tags*). Так, можно узнать, что наиболее частыми словоформами по выше приведенному запросу являются *cent*, *cost*, *court*, *cut* (поиск производился по корпусу BNC), а наиболее частыми частями речи существительные в ед. и мн. числе и прилагательные.

Более сложные запросы можно создавать с помощью [CQL]. Рассмотрим составление запроса для фразы *auf den Tisch schlagen* «ударить по столу»<sup>12</sup>. Запрос выглядит следующим образом: <s/> containing [lemma="schlagen"] containing ([lc="auf"]{0,2}[lc="tisch"]). Он обозначает, что в рамках одного предложения (оператор <s/>) должны находиться лемма *schlagen*, а также словоформы *auf* и *tisch* на расстоянии не более 2 токенов друг от друга. При этом *schlagen* может находиться в любой позиции относительно *auf* и *tisch*. Подобный запрос к корпусам Института немецкого языка в г. Мангейме выглядел бы следующим образом: &schlagen /s0 (auf /+w2 Tisch), где оператор & обозначает лемму, оператор s0 – поиск в пределах одного предложения, оператор w2 – количество токенов между *auf* и *Tisch*. Как можно видеть, языки поисковых запросов могут сильно отличаться. Преимущество *Sketch Engine* в том числе в том, что один и тот же язык запросов можно применять

<sup>12</sup> Например, как часть фразеологизма *mit der Faust auf den Tisch schlagen* ‘стучать [бить] кулаком по столу (для наведения порядка)’.

к большому количеству разных корпусов и языков, без необходимости каждый раз при переходе к новому корпусу изучать и новый язык запросов, и знакомиться с новым интерфейсом.

Среди других корпусных менеджеров *Sketch Engine* во многом выделяет возможность создания так называемых скетчей (*word sketches*), которые и дали ему название. Под скетчем понимается описание речевого поведения слова, полученное автоматически путем обобщения информации о всех контекстах, в которых исследуемое слово встретилось в корпусе. Рассмотрим пример для существительного *decision*. Поиск по скетчам осуществляется в отдельном диалоговом окне:



В скетче подробно описывается речевое поведение слова из поискового запроса. Приводятся следующие частотные списки: модификаторы слова; существительные и глаголы, которые оно может модифицировать; глаголы, для которых оно может являться прямым дополнением и с которыми может выступать в функции подлежащего и т. д.:

## decision (noun) British National Corpus (BNC) freq = 24,156 (215.01 per million)

<a href="#">modifiers of "decision"</a>	<a href="#">nouns and verbs modified by "decision"</a>	<a href="#">verbs with "decision" as object</a>	<a href="#">verbs with "decision" as subject</a>
34.56	5.02	38.69	20.89
final + <a href="#">372</a> 9.23 the final decision	making + <a href="#">322</a> 12.22 decision making .	make + <a href="#">2,940</a> 9.51 reach + <a href="#">315</a> 8.76	bind <a href="#">57</a> 8.25 make + <a href="#">403</a> 8.24

При нажатии на число рядом со словом в списке (например, 372 для *final*) открываются контексты из корпуса, в которых *final* выступает модификатором *decision*. При нажатии на плюс рядом со словом *final* открывается так называемый мультискетч (*multiword sketch*), то есть скетч для обоих слов (*final decision*):

## final decision (noun) British National Corpus (BNC) freq = 372 (3)

(decision-n filtered by final-j)

<a href="#">nouns and verbs modified by "decision"</a>	<a href="#">"decision" and/or ...</a>
0.81	4.57
minister <a href="#">2</a> 1.69	minister <a href="#">2</a> 3.21
<a href="#">verbs with "decision" as object</a>	<a href="#">decision: prepositional phrases</a>
52.69	"decision" on ... <a href="#">51</a> 13.71
pend <a href="#">3</a> 6.84	... before "decision" <a href="#">17</a> 4.57

Для изучения синонимов удобно использовать сравнение скетчей (*word sketch differences*). Возьмем, к примеру, прилагательные *tasty* и *delicious* (*Sketch diff*). Программа сравнивает, в том числе, с какими модификаторами, существительными и глаголами могут использоваться оба слова. Результаты для модификаторов выглядят следующим образом:

modifiers of "tasty/delicious"	82	100	0.22	0.10
pretty	<u>2</u>	0	3.9	--
as	<u>5</u>	0	1.3	--
much	<u>2</u>	0	0.9	--
well	<u>2</u>	0	0.4	--
very	<u>30</u>	<u>5</u>	3.4	0.9
really	<u>13</u>	<u>4</u>	3.4	1.7
rather	<u>3</u>	<u>3</u>	2.6	2.6
so	<u>6</u>	<u>18</u>	1.3	2.8
quite	<u>2</u>	<u>13</u>	1.3	4.0
all	0	<u>2</u>	--	0.7
too	0	<u>2</u>	--	0.7
particularly	0	<u>2</u>	--	2.4
simply	0	<u>4</u>	--	3.2
especially	0	<u>2</u>	--	4.0
equally	0	<u>3</u>	--	4.3
truly	0	<u>3</u>	--	5.1
utterly	0	<u>3</u>	--	6.2
absolutely	0	<u>13</u>	--	6.5

Зеленым выделены слова, которые модифицируют *tasty*, но не могут модифицировать *delicious*. Белым – те, с которыми могут употребляться оба синонима. Красным – те, что характерны для *delicious*.

Кроме прочего, в *Sketch Engine* имеется автоматически создаваемый тезаурус (*Thesaurus*), с помощью которого можно искать синонимы для исследуемой языковой единицы, а также слова, употребляемые в похожих контекстах. Также для ряда корпусов подсчитано, частота каких слов в них сильно возросла или сократилась, какие новые слова возникли (*Trends*).

Выше представлены только основные возможности *Sketch Engine*, более подробную информацию можно найти в [User guide]. С помощью данного корпусного менеджера можно работать с большим количеством корпусов для разных языков и проводить разнообразные лингвистические исследования, как синхронные, так и диахронные, на различных языковых уровнях.

### Литература

- Захаров В. П. Корпусная лингвистика / Учебно-методическое пособие. СПб., 2005. – 48 с. Коллекция открытых корпусов. URL: <https://corpus.byu.edu/>
- Кротова Е. Б. Корпусная фразеография (на материале немецкого языка): диссертация... канд. филол. наук: 10.02.04. М, 2013. – 296 с.
- НКРЯ. Национальный корпус русского языка. – URL: <http://ruscorpora.ru/corpora-intro.html>
- Плунгян В. А. Зачем нужен Национальный корпус русского языка? Неформальное введение // Национальный корпус русского языка: 2003 – 2005. М.: Индрик, 2005. С. 6-20.
- Синтаксический корпус НКРЯ. URL: <http://ruscorpora.ru/search-syntax.html>

COSMAS II-Korpora. URL: <http://www.ids-mannheim.de/cosmas2/projekt/referenz/archive.html>  
CQL. Corpus Query Language. URL: <https://www.sketchengine.eu/documentation/corpus-querying/>  
Deutsches Referenzkorpus. URL: <https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web/>  
DWDS. DWDS-Kernkorpus. URL: <https://dwds.de/r>  
Languages in Sketch Engine. URL: <https://www.sketchengine.eu/user-guide/user-manual/corpora/by-language/>  
Sketch Engine. URL: <https://www.sketchengine.eu/>  
User guide (Sketch Engine). URL: <https://www.sketchengine.eu/user-guide/>

## **Оценочная категоризация в паремиологии (на материале русских и немецких народных примет)**

**М. А. Кулькова**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена изучению языковых средств выражения положительной оценки в поговорках русского и немецкого языков с точки зрения когнитивно-дискурсивного подхода.

**Ключевые слова:** положительная оценка, оценочность, народная примета, русский язык, немецкий язык

Целью настоящей статьи является выявление общих и различных характеристик положительных оценочных явлений в народных приметах русского и немецкого языков с точки зрения современной когнитивно-дискурсивной парадигмы языкового знания.

Устно-поэтическая природа народных примет предопределяет понимание данного уникального типа поговорок в качестве устойчивых высказываний неопределенно-референтного типа, в которых запечатлен богатейший когнитивный опыт народа, конденсирующий результаты предыдущих этапов когнитивной деятельности – эмпирического познания окружающего мира и понятийного осмысления полученной информации носителями той или иной лингвокультуры [Кулькова 2011: 349], [Kulikova 2015: 356].

Согласно Н. Д. Арутюновой, общеоценочное прилагательное *хороший* (так же, как и прилагательное *плохой*), «имеют обобщающее, конденсирующее значение» [Арутюнова 1984: 17]. Как отмечает А. Н. Баранов, «общие оценки представляют собой метаоценочную категорию, сферой действия которой является не просто ситуация или соответствующая ей пропозиция, а своеобразная «амальгама», сплав из описания положения дел и приписанных этому положению дел частных оценок различных типов» [Баранов 1989: 78]. Семантика оценочного слова *хорошо* / *gut* помимо оценочной модальности имплицитно включает в себя множество других модальных смыслов: долженствование (должен), необходимость (надо), совет (хорошо бы), рекомендация (следует) и т.д., формируемых в «прагматическом периметре» высказывания. Сюда следует в первую очередь отнести контекстуальное окружение оценочного высказывания, участников коммуникативного акта, пресуппозиции продуцента и реципиента высказывания. Например: *Скоро хорошо не родится, Как паутина полетит – хорошо сеять, Рыба будет ловиться особенно хорошо, если все*

*рыболовные снасти заготовить в один день и в тот же день поймать на них рыбу, Как паутина полетит – хорошо сеять и т.д.*

По данным лексикографических источников лексема *хороший* имеет достаточно большое количество ЛСВ, количество значений в различных толковых словарях несколько варьируется: 4 лексико-семантических вариантов (далее – ЛСВ) дается в Толковом словаре живого великорусского языка В. И. Даля, 6 ЛСВ – в Толковом словаре русского языка под редакцией Д. Н. Ушакова, 11 ЛСВ приводится в Толковом словаре русского языка под редакцией И. А. Васюкова, 13 ЛСВ – в Толковом словаре русского языка под редакцией С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой. Приведем лишь наиболее известные значения: 1) *хороший – вполне положительный по своим качествам, заслуживающий положительной оценки, такой, как следует;* 2) *хороший – вполне достойный, обладающий высокими моральными качествами, соблюдающий приличия; свойственный такому человеку;* 3) *хороший – исполненный дружеских чувств, связанный с кем-л. взаимным расположением;* 4) *хороший – разг. Вполне достаточный, значительный;* 5) *хороший – кратк. ф. Отличающийся красотой и привлекательностью;* 6) *хороший – обычно кратк. ф. разг. Употр. в реплике, имеющей значение возражения, отрицания чего-л.; вообще при выражении иронического отношения к кому-чему-л.*

В толковом словаре немецкого языка Лангеншайдт приводится 29 ЛСВ лексемы *gut* «хороший», наиболее распространенными из которых являются следующие: 1) *хороший – такой, каким должен быть, лишенный недостатков, высокого качества;* 2) *хороший – выше среднего;* 3) *хороший – добрый, нацеленный на борьбу с несправедливостью и помощь другим;* 4) *хороший – соответствующий ожиданиям и моральным принципам общества;* 5) *хороший – полезный кому-либо;* 6) *хороший, хорошо – не прилагая усилий, легко* [Großwörterbuch 2013: 455-456].

Показательно, что прилагательное *хороший* имеет весьма широкий объем понятия, несколько отличающийся в русском и немецком языках, формируемый интегральным признаком «положительное». В качестве дифференциальных сем выступают семы «событие», «факт», «предмет», «состояние», «качество». Прилагательное *хороший* демонстрирует широкие сочетательные возможности с именами существительными, номинирующими как отдельные события, факты, предметы живой и неживой природы, так и состояния, действия.

В паремиологических текстах лексема *хороший* / *gut* часто сочетается с именами, номинирующими явления природы, день, время года, год, урожай, зерно, уборку урожая и т.п. Наибольшую частотность употребления проявляют следующие имена прилагательные, наречия со значением «хороший» / «gut»:

а) прилагательное *добрый* / *gut* в полной и краткой формах; наречие *добро*: *Ясный солнечный день встречи – лето будет доброе, туман и пасмурно – лето худое, На Егория роса – будут добрые проса, Доброе семя – добрый всход, Если на соснах и елях много шишек – к доброму году, Novemberdonner schafft guten Sommer, Ist zu Georg das Korn so hoch, daß ein Rabe sich darin verstecken kann, so steht ein gutes Getreidejahr an;*

б) прилагательное *красный* / *schön* в полной и краткой формах: *Евдокея красна – вся весна красна, Красное утро на Устина (14 июня) – красный налив ржи, Ранний лет пчел – к красной весне, Hat Sankt Peter (22. Februar) das Wetter schön, soll man Kohl und Erbsen säen, Wenn abends dicker Nebel liegt, dann das schöne Wetter siegt, Schöne Eichenblüh' im Mai bringt ein gutes Jahr herbei; Ist am Josephitag (19.März) das Wetter schön, wir eine gute Ernte sehn;*

в) прилагательное *пригожий* / *lieb* в полной и краткой формах: *Если день Еремея Запрягальника (14 мая) будет погожий, то и уборка хлеба пригожа; Bläst der Juni ins Donnerhorn, bläst er ins Land das liebe Korn.*

Как показывают приведенные выше примеры, оценочная информация помещается преимущественно в конце предложения как наиболее существенная и значимая для адресата.

Особенностью развития немецкого словообразования является тенденция к композитообразованию, что находит подтверждение и в языке народных примет: *Abendrot – Gutwetterbrot', Wenn der Himmel gezupfter Wolle gleicht, Schönwetter bald dem Regen weicht.* Как демонстрируют приведенные примеры, сема «хороший» / “gut” имплицирована в композитах *Schönwetter* («хорошая погода»), *Gutwetterbrot'* («хорошая погода, предвещающая богатый урожай хлеба»). В русских приметах подобные случаи композитов отмечены не были.

Были также зафиксированы единичные случаи употребления прилагательного *ядренный* в русских приметах, в семантическое значение которого также входит сема «хороший», что находит подтверждение в контексте художественных произведений. Ср. фрагменты повести И. А. Бунина «Антоновские яблоки»:

*«...Вспоминается мне ранняя погожая осень. Август был с теплыми дождиками, как будто нарочно выпадавшими для сева, – с дождиками в самую пору, в середине месяца, около праздника св. Лаврентия. А «осень и зима хорошо живут, коли на Лаврентия вода тиха и дождик». Потом бабьим летом паутины много село на поля. Это тоже добрый знак: «Много тенетника на бабье лето – осень ядреная» (И. А. Бунин. Антоновские яблоки).*

*«Ядреная антоновка – к веселому году». Деревенские дела хороши, если антоновка уродилась: значит, и хлеб уродился... вспоминается мне урожайный год» (И. А. Бунин. Антоновские яблоки).*

В первом отрывке из повести прилагательное *ядренный* в сочетании с именем существительным *осень* реализует значение «летняя, но холодная и росистая» [Даль 2006: 1106-1107]. Во втором отрывке произведения И. А. Бунина прилагательное *ядренный* употребляется при характеристике яблок определенного сорта, раскрывая значение «сочный, свежий, не вялый, не дряблый» [Даль 2006: 1106].

Таким образом, проведенный анализ средств выражения положительной оценки в народных приметах позволяет утверждать, что, представляя вторичные языковые образования, народные приметы служат одной из форм отражения национального сознания, мировоззренческой системы этноса, благодаря различной языковой интерпретации оценочного знания раскрывают сущность национальной ментальности. В ходе проведенного анализа

языковых способов выражения положительной оценки в русских и немецких народных приметах были выявлены вариативные лексические средства и лексико-морфологические конструкции, как совпадающие (*хорош, хороший / gut, добрый / gut, красный / schön, пригожий / lieb, «хорошо + Inf» / “es ist gut”,*), так и различающиеся (*ядренный, «стараться + Inf» в русском языке, “es ist die beste Zeit” в немецком языке*:). Это подтверждает тот факт, что на этапе вторичной концептуализации, характеризующемся высокой степенью субъективности, человек выступает в качестве носителя системы индивидуального знания, мнения и оценки, а также в качестве интерпретатора окружающего и внутреннего мира, использующего язык в качестве материальной основы для интерпретации, что находит яркое отражение в языке народных примет оценочной направленности.

### Литература

Арутюнова Н. Д. Аксиология в механизмах жизни и языка / Н. Д. Арутюнова // Проблемы структурной лингвистики. 1982. – М.: Наука, 1984. – С. 3-23.

Баранов А. Н. Аксиологические стратегии в структуре языка / А. Н. Баранов // Вопросы языкознания. – М., 1989. – С. 74-90.

Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – В 4 т. Т. 4: Р-Я. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 1144 с.

Кулькова М. А. Когнитивно-смысловое пространство народной приметы / М. А. Кулькова. – Дис. ... д-ра филол. наук. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2011. – 410 с.

Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. – Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt, 2013. – 1253 S.

Kulkova M. A., Fattakhova N. N., Zinecker T. H. Paremiological text hermeneutics (in Russian and German) / M. A. Kulkova, N. N. Fattakhova, T. H. Zinecker // Journal of Language and Literature, 2015. – Vol. 6. № 2. – Pp. 356 – 360. (DOI: 10.7813/jll.2015/6-2/72)

## Wahrheit und Zeit in Sprache

Thomas Königshofer

GROWING, Epistemologisches Institut (Österreich)

**Аннотация.** Настоящее исследование проведено на основе значений слов истины, реальности и восприятия, может ли истина выражаться в языке в отличие от реальности. Анализ языковых форм позволил исследовать реальное действие времени в речевом отражении.

**Ключевые слова:** истина, время, восприятие, реальность.

Sit autem sermo vester: “Est, est”, “Non, non”, quod autem his abundantius est, a Malo est. (Evangelium Secundum Matthaeum, Vulgata; 5,37)

Но да будет слово ваше: да, да; нет, нет; а что сверх этого, то от лукавого (Святое Евангелие от Матфея, 5,37; Библия онлайн)

Vielmehr soll eure Rede (so) sein; Ja (sei) ja, Nein (sei) Nein. Was darüber hinaus geht, ist vom Bösen. (Matthäus 5,37; Textbibel 1899; erweitert)

But let your communication be Yea, yea; Nay, Nay, for whatsoever is more than these cometh of evil. (Matthew 5,37; King James Version)

### **Kurze Einführung**

Anatomie **muss** eine Analogie zur Grammatik enthalten, weil jegliche Anatomie eine Umwandlung von Mitteilungsmaterial ist, das durch den **Kontext** gestaltet werden muss. Und schließlich ist die **Gestaltung durch den Kontext** nur ein anderer Ausdruck für **Grammatik**. (Gregory Bateson) [Bateson]

Zeit und Wahrheit – Begriffe, die alle Denk- und Handlungsbereiche bestimmen. Deshalb waren sie immer Inhalte menschlicher Spekulation. Diese Omnipräsenz im Denken macht diese Begriffe ebenso essentiell wie unscharf.

Der Mensch schaut seit Tausenden von Jahren zum Himmel, sieht Nacht und Tag, sieht Sonne, Mond, und Sterne; er lebt in einem bestimmten Lebensraum und sieht wie er sich mit der Zeit in konstanter aber relativer Regelmäßigkeit verändert. Das sieht der Mensch – und er nennt es Zeit.

Zeit gilt dem menschlichen Denken und damit dem Menschen selbst als Absolutum des um ihn herum Existierenden. Zeit gilt dem Menschen als Wahrheit.

Die Zeit vergeht, weil der Mensch vergeht – die Zeit als Memento Mori, das Erkennen der eigenen Sterblichkeit. Der Mensch sitzt auf einem Planeten, der sich um sich selbst und um die Sonne bewegt. Ohne es zu merken verändert er sich selbst – und das ständig. Immerzu verändert sich der Mensch, ohne die Kontrolle über sich und damit über die Zeit zu erlangen. Und während er sich auf seinem Planeten um die Sonne und um sich selbst dreht, vermeint er zu erkennen.

Diese Zeit hat – insbesondere in Verbindung mit Angst (z.B. vor dem Erfrieren, vor geringer Ernte, etc.) – Konsequenzen. Da es eine Regelmäßigkeit gibt, muss diese Zeit einzuordnen sein. Aufgrund der Regelmäßigkeit ist diese "Zeit" sogar messbar. Aber auch das Messen hat seine eigenen Konsequenzen. Und um sich der Konsequenzen der Zeit klar zu werden, spricht der Mensch: über die Zeit, mit der Zeit, durch die Zeit. Die Zeit wird in der Sprache reflektiert; es gibt sogar Zeit-Wörter, die sein Tun benennen.

Die Sprache macht die Zeit. Zeit funktioniert durch die Sprache, die Sprache funktioniert durch die Zeit. So scheint es zumindest.

Sprache vermittelt vermeintliche Wahrheit. Offenbar gibt es Wahrheit. Denn das ist es, was zu allen Zeiten mit allen Kräften zu beweisen getrachtet wird.

Und während der Mensch in seiner Sprache Wahrheit und Zeit ersinnt, entsteht, was den Menschen ausmacht: Kultur. Sie ist die Grundlage und das Ergebnis der Zeit und der Wahrheit (die recht eigentlich eine Wirklichkeit ist) des jeweiligen Kulturmenschen. Hier schließt sich der Kreis.

### **Sprache**

Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt. (Ludwig Wittgenstein)

Wenn Sprache Wahrheit und Zeit darzustellen scheint, ist zuerst wichtig festzustellen, was Sprache ist und wie Sprache das zu leisten vermag.

#### **Definition von Sprache**

Eine Sprache ist ein offenes System von Zeichen und/oder Lauten (Klängen), das einen Sinninhalt in Form von Aussagen oder Fragen

- a) ausdrücken
- b) wiederholen
- c) festhalten bzw. speichern kann.

Während in Sprachen Fragen zumeist Aussagen fordern, fordern Aussagen nicht unmittelbar Fragen.

Aussagen können wahr, wirklich, richtig oder falsch UND (allerdings nicht gleichzeitig) sowohl richtig als auch falsch sein.

Durch Aussagen und Fragen wird entweder die innere Welt oder die äußere Welt (Umwelt) dessen, der Sprache nutzt, reflektiert.

Sprache im weit gefassten Sinne ist die Konvention von Inhalten, die zwischenmenschlich mitgeteilt werden wollen. Das gilt auch im Denkprozess des einzelnen Menschen.

Diese Definition ist zweifelsfrei sehr einfach und wenig originell. Und natürlich fehlt der Hinweis auf die Basis jeglicher Sprache, nämlich die Grammatik. Die [τέχνη] γραμματική, [techné] grammatiké, “Die Kunst des Schreibens”, vom griechischen γράμμα, gramma, “Schreiben, Buchstabe, Brief” als grundlegendes Regelwerk jeder Sprache, um sinnstiftende Unterscheidungen von Casus, Person und Tempus zu treffen, bildet – wenn man das so sagen darf – die anatomische Grundlage der Sprache, ihr Skelett und ihre Organe, die korrekte und sinnvolle Form, durch die Geist und Absicht sich sprachlich ausdrücken können.

“Die linguistische Theorie beschäftigt sich mit der Aufdeckung der Natur der mentalen Grammatik, welche das Wissen der Sprecher einer Sprache (ihre sog. Sprachkompetenz) repräsentiert. Eine Grammatik enthält alles was ein kompetenter Sprecher zum Inhalt und zur Struktur der Sprache kennen muss: -) **Lexikon**: Studium des basalen Vokabulars der Sprache; -) **Morphologie**: Studium der Regeln, die die Wohlgeformtheit der internen Struktur der Worte konstituieren; -) **Syntax**: Studium der Regeln, die die Wohlgeformtheit komplexer sprachlicher Ausdrücke konstituieren; -) **Semantik**: Studium der Regeln, die die Bedeutung der Worte und Sätze konstituieren; -) **Phonetik**: Studium der Regeln die die Muster der lautlichen Umsetzung der Sprache konstituieren.”  
[Unterrichtsmaterial TU-Dresden]

Diese Definition ist hervorragend und deshalb auch die Basisdefinition von Sprache und der damit verbundenen Grammatik in der traditionellen Sprachwissenschaft. Dennoch möchte ich hier bei dem von mir bereits einmal verwendeten Modell der Nomenklaturen bleiben, in der alle Teile der obigen Definition enthalten sind, aber etwas anders zugeteilt sind. Die Funktionsweise des Nomenklatur-Modells entspricht eher dem teilweisen epistemologischen Charakter als der puren linguistischen Theorie.

Das Modell besteht aus drei Nomenklaturen:

### **Nomenklaturen**

- 1) Zeichen
- 2) Laute/Klänge
- 3) Bedeutungen



Die Nomenklatur der Klänge einer Sprache muss über eine gewisse Anzahl an Lauten verfügen, um ausreichend sinnstiftend gestalten zu können. Alarmsignale oder sonstige akustische Klangmitteilungen stellen Einfälle dar, die nicht Teil eines offenen Systems – ein Kriterium einer Sprache – sind.

Die Nomenklatur der Klänge und Laute ist die körperlichste, sinnlichste der Nomenklaturen. Gebildet werden die Klänge durch Zunge, Zungenbein, Gaumen, Zähne, Kiefer, Wangenknochen, Wangenmuskeln, Mundhöhle, usw.; wahrgenommen werden diese Klänge durch Trommelfell, Gehörknöchelchen, Hammer, Amboss, etc., unter Umständen auch über die Haut durch den erzeugten Lufthauch. Wesentlich für die Wahrnehmung von Lauten ist dabei ebenfalls die Schallfrequenz, deren unterste Grenze für die Hörbarkeit eines Tones bei 2000 Hertz liegt.

Das kontinuierliche Sprechen einer Sprache automatisiert und festigt Bewegungen von Zunge und Kiefer bzw. Stellungen von Kiefer zu Gaumen, etc. so stark, dass das Erlernen der Sprechbewegungen und -stellungen für andere Sprachen erschwert ist. Die Stärke des Akzents zeigt wie sehr man die physiologischen Elemente einer Fremdsprache erlernt hat.

Klangliche Unterschiede in der Sprache entstehen in räumlicher Veränderung. Als Mittelwert können auf der West-Ost-Achse eine erkennbare Veränderung in der Lautbildung je 100 km, bzw. alle 200 km auf der Nord-Süd-Achse angesehen werden. Allerdings: geographische Abschlüsse wie Talkessel, Gebirgszüge, alle Formen natürlicher Grenzen können Variationen in sehr kurzen Abständen (z.B. alle 5 km) möglich machen (Dorf- oder Taldialekte).

Unnatürliche Grenzen sind in erster Linie Staatsgrenzen, an denen oftmals eine abrupte Änderung der Sprache erfolgt. Allerdings gibt es Grenzgebiete, in denen die Sprachen beider Länder gesprochen werden (z.B. Saarland-Elsass; Waldviertel-Südböhmen, u.v.a.m.); ebenso wird in einigen Ländern aus historischen Gründen sowohl die neue als auch die frühere Amtssprache gesprochen, z.B. in mehreren Ländern Nordafrikas wie Tunesien, Algerien oder Marokko, in denen neben Arabisch immer noch Französisch gesprochen wird.

Die Nomenklatur der Bedeutungen wird einerseits durch Referenzsysteme der Linguistik wie der Syntax, Lexikon, Morphologie usw., im weiteren durch Wörterbücher, aktueller Sprachgebrauch, Berufsjargons oder wissenschaftliche Termini gebunden. tatsächlich aber variieren Bedeutungen sehr rasch, sehr stark, und sehr mannigfaltig. Zwischen zwei Menschen kann die Bedeutung eines Wortes oder eines Satzes bereits stark divergieren. Im Bereich der Kommunikation zwischen mehreren oder vielen Menschen wird sich rasch sowohl ein Bedeutungswandel als auch ein Bedeutungsverlust feststellen lassen. (In diesem Zusammenhang wäre eine Untersuchung über den Wandel und den Verlust der Deutlichkeit von Radixbedeutungen von Interesse.)

Eine Spezifizierung von Bedeutung wird durch die jeweils konventionelle Anwendung der Grammatik erreicht. Weiters beinhalten sprach- bzw. regionalspezifische Phrasen eigenständige Bedeutung. Diese Nomenklatur umfasst ein weites Spektrum kultureller Subtexte, die durch persönliche Erfahrungen, durch regionale Besonderheiten oder als kulturelles Allgemeingut geprägt sind.

Ein sehr wesentlicher Teil dieser Nomenklatur liegt in der Bedeutungsvielfalt: ein Wort trägt mehrere Inhalte (Homonyme sind damit nicht gemeint), andererseits haben Worte unterschiedlicher Sprachen übereinstimmende Radixbedeutungen

wie z.B. “lingua” (lat.) und язык (russ.): die Worte beider Sprachen bedeuten “Sprache” und “Zunge”. In Bezug auf die Bedeutung sind die beiden Worte innerhalb ihres Sprachsystems nur innerhalb des Kontextes unterscheid- und interpretierbar.

Syntax leistet allgemein jene Ordnung, die von sprachlicher und soziokultureller Weltvorstellung abgeleitet Sinn ergibt. Die in den westlichen Sprachen klassische Syntax besteht in

Subjekt – Prädikat – Objekt

In romanischen Sprachen gibt es einige Ausnahmen, wie z.B. im Französischen:

Je t’aime. Hier ist die Ordnung Subjekt – Objekt – Prädikat

Im Russischen ist die Syntax oftmals unpräferiert. So kann man sowohl Я люблю тебя als auch Я тебя люблю sagen..

Im Japanischen ist die Syntax stets

Subjekt – Objekt – Prädikat.

Das Prädikat steht immer am Satzende. Dadurch werden Subjekt und Objekt in Relation zueinander gesetzt. Die Präferenz und die Akzentuierung liegen auf der Begrifflichkeit, weniger auf Zeit und Tempus. D.h. es stehen sich die Begriffsgruppe Subjekt-Objekt und das Prädikat als Agens gegenüber. Da die japanische Sprache eine agglutinierende Sprache ist, wird das Verb durch den Begriff nicht beeinflusst.

Im Chinesischen wiederum beinhaltet das Prädikat alle Zeitformen, wobei der Zeitbezug jedoch mit anderen Mitteln, bspw. temporale Adverbiale, ausgedrückt werden kann [7] z.B.:

Zhangsan shi xueshéng.

Zhangsan war Student/ ist Student/ wird Student sein.

Innerhalb von Sprachen – und jede Bedeutung ist IMMER in einer Sprache abgefasst, um als Information verständlich zu sein – werden Bedeutungen ausgedrückt durch

- die fundamentalen semiotischen Unterscheidungen Syntax, Semantik und Pragmatik (vgl. C.W. Morris)

- feste Fügungen, die teilweise regional geprägt sind (Phraseologie)
- sprachgeschichtliche Entwicklungen
- historische Entwicklungen
- kulturelle Normen und Tabus
- kulturelle Besonderheiten
- Reflexion der Umwelt

In den mir geläufigen Sprachen haben die einzelnen Worte eine Basiskonnotation, die ich hier als Radixbedeutung bezeichne. Radixbedeutungen sind deshalb essentiell, um einerseits die ursprüngliche Wortbedeutung aus ihrer etymologischen Entwicklung zu verstehen und andererseits um Bedeutungsredundanzen zu vermeiden, die durch phantasievollen und poetischen Wortgebrauch entsteht, aber ohne dessen Entwicklungsgeschichte zu kennen falsche Inhalte vermittelt.

Beispiel 1:

Различить schreibt die google-Übersetzungsplattform die Bedeutungen “erkennen”, “unterscheiden”, “trennen”, “scheiden”, “wahrnehmen” und “verstehen”

zu. Das Langenscheidt Handwörterbuch Russisch-Deutsch/Deutsch-Russisch schreibt dem Verb die Bedeutungen “erkennen” und “unterscheiden” zu.

Etymologisch stammt es von различие das wiederum von Из раз- + лик her stammt. Also, “von Zeit zu Zeit” bzw. “aus der Zeit” und “Gesicht”, demnach zu interpretieren: “Gesicht von Zeit zu Zeit”, wodurch sich ableiten lässt: 1) die Welt aus dem Gesicht heraus erkennen (Wahrnehmung) 2) Erkennen aufgrund von Stamm- oder Dorfzugehörigkeit (wiederholtes Sehen führt zu erkennen).

Ins Hindi übersetzt bedeutet Различить: अंतर करना, antar karana = unterscheiden. Das Zeichen antar अंतर bedeutet “innen”, das Zeichen karana करना bedeutet “tun”, “machen”, “kreieren”, “verursachen”, “ausführen” – um nur einige zu nennen. Somit ist die etymologische Radixbedeutung von antar karana “innen tun”, “innen kreieren”, “innen machen”, d.h. in dem Menschen wird die Unterscheidung getroffen.

Aus den Worten der Sprachen Russisch, Deutsch und Hindi lässt sich eindeutig der kulturelle Subtext der jeweiligen Sprache herauslesen. So beinhaltet jedes WSort Geschichten und gelebte Geschichte.

### **Nomenklaturen und ihre Bezugswissenschaften**

#### **Nomenklatur**

Zeichen

Laute, Klänge

Bedeutungen

#### **Wissenschaften**

Semiotik, Mathematik,  
Körpersprache (Gestik und Mimik),  
Graphik

Phonetik, Phonologie, Akustik,  
Anatomie

Linguistik, Lexikon, Morphologie,  
Syntax, Semantik, Philosophie

### **Wahrheit und Wahrnehmung**

Wahrheit, die nicht für alle dieselbe ist, – ist sie Wahrheit? (Henri Poincaré) [Poincaré] (c)

Anhand einiger Beispiele soll die jeweilige kulturelle Bedeutung des Wortes für “Wahrheit” mehrerer Sprachen etymologisch dargestellt und deren Bedeutungswurzel (Radix) evaluiert werden.

**Altgriechisch – ἀλήθεια – Aletheia (d) – Das, was der Wirklichkeit entspricht**

**Latein – veritas – Richtigkeit in transzendenter Konnotation; abgeleitet von “verus”,  
wahrhaftig**

**Französisch verité – ab dem 10. Jht. – Wahrhaftigkeit mit transzendenter Konnotation**

**Englisch – truth – aus dem West Sächsischen “triewo” = Treue, Glauben**

**Deutsch – wer/germanisch= wera/althochdeutsch wari bzw. wara = Bündnistreue**

**Japanisch – 真実 - Shintsitsu – Aufrichtigkeit, Lauterkeit, Offenheit**

**Chinesisch – 真相 – Zhenxiang – wirklich, Wirklichkeit, wirkliche Fakten (e)**

**Hindi** – सत्य – satya; auch: saty, stya, sty – umfasst alle Bedeutungen: Richtigkeit, richtig, ernstlich, in Wirklichkeit vorhanden, echt, zutreffend, usw. usf.(f)

**Arabisch** – حقيقة . haqiqa – Wahrheit, als eine der vier Stufen im Sufismus mit der besonderen Bedeutung der “mystischen Wahrheit”

**Russisch** – правда – prawda – aus dem Proto-Slawischen „richtig“, „korrekt“; später/jetzt auch: “Recht”

Die Worte “Wahrheit” und “Wirklichkeit” werden oft synonym verstanden. “Wahrnehmung” scheint sich intuitiv auf das aktive Betrachten der Wirklichkeit zu beziehen und sich von der Wahrheit instinktiv zu distanzieren. “Wirklichkeit” ist ein Begriff eines Äußeren bzw. eines “Äußeren-und-Inneren”, wobei die erste Deutung allgemein, die zweite individuell-subjektiv erfolgen kann. “Wahrnehmung” ist das begriffliche Ergebnis einer Aktivierung der Sinne, durch die jemand zu dem Schluss kommt, ein Äußeres als “wahr” zu nehmen bzw. anzunehmen. Etwas als wahr anzunehmen ist die große Abstraktionsleistung der Sprache. (g)

Sowohl an der Unterschiedlichkeit der Bedeutung des Wortes “Wahrheit” in den verschiedenen Sprachen sowie an den kulturellen Kontexten sieht man die enorme Bedeutungsbandbreite dieses scheinbar allgemeinen Begriffs in den Abstraktionsbemühungen unterschiedlicher Kulturen.

“Wahrheit hat zwei inhaltliche Funktionen. Zum einen beinhaltet es die transzendente Konnotation, die, wie eingangs definiert, allgemein gültig, stimmig, zeitlos und invariabel beschrieben sowie positiv formuliert sein muss.

Zweitens kann “Wahrheit” auch als logische Funktion betrachtet und genutzt werden. Allerdings werden mit dem Wort “Wirklichkeit” dieselben Ergebnisse innerhalb der logischen Funktion erzielt. Deshalb bevorzuge ich die transzendente Funktion des Begriffes “Wahrheit”.

Das Ziel vieler philosophischer und semantischer Bestrebungen in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts beschäftigten sich mit dem Wahrheitsgehalt von Sätzen. Das Ziel eines guten Satzes war es “wahr zu sein”. Kaum jemand war darin derart rigoros wie Ludwig Wittgenstein in seinem “Tractatus logico-philosophicus”. Aber selbst sein Credo, dass jegliche wissenschaftliche Theorie verifizierbar wäre, fand seinen Gegenpol in Karl Poppers “Abgrenzungsproblem” (auch “Induktionsproblem” bzw. “Kantsches Problem”). Beide, Wittgenstein und Popper, wurden von Mitgliedern des “Wiener Kreis”, dem u.a. Kurt Gödel und Otto Neurath angehörten, widerlegt.

Logik im Sinne der Philosophie und der Mathematik entwickelte sich schnell und ging einher mit der Entwicklung der Semantik, ein Begriff, den Michel Breal 1183 geprägt und 1897 durch seinen “Essai de sémantique” in die Wissenschaft eingeführt hatte.

1921 begann Alfred Korzybski<sup>8</sup> seine Vorstellung von “Semantic” zu entwickeln. Zuerst mit seinem Buch “Manhood of Humanity” (1921), und infolge mit seinem Buch “Science And Sanity” aus dem Jahr 1933. Darin entwickelte er den Begriff der “General Semantics”. Ein irreführender Begriff, da er weniger mit der Semantik im Sinne der Linguistik zu tun hatte, sondern sich vor allem mit der Prägung des Verhaltens durch die Erfahrungen des Zentralen Nervensystems

beschäftigte. Dennoch – oder vielleicht sogar deswegen – hat General Semantics sehr viel mit “Wahrheit” und “Zeit” zu tun.

Wenn Alfred Korzybski schreibt “Die Landkarte ist nicht das Territorium” [5], womit der jeweiligen Sache an sich ein singuläres Bedeutungsrecht und damit eine eigene Wirklichkeit zugestanden wird, ist diese Metapher verhältnismäßig einfach und als richtig nachzuvollziehen. Auch als reine Aussage, als Satz, ist sie richtig. Ebenso der Satz “Das Wort ist nicht die Sache, die es beschreibt”. Beide Sätze sind richtig.

Aber keiner der Sätze ist wahr (im Sinne der hier für den Begriff getroffenen Definition). In den beiden Formulierungen Korzybskis erkennt man die Problematik eine positive Wahrheitsaussage zu gestalten. Es sei hier an die Bedingung einer positiven Formulierung einer Wahrheit erinnert. Das Gestaltungsprinzip der versuchten Wahrheiten lautet:

- A ist nicht B
- Landkarte ist nicht Territorium
- Das Wort ist nicht die Sache

“Wahrheit” muss deshalb positiv formuliert sein, weil eine “Wahrheit” per definitionem nicht sein kann, was sie nicht ist. Korzybski schafft es jedoch lediglich, ein Gestaltungsprinzip zu entwickeln, das Inhalte negativ formuliert beschreibt. Dabei gibt es fast unendlich viele Möglichkeiten, was eine Sache nicht ist. Es gibt jedoch nur eine Sache, die sie ist (selbst das Universum ist “nur” das Universum.) [h]

Korzybski sieht Wissen und die Fähigkeit zu wissen als transferierbare Funktion und Fähigkeit. Diesen Transfer über Generationen hinweg nennt er “time binding”. Darunter versteht er die charakteristisch menschliche Aktivität Erfahrung von einer Generation an eine andere weiterzugeben, insbesondere durch den Gebrauch von Symbolen.

Dieses Konzept ist häufig kritisiert worden, u.a von Ralph Kenyon (2013), Bruce Kodish (2008) oder Stephen Lewis (1996). Time-binding (i) generalisiert Prozesse des Wissenstransfers über Generationen hinweg. Zuallererst übersieht es ein Paradoxon: das Wissen wird immer mehr, gleichzeitig wird es immer weniger. Dazu kommt, dass sich die Lernkurve nicht nur verlangsamt, weil das neue Wissen ja zu dem bestehenden Wissen eingeordnet werden muss, sondern dass sich parallel dazu auch das Vergessen erlernten Wissens steigert. Und zweitens folgt daraus, die Zeit festhalten zu wollen. Das würde zum Festhalten oder Einfrieren von Entwicklungen neuen Wissen führen. Damit wäre der Wissenstransfer ein Akt der Konservierung anstatt einer (dynamischen) Übergabe.

Alfred Tarski versuchte seine Definition von Wahrheit im Rahmen der Logik zu entwickeln. Er stellte sich die Frage, wie eine positive Aussage ohne Tempus- oder Aspektmarkierungen formuliert werden kann. Z.B. beschreibt er eine Methode, mit der jederzeit “wahre Sätze” erstellt werden können, so. “Hier sind einige triviale Beispiele solcher Gesetze: jeder Ausdruck bestehend aus vier Teilen, von denen der erste das Wort ‘wenn` ist, der dritte das Wort ‘dann` ist, der zweite und der vierte sind derselbe Satz, ist ein wahrer Satz; wenn ein wahrer Satz aus vier Teilen besteht, von denen der erste das Wort ‘wenn` ist, der zweite ein wahrer Satz, der dritte das Wort ‘dann`, dann ist der vierte ein wahrer Satz.” [Tarski]

Folgt man dieser Beschreibung Tarskis erhält man Sätze dieser Art:

- Wenn und nur wenn A dann A
- Wenn und nur wenn  $1+2=3$  dann  $1+2=3$

– Wenn und nur wenn красный dann красный.

Wenn man von der Definition ausgeht, dass Information der Unterschied zwischen zwei oder mehrerer Daten ist (Bateson) [Bateson], dann liefern diese Aussagen keine Information. Ebenso wenig übrigens wie eine Tautologie neue Information bringt: “Ein schwarzer Rabe ist ein schwarzer Rabe.” [Popper] Ist dieser Satz wahr? Als Tautologie kann er nicht falsch sein. Der Satz entspricht auch den Kriterien “zeitlos” und positiv formuliert. Doch Popper selbst, der diesen Satz prägte, liefert die Argumentationshilfe, wenn man seine Argumentationen auf diese Frage überträgt: Wir wissen nicht, ob der Rabe überall und immer und jeder Rabe schwarz ist, oder ob es Abweichung geben kann, weil man nicht alle Raben sehen kann. Damit wäre diese Tautologie falsifizierbar.

Dasselbe gilt – auf unterschiedliche Weise – gilt für Russisch und Hindi.

Hindi: एक काला रेवेन एक काला रेवेन है - ek kaala reven ek kaala reven hai

Es ist dieselbe tautologische Struktur, allerdings setzt die Syntax das Prädikat an das Satzende. Würde die Poppersche Argumentationsweise im indischen Denken Sinn haben, wäre auch dieser Satz auf diese Art falsifizierbar.

Russisch: Черный ворон – черный ворон

Da im Russischen Auxiliare nur in speziellen Sinnzusammenhängen (z.B. Formen der Tempus-Bildung) verwendet werden, entsteht hier keine logische Tautologie, sondern eine Tautologie im Sinne eines Pleonasmus. Durch die phonetische Akzentuierung entsteht dann der eigentliche Sinn. Man kann auch sagen, dass erst der lokutionäre Akt den Sinn bildet.

Diese Argumentationshilfe Popperscher Art wäre auf jeden der obigen Sätze anzuwenden. Aber dieses Vorgehen wäre hochgradig unfruchtbar. Die Frage jedoch, ob eine Tautologie immer wahr sein MUSS, erscheint mir essentiell. Denn die Antwort kann – wie eben gezeigt – auch “nein” sein.

Es muss jedoch darauf hingewiesen sein, dass Popper mathematisch-logische und metaphysische Formulierungen ausschloss, um diese von empirischen Aussagen abzugrenzen. In diesem Text allerdings ist “wahr” als “allgemein gültig” definiert. Daher muss Poppers in diesem Zusammenhang scheitern.

Mittels einiger Beispiele zur Wahrheit und Wirklichkeit mit Mitteln der Logik und Beispielen der Etymologie konnte eine Unterscheidung zwischen “Wahrheit” und “Wirklichkeit” angedeutet werden. Bleibt jedoch noch “Wahrnehmung”. Dieser Begriff beinhaltet für die Feststellung seiner Radixbedeutung das alte Problem ob zuerst die Henne oder zuerst das Ei gewesen ist. Tatsächlich ist Wahrnehmung – vor allem auch im Sinne der Erkenntnis – wohl die allererste Form der Auseinandersetzung des Menschen mit der Welt. Aber “ohne eine Verhältnisbestimmung von ‘Wahrnehmung’ und Geschichte, keine Kulturtheorie, die als Wissenschaft wird auftreten können.” [Dötzler]

Nicht nur aus historischem Blickpunkt ist es sinnvoll, die beiden Anfangsaspekte der Wahrnehmung zu betrachten. Da ist erstens der bereits erwähnte Moment, da ein Mensch Umwelt, Himmel, Sterne, Dschungel, Meer usw. wahrnimmt und die Wirklichkeit erkennt. Dieses Erkennen ist ein faszinierender Vorgang und dieser Mensch macht sich darüber Gedanken, das heißt er interpretiert diese Wahrnehmung. Und er nimmt sie für Wahrheit. Dieser Vorgang verläuft in einer Sprache, die wir uns möglicherweise beschränkter vorstellen, als

sie tatsächlich war. Er kehrt zu seinen Leuten zurück, und es beginnt die Kultivierung der Sprache, die Kultivierung der Wahrnehmung und die Kultivierung der Wahrheit, wobei letztere in den Händen von zwei Menschen liegt: in denen des Stammesführers als Pragmatiker und in denen des Priesters als Interpret.

Der zweite – aus unserer heutigen Sicht und aus epistemologischer Sicht – mögliche Anfangspunkt ist die Erkenntnis der Wahrnehmung als Aisthesis (αἴσθησις), das altgriechische Ursprungswort von Ästhetik (wörtlich: die Lehre von der Wahrnehmung). Hier haben wir letztlich die Eigenschaften “schön” und “hässlich”, “gut” und “schlecht” zu beachten, und weniger die Frage nach den Eigenschaften “wahr”, “wirklich” und “falsch”. Dennoch verbindet sich in vielen Kulturen die Idee des Wahren mit der des Schönen.

Vielleicht noch ein Zu-Satz: die phylogenetische Erkenntnistheorie besagt, dass jedes Lebewesen nur so viel von der Wahrheit weiß, als es zum Überleben braucht.

Das erklärt, 1) warum Wahrheit sich selten in der Sprache ausdrücken lässt; 2) warum der Mensch nach der Wahrheit strebt: er braucht sie für sein Überleben.

### **Zeit als Vorstellung**

Für uns gläubige Physiker hat die Scheidung zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft nur die Bedeutung einer wenn auch hartnäckigen Illusion. [Albert Einstein] [10]

1908 veröffentlichte J.M.E. McTaggart den Artikel “The Unreality of Time” (Die Irrealität der Zeit) in der Zeitschrift “Mind”. [McTaggart] [j] Er beabsichtigte mit sprachanalytischen Mittel und Methoden zu beweisen, dass Zeit unreal sein muss.

Darin entwickelte er zwei Möglichkeiten, Ereignisse zeitlich darzustellen: einerseits durch die Eigenschaften vergangen, gegenwärtig und zukünftig (A-Reihe) und durch die relationale Eigenschaften “früher als” und “später als”. Er sah das Problem der A-Reihe in der Schlussfolgerung, dass ein Ereignis zuerst zukünftig, dann gegenwärtig, und später vergangen ist.

“Eine naive Form des Widerspruchs kann anfangs derart genannt werden:

1. Zukunft, Gegenwart und Vergangenheit sind inkompatible Eigenschaften, aber

2. In der Zeit scheint es, dass jedes Ereignis sie alle besitzt, und

3. Diese beiden Eigenschaften bringen den Widerspruch mit sich, dass Ereignisse inkompatible Eigenschaften haben.” [Ingthorsson]

Auch wenn dieser Versuch letztlich scheiterte, so verdankt die Linguistik McTaggart die Unterscheidung zwischen “indexikalischen” und “nichtindexikalischen Zeitbestimmungen” (Deixis). Dass die Beweisführung letztlich als gescheitert angesehen wird, liegt meiner Auffassung nach nicht nur an den logischen Erklärungsmängeln, die McTaggart u.a. von Bertrand Russell vorgeworfen wurden, sondern in dem Irrtum, Zeit mit Begriffen der Zeitlichkeit zu definieren. Die Methode, eine Begriff durch sich selbst zu erklären, führt zu keinem Erkenntnisgewinn.

Zeit hat nur eine schlechte Eigenschaft: sie bewegt sich nur vorwärts, und man kann sich in ihr auch nur vorwärtsbewegen. Daraus entwickelte Arthur Stanley Eddington während seiner Arbeiten zur Allgemeinen Relativitätstheorie den Begriff “Zeitpfeil” (Time of Arrow) [13]. Unterschiedliche Wissenszweige haben dann für sich eigene Zeitpfeile definiert. Sie wird unterschieden zwischen 1) sprachlichen,

2) sprachlichen, 3) kausalen, 4) historischen, 5) thermodynamischen und 6) kosmologischen, der heute jedoch in Zweifel gezogen wird. Diese einseitige Gerichtetheit ist eines der größten Probleme in der Erschließung des Phänomens "Zeit".

Wenn man im Bereich der Linguistik von Zeit spricht, muss man exakt sein. Im Deutschen spricht die Naturwissenschaft von Zeit, die Sprachwissenschaft von Tempus, im Englischen ist zwischen "time" und "tense" zu unterscheiden. Diese Differenzierung ist wichtig. Wenn Sprache ein offenes System und dieses die Reflexion von Umwelt ist, dann muss selbstverständlich von beidem die Rede sein: "Zeit" als beobachtetes Objekt; "Tempus" als die Funktion, die das Denken einer Kultur über Vorgänge und Verläufe in der Sprache markiert und repräsentiert.

Während die Zeit zumindest Dauer oder Zeitpunkt eines "Ereignisses" beschreibt, repräsentiert Tempus/Tense in der Sprache das Denkmuster und Verständnis einer Kultur über den Verlauf von "Ereignissen". Insofern kann diese Repräsentanz entweder grammatikalisch oder lexikalisch sein. Sprache ist – durch ihre Funktion als Reflexion der Umwelt – Ausdruck einer Kultur. Kultur unterliegt Veränderungen, Damit unterliegt sie der Zeit. Kultur ist aber auch eine spezifische Vorstellungsmatrix, innerhalb derer Denkmuster auf sehr bestimmte Art erfolgen.

Zeit ist hier eine Reflexion wahrgenommener Veränderungen. Diese Veränderungen werden auch dann wahrgenommen, wenn der Mensch selbst unbewegt ist (denn er befindet sich auf einem sich kontinuierlichen in Bewegung befindlichen Planeten). Äußere Veränderungen an sich selbst erfährt der Mensch wiederum nur durch eine Reflexion (Widerspiegelung) oder durch andere Menschen, die ihm als Spiegel dienen.

Zeit gilt dem Menschen aller Kulturen als Absolutum. Nichts scheint ihm selbstverständlicher zu sein – denn Zeit funktioniert. 1. April macht Sinn, weil man die Ordinalzahl "erster" sowie den Begriff "April" mit einer definierten Funktion verbinden kann. Die Schnittmenge der beiden Funktionsmengen ergibt das Objekt "1. April", das von nun an über eigene Potenziale und Eigenschaften verfügt.

Zeit ist – für die bessere Handhabung und auch um deren Eigenschaft Dauer zu berücksichtigen – in Intervall-Einheiten eingeteilt, die Dauer, Fortschreiten, etc. messbar machen, und die Änderungen in den Funktionsmengen erkennbar werden lassen. Diese Einheiten sind standardisiert unterteilt in 24 SI-Stunden bzw. 1440 SI-Minuten bzw. 86.400 SI-Sekunden (l) pro Tag.

#### Formen der Zeit als beobachtetes Objekt

##### **1: Zeit als wahrgenommene Veränderung**

Aktiv: außen: Tage, Jahreszeiten, Spuren von Ereignissen, Hunger (Veränderung des Stoffwechsels durch Mangel an Nahrungsaufnahme innerhalb einer bestimmten "Zeit"), etc.

Passiv: eigene Veränderung wird von anderen wahrgenommen und kommuniziert; eigene Äußerlichkeiten; etc.

Wurde bereits im Verlauf des Textes beschrieben; die Wahrnehmung der Veränderung kann sich jedoch ebenfalls verändern – vom Gesichtsfeld zum Messgerät, wobei die unterschiedlichen Absichten unterschiedliche Ergebnisse erzielen.

##### **2: Zeit als Dauer**

Dauer ist: a) „Länge“ einer Handlung/eines Vorgangs; b) Intervall zwischen zwei Handlungen/Vorgängen; c) Frequenz von Handlungen/Vorgängen;

d) empfundene Dauer (psychisch oder physisch empfundene Zeit, physisch z.B. bei langer Dauer einer Anstrengung)

Dauer ist ein Merkmal von Tun. Dieses Tun ist "in der Wirklichkeit wahrnehmbar" [SIC!] und wird durch Messung objektivierbar. Diese Messungen unterliegen mechanischen Einheiten.

Es ist wichtig zu sehen, dass in den meisten linguistischen Untersuchungen nicht von "Zeit" sondern von "Zeitbezug" gesprochen wird. Tatsächlich scheint dieser Zugang der Sache am nächsten zu kommen: nicht die vermeintlich absolute Zeit, sondern der Bezug zur Wahrnehmung der Zeit. Auch hier ist es die wortwörtliche "Wahrnehmung", die den unbeugsamen Glauben an die Zeit begründet.

### **3. Zeit als Chronologie**

Chronologie ist die Konsequenz aus Abfolge der Ereignisse und einseitiger Gerichtetheit der Zeit (Zeitpfeil).

Chronologie umfasst den Verlauf eines Ereignisses. Diese Idee formuliert William E. Bull in sieben Axiomen [Bull]:(m) [Zeller]

1.1. Alle Ereignisse finden in der Zeit statt.

1.2. Alle Ereignisse brauchen Zeit, um stattzufinden, sie haben eine messbare Länge.

1.3. Alle Ereignisse haben Anfang, Mitte und Ende (bzw. initialen, imperfekten und terminativen Aspekt).

1.4. Alle Ereignisse verlaufen unidirektional, das Ende folgt dem Beginn

1.5. Kein Ereignis ist identisch mit sich selbst.

1.6. Alle Wiederholungen desselben Ereignisses sind "sequent" und "serial".

1.7. Alle Ereignisse sind entweder zyklisch oder nicht-zyklisch

Grammatik spiegelt Zeit in Sprachen in ihren Tempus- und/oder Aspektmarkierungen wider. Bernard Comrie definierte Tempus folgendermaßen: "Tempus ist der grammatikalisierte Ausdruck der Lokalisierung eines Ereignisses in der Zeit." [Comrie] Diese Definition verweist auf dasselbe Problem, das auch Einstein veranlasste, Zeit als abhängig vom Raum zu betrachten.

Zeit kann nicht ohne Raum auskommen, da Zeit von Menschen wahrgenommen, beschrieben und gemessen wird, die sich im Raum befinden. Die Grammatik hat mit Tempus und Aspekt hier Verständnismöglichkeiten, die den Wahrnehmungen der Menschen in unterschiedlichen Gesellschaften mit verschiedenen Sprachen entsprechen.

"Klassischerweise kennt man Tempus als Bezeichnung für zwei Seiten derselben Medaille: Sowohl die morphologische Tempusform als auch die semantische Tempusfunktion lassen sich durch diesen Begriff erfassen. Als Tempusformen betrachtet man in der Regel die sichtbar im Satz erscheinenden Modifikationen des Verbstammes. Sie treten traditionell entweder als Affixe am Verb auf oder werden durch ein Auxiliar + Infinitiv oder Partizip periphrastisch gebildet. Die Tempusfunktion ist die Bedeutung, die diese Tempusformen für die Bestimmung des semantischen Gehalts des (finiten) Satzes haben." [Zeller]

Der zweite Weg, Zeit grammatisch darzustellen, ist der Aspekt. "Der Aspekt (Blickrichtung) bezeichnet in der Linguistik eine verbale Kategorie, die in bestimmten Sprachen ein morphologisches Mittel zur Beschreibung der internen zeitlichen Struktur oder anderer inhaltlicher Merkmale eines Vorgangs darstellt.

(Quelle: Wikipedia) Mit der grammatische Kategorie Verbalaspekt (slav. vid), bzw. kurz Aspekt, bezeichnet man die Eigenschaft von Verben, die Abgeschlossenheit oder das Andauern einer Handlung auszudrücken.“ [Kosta]

“Während mit Hilfe lexikalischer Ausdrücke zeitliche Spezifizierung aufs genaueste vollzogen werden kann (z.B. Klaus kam gestern Punkt drei Uhr.), wird durch ein Tempus die zeitliche Lokalisierung von Ereignissen nur äußerst grob vorgenommen [...]. Die Tempusformen bringen lediglich zeitliche Relationen, etwa zwischen Ereigniszeit und Sprechzeit, zum Ausdruck.“ [Zeller]

Zeit wird in vielen Sprachen unterschiedlich ausgedrückt. Wie unterschiedlich zeigt eine Studie über die geografische Verteilung temporaler Sprachmerkmale [18]. So gibt es weltweit 88 Sprachen, die über kein Präteritum verfügen. Diese Sprachen sind vor allem in West- und Zentralafrika, Südostasien und Neuguinea sowie vereinzelt in Nord-, Mittel- und Südamerika. Interessanterweise liegt die Verteilung dieser Sprachen in den afrikanischen, asiatischen Teilen sowie in Neuguinea zwischen dem nördlichen und dem südlichen 10. Breitengrad, also entlang des Äquators.

Insgesamt sind es 121 evaluierte Sprachen, die – geographisch verteilt – über keine grammatikalisierten Markierungen des Perfekts bzw. Imperfekts verfügen [Krifka].

Der Mathematiker und Physiker Henri Poincaré bezeichnete die Erde als unsere wahre Taschenuhr. Und er meinte Zeit wäre lediglich für Astrologen und Physiker vonnöten [Poincaré]: “Daraus lässt sich schlussfolgern: Wir haben keine direkte Intuition der Simultaneität, noch von der Gleichheit zweier Zeitdauern. Falls wir denken wir hätten diese Intuition, ist das eine Illusion. Wir ersetzen sie durch die Hilfe gewisser Regeln, welche wir fast immer anwenden [...]. – Aber was ist die Natur dieser Regeln? [...] Diese Regeln sind uns nicht auferlegt; und wir könnten uns damit amüsieren, andere zu erfinden; aber sie können nicht beiseitegeschoben werden, ohne die Artikulation der Gesetze der Physik, Mechanik und Astronomie zutiefst zu verkomplizieren. – Wir wählen diese Regeln nicht, weil sie wahr wären, sondern weil sie die bequemsten sind, und wir könnten sie folglich wiederholen: ‘Die Simultaneität zweier Ereignisse, oder die Reihenfolge ihres Auftretens, die Gleichheit von zwei Zeitdauern, sind so zu definieren, dass die Artikulation der Naturgesetze so einfach als möglich ist. In anderen Worten, **alle diese Regeln, alle diese Definitionen, sind nur die Frucht eines unbewussten Opportunismus.**”

Die Vorstellung der Naturgesetze als Ergebnisse unbewussten Opportunismus betrifft die Zeit, wenn wir uns in Erinnerung rufen, dass bei den Naturvölkern Vereinbarungen bzw. Fristen auf poetische Weise mit eindeutigen Zeichen umschrieben wurden: “in fünf Monden”, “in zwei Wintern”. “wenn die Sonne sich zum dritten Mal erhebt”, usw. usf. Es ging dabei nicht um eine exakte Gleichheit von Dauern, sondern um die sehr viel freiere und dennoch klare Darstellung eines ungefähren Zeitpunktes bzw. die Anzahl von Wiederholungen.

Nach all diesen Überlegungen und Feststellungen stellt sich nun – in diesem Rahmen – noch eine weitere Frage: Sind Sätze, deren Aussagen keinen zeitlichen Rahmen haben, wahre Sätze?

Ich möchte dazu drei Sätze, die Jochen Zeller [Zeller] im Rahmen der Diskussion von Bulls Axiomen als Beispiel anführt, ebenfalls als Beispiel verwenden, um an ihnen diese Frage zu beantworten zu versuchen.

- 1)  $2 \text{ hoch } 3 \text{ ist } 8$
- 2) Wasser gefriert bei 0 Grad

3) Der Klügere gibt nach.

Ad 1) Wenn und nur wenn sich dieser Satz im Rahmen der Zahlentheorie befindet, ist dieser Satz wahr. Ansonsten kann er wahr sein, wenn die Kategorien und Einheiten darauf abgestimmt sind. So können in der Mengenlehre zwei Körbe mit zwei Taschen mit je zwei Äpfel insgesamt acht Äpfel ergeben:  $[2 \text{ Äpfel} \times 2] \times 2 = 8 \text{ Äpfel}$

Ad 2) Solange Wasser so bleibt wie es derzeit beschrieben ist und sich seine Grundeigenschaften nicht ändern, ist dieser Satz wahr. – Ausnahme ist Salzwasser bzw. Salzwasserlösung: hier liegen die tiefsten gemessenen Gefrierpunkte bei minus 21 Grad Celsius (Totes Meer) bzw. minus 51,8 Grad Celsius (Don\_Juan-See).

Ad 3) Dieser Satz ist nicht wahr, weil er von einer subjektiven Einschätzung dessen, wer UND was klüger – und damit besser (eine weitere subjektive Einschätzung) – ist, ausgeht. Dieser Satz ist in mehr Punkten variabel, als er Worte hat. Aber er kann unter Umständen “richtig” oder “falsch” sein.

Damit lässt sich zusammenfassen: 1) KANN wahr sein; 2) IST wahr; 3) ist RICHTIG oder FALSCH. Augenscheinlich besteht der Umstand, dass nur Sätze mit Zahlen wahr sein können, wenn man die eingangs definierten Definitionen akzeptiert.

Ein fehlender zeitlicher Rahmen macht also einen Satz noch nicht wahr. Ein zeitlicher Rahmen macht einen Satz “nicht wahr”, wobei er entweder “richtig” bzw. “wirklich” oder “falsch” ist. Zeit und Wirklichkeit sind alliierte Begriffe.

### Zusammenfassung

Ausgehend davon, dass Sprache als offenes System und Wahrheit als “allgemein gültig”, “stimmig”, “zeitlos” und positiv formuliert definiert waren, lässt sich feststellen, dass Wahrheit in der Sprache kaum reflektiert werden kann. Augenscheinlich haben lediglich sinnvolle Sätze mit Zahlen (!) die Eigenschaft wahr zu sein. Andere Sätze können “richtig”, “wirklich” oder “falsch” sein.

Allerdings lässt sich die Unterscheidung zwischen “Wahrheit” und “Wirklichkeit” nur in den folgenden der betrachteten Sprachen realisieren. **Französisch:** vérité/realité; **Englisch:** truth/reality; **Deutsch:** Wahrheit/Wirklichkeit; **Japanisch:** 真実 – Shintsitsu/ 現実 – Genjitsu; **Chinesisch:** 真相 – Zhenxiang/ 真理 – Zhenli (e); **Hindi:** सत्य – satya/ वास्तविकता – vaastavikata; правда – prawda/ действительность – dejstwitelnost

Zeit erweist sich nicht nur in der Physik, sondern auch in der Sprache als abhängig vom Raum. Und zwar durch die Notwendigkeit der Wahrnehmung, die dem Menschen nur im Raum möglich ist. Leider kenne ich keine Untersuchung, die die Auswirkung der Beobachtung auf die Zeit beschreiben würde.

Innerhalb des Raums und der Wahrnehmung entwickelt Zeit eigenständige Eigenheiten wie Veränderung, Dauer und Chronologie. Diese Eigenschaften wirken auf die Wahrnehmung und das Denken des Menschen zurück, da er sie im Raum als Wirklichkeit sieht und sie als wahr annimmt (woher auch die häufig gefundene Synonymität in Sprachen von “Wahrheit” und “Wirklichkeit” beruhen mag). Diese Annahme verbindet “Zeit” und “Wirklichkeit”, macht sie zu “alliierten Begriffen”.

## Anmerkungen

(0) Die Schrift-Art der HTML-Programmierung ist eigentlich Courier New

(a) Zitiert von: <http://www.klingonwiki.net/De/Schriftarten>

(b) Ich verwende hier die Bezeichnung "Teilender" anstelle der gebräuchlicheren Bezeichnung "Sender". Dieser Begriff "Sender" entstammt aus dem Kommunikationsmodell von Shannon und Weaver (Eine mathematische Theorie der Kommunikation), wobei es sich jedoch um eine technische Darstellung der Übertragung der Informationseinheit "1 Bit" zwischen zwei Geräte handelt, die in den meisten Fällen auch stark vereinfacht dargestellt wird.

(c) Englische Übersetzungen wurden, sofern nicht anders angegeben, vom Autor vorgenommen

(d) Das deutsche Sprichwort: "Lügen haben kurze Beine" ist ein Rückschluss über die Legende von Altheia, die von Prometheus aus Ton geformt wurde. Über Nacht hatte Dolos, der Betrug, aus dem restlichen Ton ein Ebenbild Altheias geformt, allerdings reichte für dessen Füße der Ton nicht aus. Als Prometheus die beiden Tonfiguren sah, war er über deren Ähnlichkeit so erstaunt, dass er beide mit dem heiligen Atem beseelte. Altheia ging voran, aber die Statue von Dolos kam wegen der fehlenden Füße nicht weiter.

(e) Im Chinesischen gibt es zumindest neun verschiedenen Worte für "Wahrheit", die sowohl eine unterschiedliche Bedeutung, als auch eine unterschiedliche Wortwurzel haben. Fünf (5) dieser Wörter werden mit dem Begriff "Wahrheit" – im Gegensatz zum Begriff "Wirklich" – bezeichnet.

Hier wurde 真相 – Zhenxiang = Wirklichkeit gewählt, weil es das gebräuchlichere Wort ist. 真理 – Zhenli ist jedoch eines der Worte für "Wahrheit".

(f) a) Das Zeichen "satya" ist auch als Zeichen des Vishuddha Chakra das Zeichen für das Zentrum der Sprache; b) Im hinduistischen Verständnis bedeutet "in Wirklichkeit vorhanden" entweder, dass das Wahrgenommene der Maya unterliegt und damit eine Illusion ist, oder dass das Wesentliche dieser Veränderungen darin begründet liegt, dass das Wahrgenommene in der jenseitigen (nicht von den Sinnen erkannten) Wirklichkeit begründet ist. (vgl. dazu Die Upanischaden) [Die Upanischaden] [The Prinipal Upanishad]

(g) Wenn Korzybski schreibt: "Das Wort ist nicht die Sache, die es beschreibt" [5], verweist er unmittelbar auf diese Abstraktionsleistung der Sprache sowie auf das Erkennen des abstrakten Zeichens im Geist des Rezipienten. Er will damit verhindern, dass die Wirklichkeit mit deren Beschreibung verwechselt wird. Damit verweist er nicht auf eine Wahrheit, sondern auf eine sehr deutliche Wirklichkeit.

(h) Dieses Problem findet sich auch häufig in der Literatur der Psychologie.

(i) TImebinding sollte nicht mit dem Konzept des "time bind" der US-amerikanischen Soziologin Arlie Russel Hochschild verwechselt werden.

(j) Die bessere Übersetzung wäre "Die Unwirklichkeit von Zeit", weil McTaggart eben deren Nichtexistenz beweisen wollte; außerdem findet der Begriff "Irrealität" eher in Verbindung mit psychischen oder sog. Bewusstseinsstörungen Verwendung.

(k) Dies ist auch Erlernen einer Sprache wesentlich: "Das Konzept der 'soziokulturellen Kompetenz' beinhaltet die Fähigkeit, spezifische Informationen über Nationen, Sprechetikette, Wissen und Kommunikationstechnologie zu nutzen, um gegenseitiges Verstehen mit anderen Kulturträgern zu erreichen." [Rakhimowa]

(l) SI = Abkürzung frz. Systeme international d'unités; die Bezeichnung SI-Sekunde meint die als internationalen Standard festgelegte Einheit Sekunde. Diese Einheit ist als normierte Dauer systematisiert.

(m) Die Fragen wurden aus dem US-English übersetzt von Jochen Zeller

(n) Mathematische Formulierungen haben durchaus das Recht einen Wahrheitsanspruch zu erheben (weshalb Popper sie auch aus dem Induktionsproblem ausschloss). So ist der Satz "1+2=3" wahr, solange sich die Aussage des Satzes im Rahmen der Zahlentheorie bewegt. In der Mengenlehre kann sie falsch sein.

Hinzukommt: nicht alle mathematischen Fragen sind zeitlos darzustellen. Und einige mathematischen Disziplinen bestehen gerade durch ihre Variabilität wie z.B. fuzzy logics.

### Literatur

Bateson, Gregory; Mind And Nature. A Necessary unity, 1979; Geist und Natur, Übersetzung: Hans Günter Holl, Suhrkamp.

Bateson, Gregory; Steps To An Ecology Of Mind, 1972.

Bull, William E.; Time, Tense, And The Verb; 1960.

Comrie, Bernard; Tense; 1985.

Die Upanishaden, Übersetzung Sanskrit/English & Hrsg. Eknath Easwaran; 1987.

Dötzer, Berhard J./ Müller, Ernst; Wahrnehmung und Geschichte. Markierungen zur Aisthesis materialis; 1995.

Eddington, Arthur Stanley; The Mathematical Theory of Relativity; 1923.

Einstein, Albert; Kondolenzschreiben für Michael Besso; 1955.

Ingthorsson, Rögnvaldur; McTaggart And The Unreality Of Time; Axiomathes, 1998; Durham University.

keine Autorenangabe; Unterrichtsmaterial TU-Dresden, WS 2012/113; Einführung in die Generative Grammatik.

Korzybski, Alfred; „Science And Sanity“; 1933.

Krifka, Manfred; Lehrmaterial, Sprachen dieser Welt; 2007 (Humboldt Universität)

McTaggart, J.M.M.; The Unreality Of Time; Mind; 1908.

Peirce, Charles S.; Semiotische Schriften; Hrsg. Christian Kloesel, Helmut Pape.

Poincaré, Henri; The Value of Science; Übersetzt:George Bruce Halsted, The Science Press, 1907.

Popper, Karl; Zur Logik der Forschung – Zur Erkenntnistheorie der Modernen Naturwissenschaft; 1935.

Prof. Dr. Kosta, Peter; Lehrmaterial Universität Potsdam; Aspekt – Aktionsart – Aktionalität; Tempus – Temporalität.

Rakhimowa, Alina Eduardowna; Sociocultural Competence as one of the core competences of the individual; Espacios 2017.

Tarski, Alfred, The Concept Of Truth In Formalized Languages“, 1933.

The Principal Upanishad, Radakrishna, Salai; 1953.

Zeller, Jochen; Die Syntax des Tempus. Zur strukturellen Repräsentation temporaler Ausdrücke; 1994.

### Wörterbücher/Thesauri

Langenscheidt Russisch-Deutsch/Deutsch-Russisch

Der Kleine Stowasser (Latein)

PONS Französisch – Deutsch/ Deutsch-Französisch PONS Chinesisch – Deutsch/Deutsch-Chinesisch (Mandarin)

Langenscheidt Arabisch -Deutsch/Deutsch-Arabisch

<https://www.wordhippo.com/what-is/the/chinese-word-for-45fa151bf9a11c0e25734df135de9edd4ff738df.html>

<https://www.etymonline.com/word/truth>

<https://www.dwds.de/>

## Методика использования медиатекстов на уроке иностранного языка

А. Э. Минабутдинова, Р. А. Аюпова  
Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)

**Аннотация.** Данная статья посвящена раскрытию сути и понятия медиатекста, изучению теоретических проблем медиатекста, а также анализу методик использования медиатекстов на уроках иностранного языка.

**Ключевые слова:** медиатекст, иностранный язык, работа с медиатекстами, особенности медиатекстов

В настоящее время существует огромное разнообразие способов и методик преподавания иностранного языка, направленные на то, чтобы сделать процесс преподавания наиболее эффективным и достичь максимального результата. Это связано, прежде всего, с переходом к разноуровневой системе подготовки, которая диктует потребность в создании новой формы методического обеспечения, где происходит осознание роли преподавателя в инновационной программе. Поэтому на смену традиционным методикам приходят методики во всех аспектах являющиеся новаторскими.

Иностранные языки занимают особое место в преподавании, так как наше общество пребывает в активном сотрудничестве с рядом иностранных государств. Кроме того, знание языка позволяет реализовать себя не только в профессиональном плане, но и в научном, так как множество научной литературы написано на иностранном языке. Это позволяет человеку выйти на совершенно новый уровень владения знаниями. Иностранный язык как учебный предмет становится на более высокую планку и занимает пьедестал почета в современном образовании.

Благодаря распространению новых информационных технологий, у учителя появилась возможность использовать разные медиа для обогащения языковой среды в классе. В данной статье рассматривается методика работы с медиатекстами на уроке иностранного языка. Понятие «медиатекст» возникло в англоязычной литературе, в конце 90-х годов 20-го века и широко используется в исследованиях, проводимых в последнее время в сфере массовых коммуникаций. Медиатекст пришел на смену традиционному печатному тексту, когда возникли новые разновидности текстов, имеющие отношение к радио, телевидению, кинематографии, видео, Интернету.

Медиа от латинского языка *media* означает средства, связь, сочетание, сплетение. Именно из-за данного смыслового наполнения термина «медиа», происходящего от латинского, к понятию «медиатекст» относят любой носитель информации: рисунки, произведения искусства, книги.

Под «медиа-текстом» понимают сообщение, которое можно изложить в любом жанре медиа, предназначенное как для слухового, так и для зрительного восприятия аудиторией. [Федоров 2010: 39]

Понятие «медиа-текста» включило в себя пересекающиеся, параллельные или взаимозаменяемые феномены. Медиа-текст представляет тексты журналистики, газет, публицистики, рекламы, Интернета, PR, масс-медиа.

Медиа-текст является объектом изучения таких зарубежных ученых как Т. Ван Дейк, А. Белл, М. Монтомери, Р. Фаулер и Н. Фейерклаф. Им принадлежит заслуга рассмотрения текстов массовой информации с точки зрения разных направлений и школ. Среди отечественных ученых выделяют такие фамилии как А. Васильева, С. Бернштейн, В. Костомаров, Ю. Рождественский, С. Трескова, Б. Кривенко, И. Лысакова, Г. Солганик, Д. Шмелёв. Следует также подчеркнуть вклад, внесенный Т. Добросклонской.

Современные теоретики медиаобразования трактуют медиа-текст как «сообщение, содержащее информацию и изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм и др.)» [Федоров 2001: 38]

Г. Солганик считает, что «медиа-текст – разновидность текста, принадлежащая массовой информации, характеризующаяся особым типом автора, специфической текстовой модальностью, рассчитанная на массовую аудиторию». [Солганик 2005: 15]

Т. Г. Добросклонская представляет медиа-текст «в виде многоуровневого явления, выходящего за границы вербального существования, так как медиа-тексту присуще использование различных семиотических структур, которые включают звук, графику, иллюстрацию». По Т. Г. Добросклонской «текст – это сообщение, медиа-текст – сообщение плюс канал». [Добросклонская 2008: 200]

Традиционно медиа-текст подразделяется на отдельные жанры согласно особенностям их композиции и структуры. В отечественной науке существуют такие жанры, как очерк, репортаж, обзор, фельетон, интервью, заметка, отчет и так далее. В английском языке выделяют тематическая статья, интервью, аналитика, комментарий, новости.

Согласно классификации Т. Г. Добросклонской, в основе которой лежит функционально-жанровая принадлежность, существуют четыре типа медиа-текстов. Если рассматривать данные типы с точки зрения осуществления таких функций как передача «сообщения» с одной стороны и функция «воздействия» с другой, то можно представить вышеуказанные типы медиа-текстов в следующем порядке: новости–информационные тексты–публицистика или features, которые имеют особое значение в англоязычной журналистике – реклама.

Процесс обучения иностранным языкам в обществе, в котором происходит глобализация в политической, социальной, культурной и экономической сферах, осуществляется совместно взаимосвязанному обучению языка и культуры, параллельно следуя формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

В распоряжении педагогов сегодня имеются разные методики преподавания с использованием медиа-текстов. Среди известных российских

медиологов и медиапедагогов выделяют А. В. Федорова, И. В. Челышева, И. В. Мурюкина, М. В. Кузьмина.

Особый интерес представляют работы М. Казак «Специфика современного медитекста», в которой раскрываются базовые категории медиатекста и Г. С. Мельник «Медиатекст как объект лингвистических исследований», где рассматриваются тенденции в современном медиатексте.

Одним из средств формирования компетенции межкультурной коммуникации на иностранном языке является применение аутентичных текстов на уроках. Это могут быть статьи из иностранных газет и журналов, радиопередачи или телевизионные выпуски, которые в совокупности входят в состав медиатекста. Ценность использования медиатекстов на уроках определяется тем, что данные виды текстов являются результатом работы представителей, имеющих принадлежность к определенному языковому обществу, то есть относящиеся к культуре общества. Так медиатексты способны передать язык в его полном состоянии и отразить события, происходящие в мире с точки зрения носителя иностранного языка.

Целесообразным является работа с медиатекстами на среднем или старшем этапе, когда происходит частичное или полное понимание аутентичного текста. Использование медиатекстов при обучении иностранного языка имеет ряд преимуществ. Медиатексты отражают ежедневные события, происходящие в реалиях носителей языка, что вызывает особый интерес у учеников, тем самым выступая также в качестве мотивирующего фактора. Они позволяют лучше понять культурную составляющую, то есть стиль жизни и поведение в стране изучаемого языка, параллельно формируя межкультурную коммуникацию.

При использовании медиатекстов должен идти учёт возраста учащихся. Например, согласно доценту, кандидату педагогических наук И. В. Челышевой при работе с младшими классами медиатекст направлен на расширение зрительского опыта учеников, совершенствование их восприятия и организации использования комплекса различных видов искусств. Тогда как на среднем и старшем этапе обучения, по мнению Е. А. Бондаренко, перед учителем задачи усложняются и включают развитие эстетического суждения, работу над этической позицией в связи с ситуацией и создание собственного медиатекста.

В статье Я. Е. Столбовой «Особенности работы с медиатекстом в школе» описываются особенности работы с медиатекстами, раскрывая ключевые термины по теме медиаобразования и предлагая технологические приёмы и методы анализа и интерпретации текста. В работе Л. А. Турик «Медиаобразование и технологическая работа с медиатекстом на занятии с обучающимися» делается акцент на суть технологии медиаобразования, технологических приёмов и структуре занятия с использованием медиатехнологических приёмов.

Медиатексты выступают образцом по комплексной отработке всех уровней языка, включая лексику, грамматику, фонетику, монологическую и диалогическую речь. Одним из ключевых преимуществ использования медиатекстов на уроке иностранного языка является овладение лексикой, которая передает информацию значимую для культурной сферы. Происходит также знакомство с идиомами и другими устойчивыми выражениями. Кроме того, удобная тематическая организация позволяет учителю легко выделить

список слов и словосочетаний по теме для дальнейшей работы с лексическим материалом и также отработке наиболее часто повторяющихся грамматических конструкций.

Кандидат педагогических наук Л. А. Турик предложил структуру урока применяя медиатексты, выделяя три его стадии или фазы. Первая стадия (вызов), где преподаватель должен «вызвать» у ученика ассоциации по изучаемой теме, делая прогнозы. На второй стадии (осмысление) идет непосредственная работа с медийной информацией. Третья стадия (рефлексия) включает анализ, интерпретацию, целостное осмысление.

Медиатекст с позиции лингводидактики состоит из четырёх составляющих: язык, формат, содержание, методические требования. Основные критерии отбора включают языковую и смысловую доступность и понятность содержания, необходимые для адекватной интерпретации; культурологическую и познавательную ценность; объем; тематику и проблематику.

Предложенная Е. Н. Солововой методика работы с текстами действует также и с использованием медиатекстов на уроке иностранного языка и подразделяется на три этапа: дотекстовый, текстовый, послетекстовый. Во время дотекстового этапа учитель затрагивает тематику и проблематику, ставя перед собой такие методические задачи как развить умение прогнозировать, увеличить ассоциативные связи у учащихся, предупредить языковые и экстралингвистические трудности. Это осуществляется при помощи дискуссии, для того чтобы раскрыть содержание текста, используя ключевые слова или слова-подсказки, а также семантизации, включая в работу антонимы, синонимы, перевод и толкование. Текстовый этап подразумевает развитие умений и навыков функциональной грамотности, где методические задачи проявляются в том, чтобы развить навыки понимания основной и дополнительной информации; вести обсуждения и дискуссии на основе ранее полученного опыта, обобщая и сравнивая; сформировать умение критически оценивать; устанавливать причинно-следственные связи. Текстовый этап подразделяется на ознакомительное или изучающее чтение. Под ознакомительным чтением принято понимать работу с новостями. В этом случае учебными задачами являются выделение ключевых моментов новостного текста, сравнение и оценка предложенной информации. Изучающее чтение – это работа с аналитическими текстами и публицистикой, когда нужно найти аргументы за и против, сравнить с собственной точкой зрения, выразить согласие или несогласие с приведенной аргументацией.

Послетекстовый, заключительный, этап направлен на то, чтобы развить коммуникативные умения. На этом этапе методические задачи могут быть следующими: развить умения диалогической и монологической речи; преодолеть языковой барьер; развить умение аргументировать, обобщать, дифференцировать информацию; развить письменные умения; предупредить возникновение наиболее распространенных ошибок. Послетекстовый этап может быть представлен в виде круглого стола по теме, дискуссий и дебатов, тематической конференции, практико-ориентированных проектов, написания памятных заметок, читательских писем, групповых переговоров.

А. В. Федоров при работе с медиатекстами предлагает к использованию следующие технологические приёмы: деловые и ролевые игры,

театрализованные пресс-конференции, литературно- и изобразительно-имитационные занятия, презентации.

Изучив труды отечественных и зарубежных авторов о теоретических проблемах медиатекста, мы приходим к выводу о том, что исследователями в данной области раскрыта основная суть медиатекста, дано описание основным его характеристикам и разработана основная его классификация. Данные вопросы очень важны при выборе медиатекста для работы на уроках английского языка на том или ином этапе обучения с той или иной группой студентов.

Анализ теоретических работ посвященных методике использования медиатекстов на уроках иностранного языка свидетельствует о том, что в них, во-первых, определяются функции медиатекстов, использованных на уроках иностранного языка;

во-вторых, приемы и этапы работы с медиатекстами;

в-третьих, этапы работы по обучению определенным видам речевой деятельности, на которых могут быть использованы медиатексты и методы работы с ними.

### **Литература**

Балашова Е.Ф. Англоязычные медиатексты в контексте интерактивных приемов обучения. //Вестник МГУ, серия № 19 «Лингвистика и межкультурная коммуникация», № 3. – М., 2009. – С. 77– 83.

Балашова Е.Ф. Опыт работы с аутентичными газетами. //Педагогические науки, № 4. – М., 2006. – С. 81-83.

Бондаренко Е. А. Формирование медиакультуры подростков // Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент: материалы междунар. науч.-практ. конф. / ред. А. В. Федоров, Г. А. Поличко. – М.: ГГУ, 2002. – С. 11-14.

Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. – М., 2008. – 264 с.

Солганик Г. Я. К определению понятий «текст» и «медиатекст» // Вестник МГУ. Сер. 10. Журналистика, № 2, 2005. – С. 7–15.

Федоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А.В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.

Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика. – Ростов н/ Д, 2001. – 708 с.

Федоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.

Челышева И. В. Методы работы с медиа текстами: философские аспекты проблемы. / И. В. Челышева // Медиафилософия / СПб., 2008. – С. 325–329.

## **Цветовая картина мира в немецких, русских и татарских устойчивых выражениях**

**А. Ф. Мухамадьярова, М. А. Кулькова**  
*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Данная статья посвящена сопоставительному исследованию паремиологических и фразеологических единиц с колоронимом золотой на материале немецкого и русского языков. В системе цветообозначений обнаружен ряд универсальных черт. Во обоих языках были выявлены символические значения 'богатый', 'умелый', 'прекрасный' колоронима золотой. В результате анализа фразеологических

и паремиологических единиц были выделены различия в восприятии золотого цвета представителями разных культур.

**Ключевые слова:** цветообозначение, немецкий язык, русский язык, татарский язык

Обратимся к этимологической характеристике анализируемых колоронимов *golden* и *золотой*. В словаре М. Фасмера происхождение колоронима *золото* трактуется следующим образом: родственно вост.-лит. *želtas* «золотой», «золотисто-желтый», лтш. *zēlts* «золото», «золотой»; далее др.-инд. *hīraṇyam* «золото», авест. *zaranya-* – то же, также др.-инд. *hāri-* «желтый, золотистый, зеленоватый», авест. *zairi-* «желтый, золотистый», сюда же зеленый, зола [Этимологический онлайн-словарь русского языка Макса Фасмера]. В этимологическом онлайн-словаре русского языка Г.А. Крылова отмечено, что существительное золото восходит к той же основе, что и прилагательное зеленый. Согласно этимологическому словарю немецкого языка В. Пфайфера, *Gold* («золото»), колороним *golden* («золотой»), так же, как и *gelb* («желтый»), восходят к индоевропейскому корню \**ǵhel(ə)-* – *glänzen*, *schimmern* («блестеть, мерцать») [Pfeifer]. Таким образом, цветообозначение *золотой* родственен с колоронимом желтый и зеленый, а *golden* – с *gelb* («желтый»).

Благодаря проведенному анализу толковых словарей было выявлено, что в толковом словаре С. И. Ожегова слово *золотой* трактуется следующим образом: «цвета золота, блестяще-желтый» [Ожегов], в словаре В. И. Даля мы находим значение «из золота сделанный; золото содержащий; вызолоченный, позолоченный» [Даль]. В электронном словаре немецкого языка представлены следующие значения лексемы *golden*: 1) *aus Gold* («из золота»); 2) *von der Farbe des Goldes, goldfarben* («цвета золота») [Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache].

Колороним *golden* широко представлен во фразеологизмах, поговорках немецкого языка. Группа ФЕ и ПЕ с колоронимом *golden* в символическом значении «богатство, деньги» является наиболее многочисленной и включает 40 ФЕ и ПЕ: *mit einem goldenen (silbernen) Löffel im Mund geboren sein* («быть богатым с рождения, быть счастливым») [Röhrich: 566], *Der Tanz ums goldene Kalb* [Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache: 793–794], *Er betet das goldene Kalb an* [Wander: 1662]. В немецком и русском языках есть фразеологизмы, заимствованные из библейского рассказа о «тельце, сделанном из золота, которому евреи, странствуя в пустыне, поклонялись как богу» – *das goldene Kalb*, *золотой телец*, поклоняться золотому тельцу в значении «стремление к накоплению золота, богатства» [Бирих, Мокиенко, Степанова 1999: 566]. *Золотое руно*, *das Goldene Vlies* были заимствованы из греческого мифа «о сокровище царя Колхиды, за которым отправились аргонавты под предводительством Язона» [Бирих, Мокиенко, Степанова: 508]. В устойчивом сочетании *Goldenes Brot essen* [Wander] колороним *golden* приобретает символическое значение «роскошный». В величальных песнях, гаданиях золото, золотой цвет были символом богатства и удачливости: «Кто подаст лепешки – золоты окошки, кто подаст каши – золоты чаши» [Даль 2011: 288]. В колыбельных ворота и столбы хозяйского дома изображались золотыми, в гаданиях лук, завязанный золотой нитью и выросший выше, означал богатый дом [Славянские древности: 353].

Паремии предупреждают, что чрезмерное богатство может привести к ссорам: *Eine goldene Ader ist der Same zu allem Hader* [Wander: 1060]. В пословицах *Wer goldene Flügel hat, fliegt am höchsten* [Wander: 1060] и *Wen die Wahrheit nicht kann überzeugen, dem muss man harte Thaler (goldene Fritzchen) zeigen* [Wander: 1060] подчеркивается сила воздействия денег, богатство может превратить друга во врага и, наоборот, оно может крылат. Пословицы *Ein goldener (silberner) Hammer bricht (öffnet) ein eisernes Thor* [Wander: 1060], *Mit einem goldenen Blättlein lassen sich alle Sünden decken* [Wander: 1060] подтверждают большую силу богатства, с помощью которого можно открыть любые двери и закрыть глаза на грехи. В русском языке данное значение представлено пословицами *Золотой молоток и железные ворота прокует; Золотой ключик все двери открывает* [Рыбникова: 152]. Деньги всегда привлекали людей: *Ein goldener Köder lockt Menschen, aber nicht Fische* [Wander]. С данным символическим значением колоронима связано взяточничество, которое нашло свое отражение в памятниках народного творчества: *Es ist ihm ein goldener Ochs über die Zunge gegangen* [Wander], *Wer sich beim Amt will um was verwenden, der muss kommen mit goldenen Händen* [Wander], *Wer mit einer goldenen Angel fischt, fängt was er will* [Wander: 1803], *Wer mit goldenen Kugeln schießt, der trifft gewiss* [Wander: 1803]. Давая взятки, можно добиться влияния, успеха: *Seine Zunge ist an ein golden Seil gelegt* [Wander: 1803]. Но не всегда богатство может принести радость и удовольствие: *Большому и золотая кровать не поможет* [Даль]. Деньги могут послужить поводом для женитьбы / замужества: *Er hat sich an einen goldenen Galgen gehängt* [Даль]. Явление брака по расчету представлено не только в немецких, но и в русских паремиях: *Будь жена хоть коза, лишь бы золотые рога* (то есть богатство) [Даль]; *Иному жена, хоть коза, лишь бы золотые рога* [Рыбникова: 91]. Колороним *golden* во фразеологизме *sich eine goldene Nase (dabei) verdienen (verschaffen)* со значением «стать богатым, создать успешное дело», с одной стороны, может символизировать материальное благополучие, с другой – может обозначать хороший нюх, способность предвидеть благоприятный исход дела [Röhrich: 1079]. В рекламных объявлениях для привлечения внимания к бренду Kleenex данную пословицу используют в трансформированном виде: *Vergolden Sie sich Ihre Nase* (досл.: «озолотите свой нос, выиграйте, станьте богатыми»).

В пословице *Jemanden mit (goldenen) Äpfeln werfen* [Wander] символическое значение колоронима *golden* можно интерпретировать следующим образом: речь идет о подарках, с помощью которых хотели задобрить кого-либо, получить покровительство влиятельных людей. Сочетание *goldene Äpfel* в этом случае означает «дорогой, красивый, замечательный презент».

Символическое значение колоронимов *золотой* и *golden* ‘красивый, прекрасный’ представлено в 30 русских и 32 немецких паремиях. За красивой внешностью может скрываться холодное сердце: *Golden Antlitz, Herz von Eisen* [Wander: 2057]. Такие положительные качества, как дружелюбность, любезность, выраженные в колорониме *golden*, могут со временем исчезнуть: *Aus dem goldenen Helm wird bald ein eiserner Schelm* [Wander]. Красота может быть обманчивой: *Goldene Mädchen, bleierne Weiber* [Wander] Пословицы

предупреждают том, что не всегда красивые атрибуты являются свидетельством богатства и роскоши. Ср. в немецком языке: *Goldene Tressen und – nichts zu essen* («На брюхе шёлк, а в брюхе щёлк») [Wander], *Ein goldener Käfig stillt den Hunger nicht* [Wander], *Ein goldener Ring in die Nase eines Schweins* (метать бисер перед свиньями) [Wander], *Ein hart (oder golden) Gebiss macht das Pferd nicht besser* [Wander]; в русском языке: *Свинья в золотом ошейнике все свинья* [Даль].

Символические значения «прекрасный», «красивый», «богатый» зафиксированы нами в немецком и русском языках и могут быть связаны с несвободой, сковывающей силой: *im /in einem goldenen Käfig sitzen* («сидеть в золотой клетке») (Duden Redewendungen: 367), *Пташке ветка лучше (дороже) золотой клетки* [Даль]. В русском языке золотой цвет противопоставляется зеленому, символизирующему свободу действий: *Ненадобна соловью золотая клетка, ему лучше зеленая ветка; Хорошо птичке в золотой клетке, а того лучше на зеленой ветке* [Даль], *Воля птичке лучше золотой клетки* [Снегирев: 91].

Во немецком и русском языках колороним *золотой* приобретает символическое значение «счастливого времени, периода расцвета, полного идей»: *wir hatten eine goldene Jugendzeit, das Goldene Zeitalter* (sagenhafte paradiesische Urzeit) [Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache], *Gönnen, Lassen und Geben- wie man selbst sich's wünscht, das ist goldene Zeit, Die goldenen Zwanziger Jahre* (время после Первой мировой войны) [Röhrich: 566], *золотой век литератур*.

Положительно-оценочное значение «умелый» прослеживается во всех трех языках: *Eine goldene Hand heisst man überall willkommen* [Wander: 17683]; того, кто умело и искусно все делает, справляется с любой работой мы называем *золотые руки* [Бирих, Мокиенко, Степанова: 501–502]; *Золотые руки у того, кто обучился хорошо* [Рыбникова 1961: 39].

Мелиоративная оценка колоронима *golden* выражается в символическом значении «ценный», например: *Frauen, die nicht widersprechen, und Hühner, die goldene Eier legen, sind seltene Vögel; Hühner, die goldene Eier legen, muss man wohl bewahren* [Wander]. Сибирь благодаря своему пушному и торговому промыслу называют *золотым дном*.

Слова *Golden Pfalz, Gott erhalt's!* [Wander] жители земли Пфальц ФРГ произносили с гордостью и чувством собственного достоинства, колороним *golden* приобретает символическое значение «родной».

Кроме этого, колороним *golden* может приобретать символическое значение «красноречивый»: *Goldener Mund redet Centnerworte* [Wander]. В русском языке о красноречивом человеке говорят *золотые уста* [Славянские древности: 480].

Количественное соотношение идиом с колоронимом в символическом значении, зафиксированных в лексикографических источниках трех языков, представлено в следующей таблице:

Количественный анализ ФЕ и ПЕ с колоронимом *golden / золотой* /  
в немецком и русском языках

Символическое значение	Количество ФЕ и ПЕ с компонентом-колоронимом <i>golden</i> в немецком языке	Количество ФЕ и ПЕ с компонентом-колоронимом <i>золотой</i> в русском языке
богатый	40	15
умелый	2	8
прекрасный, красивый	32	30
счастливое время, период расцвета	4	1
ценный	2	1
родной	1	0
красноречивый	1	1

В результате проведенного анализа ФЕ и ПЕ с компонентом *golden / золотой* было подтверждено, что колороним *золотой* имеет положительно-оценочное значение в немецком и русском языках. Была выявлена высокая частотность экспликации значений «прекрасный, красивый», «богатый» во всех сопоставляемых языках. Менее популярными значениями колоронима *golden / золотой* являются лексико-семантические варианты «умелый», «счастливое время, период расцвета», «ценный». Было также установлено, что символическое значение «красноречивый» колоронимов *golden* и *золотой* характерно для ФЕ и ПЕ немецкого и русского языков.

#### Литература

- Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И. Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник / А.К. Бирих, В.М. Мокиенко, Л.И. Степанова. – СПб.: Фолио – Пресс, 1999. – 704 с.
- Даль В.И. Поверья, суеверия и предрассудки русского народа / В.И. Даль. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 608 с.
- Даль В.И. Толковый словарь живаго великорусского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://slovardalja.net/>
- Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. Т. 1. А–З / В.И. Даль. – М.: Рус. яз., 1998. – 699 с.
- Рыбникова М.А. Русские пословицы и поговорки / М.А. Рыбникова. М.: Издательство Академии Наук СССР, 1961. – 232 с.
- Славянские древности: Этнолингвистический словарь в 5-ти томах/ Под общей ред. Н.И.Толстого. – Т2: Д (Давать) – К (Крошки) – М.: Международные отношения, 1999. – 702 с.
- Снегирев И.М. Книга народной мудрости / И.М. Снегирев. – М.: Эксмо, 2014. – 576 с.
- Этимологический онлайн-словарь русского языка Макса Фасмера [Электронный ресурс]. – URL: <http://vasmer.info/>
- Duden Redewendungen. Bd. 11. 2., neu bearb. und aktualisierte Auflage. 2002, 955 p.
- Duden Das Große Wörterbuch der deutschen Sprache. Bd. 4. 1999, 480 S.

Pfeifer W. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dwds.de/wb/>

Röhrich L. Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten. Freiburg, 2001, 1910 S.

Wander. Deutsches Sprichwörter-Lexikon. WBG (Wissenschaftliche Buchgesellschaft). 4630 S. Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. – URL: <https://www.dwds.de/wb/wdg/>

## **Диахронный анализ древнегерманского субъектного предикативного определения с причастием I**

**С. В. Мухин**

*Московский государственный институт  
международных отношений МИД России (Россия)*

**Аннотация.** Рассматриваются морфологические, синтаксические и лексико-семантические аспекты динамики функционирования субъектного предикативного определения, выраженного причастием I, в древнегерманских языках. На материале готского и древнеанглийского Евангелия от Матфея сопоставляются контексты с причастием I в атрибутивно-предикативной функции. Выявлено значительное уменьшение удельного веса причастного предикативного определения и вытеснение причастных оборотов личными глагольными формами на позднем этапе развития древнегерманских языков.

**Ключевые слова:** субъектное предикативное определение, причастие I, готский язык, древнеанглийский язык, диахронный анализ

В настоящем исследовании ставится цель описать процедуру диахронного анализа причастного оборота, выступавшего в функции субъектного предикативного определения (СПО) в др.-герм. языках. Актуальность и новизна исследования определяются тем, что функционирование др.-герм. причастного СПО в диахронии на нынешний момент не получило достаточно полного описания.

Предикативное (также предципирующее) определение с позиций синтаксиса трактуется как второстепенный член предложения, семантически соотнесенный как с процессом, выраженным сказуемым, так и с субъектом процесса, выраженным подлежащим. Таким образом, СПО находится в атрибутивно-предикативном отношении к подлежащему [Ахманова 2007: 291]. Для др.-герм. атрибутивно-предикативного причастия I была характерна двойственность функции [Мухин 2017: 175]: с одной стороны, оно выражало второстепенное, сопровождающее [Стеблин-Каменский 2002: 132] либо предшествующее [Гухман 2007: 186] действие при глаголе, с другой – служило для обозначения признака подлежащего, согласуясь с последним в роде, числе и падеже. Для выявления динамики функционирования СПО на ранних и поздних этапах развития др.-герм. языков необходимо сопоставление гетерохронных и, в то же время, семантически тождественных контекстов.

Наиболее ранние из доступных контекстов обнаруживаются в «Серебряном кодексе» начала VI в., представляющем собой перевод Евангелий на готский язык, сделанный в конце IV в. с греческого оригинала [Streitberg 1908]. Настоящее исследование ограничивается материалом из Евангелия от Матфея. Позднейший материал для сопоставления с данными контекстами взят из «Уэссекских Евангелий», также переведенных на др.-англ. язык с греческого в конце X в. [Bosworth 1888]. Поскольку текст

«Серебряного кодекса» не сохранился в полноте, сравниваются только те евангельские контексты, которые наличествуют в готской рукописи.

Основными методами исследования являются сравнительно-исторический, описательный, сопоставительный, а также морфолого-синтаксический анализ. Исследование проводится по процедуре, предполагающей ряд последовательных этапов, которые излагаются далее.

1. **Сбор языкового материала.** В готском тексте Евангелия от Матфея методом сплошной выборки выделяются все словоформы причастия I. Др.-герм. причастие I у всех морфологических типов глаголов имело единую структуру, которая характеризовалась презентной основой и формантом *-nd-* [Сравнительная 1966: 273]. Данный формант служит графическим маркером для обнаружения средствами компьютерного поиска словоформ причастия I в тексте готского Евангелия: *qimands* («приходящий» – номинатив единственного числа), *nimandans* («берущие» – номинатив мужского рода множественного числа), *sitandeins* («сидящие» – номинатив женского рода множественного числа) и т.д. Выбранные словоформы рассматриваются в контексте на предмет установления синтаксической функции СПО у причастия в каждом случае. Практически все случаи употребления причастия I в готском тексте в плане синтаксической семантики представляют собой СПО. Отмечается, что функция предикативного определения является наиболее распространенной функцией причастия и зависимого причастного оборота в готском языке в целом [Моргалева 2009: 17]. Далее рассматриваются готские причастия и причастные обороты только в этой функции. В готском тексте Евангелия от Матфея обнаруживается 100 таких контекстов. Затем в тексте др.-англ. Евангелия от Матфея отбираются соответствующие главы и стихи, содержащие контексты, соотносящиеся с готскими.

2. **Сопоставление готских и древнеанглийских контекстов.** Выявляются др.-англ. контексты, соответствующие готским, в которых а) употребляется причастие I в функции СПО, б) готскому причастию I соответствуют иные др.-англ. лексико-грамматические средства. Таким образом сравнивается частотность причастия в функции СПО в готском и др.-англ. текстах. Предварительно можно констатировать, что в подавляющем большинстве др.-англ. контекстов (77 из 100) причастное СПО, в отличие от готского, не употребляется. В подобных контекстах простым готским предложениям с причастными оборотами в др.-англ. языке соответствуют сложные предложения. В качестве примера ниже приводятся два стиха из готской и др.-англ. версий Евангелия с русским Синодальным переводом [Библия]:

гот.: *ip þu fastands salbo haubip þein jah ludja þeina þwah*

др.-англ.: *Du soþlice ðonne ðu fæste, smyra ðin heafod, and þweah ðine ansyne*

русс.: *А ты, когда постишься, помажь голову твою и умой лицо твое* (Мф. 6:17).

В приведенном примере др.-англ. контекст не содержит СПО. Готскому СПО, выраженному причастием I, соответствует др.-англ. придаточное предложение с темпоральным значением. В следующем примере в обеих версиях обнаруживаются СПО, выраженные причастным оборотом:

гот.: *qam sa sunus mans matjands jah drigkands jah qiband: sai, manna afetja jah afdrugja, motarje frijonds jah frawaurhtaize.*

др.-англ.: *Mannes sunn com etende and dryncende, and hi cwæð, Her ys ettul-man, and win-drincende, manfulra and synfulra freond.*

русс.: *Пришел Сын Человеческий, ест и пьет; и говорят: «Вот человек, который любит есть и пить вино, друг мытарям и грешникам» (Мф. 11:19).*

При сопоставлении готского и др.-англ. текста также составляется инвентарь способов передачи в др.-англ. тексте значений, выражаемых в готском тексте причастными СПО. Результатом данной процедуры является определение того, какие языковые средства приходят на смену раннему причастному СПО на поздних этапах развития др.-герм. языков. Предварительный анализ рассматриваемого материала показывает, что такими средствами способны выступать следующие формы и структуры:

а) использование личной глагольной формы в качестве одного из однородных членов с союзной связью:

гот.: *jah qap du imma lesus: ik qimands gahailja ina.*

др.-англ.: *Ða swæð se Hælend to him, Ic cume, and hyme zehæle.*

русс.: *Иисус говорит ему: Я приду и исцелю его (Мф. 8:7).*

б) использование личной глагольной формы как сказуемого части сложносочиненного предложения:

гот.: *jah witands lesus þos mitonins ize qap: duhue jus mitop ubila in hairtam izwaraim?*

др.-англ.: *Ða se Hælend zeseah hyra zepanc, ða swæð he, To hwi þence ze yfel on eowrum heortum?*

русс.: *Иисус же, видя помышления их, сказал: для чего вы мыслите худое в сердцах ваших? (Мф. 9:4).*

в) простое опущение причастия при предложно-субстантивном комплексе:

гот.: *jah aftra afaiaik miþ aiþa swarands þatei ni kann þana mannan.*

др.-англ.: *And he wiðsoc eft mid aþe, ðæt he hys nan þinz ne siðe.*

русс.: *И он опять отрекся с клятвой, что не знает Сего Человека (Мф. 26:72).*

г) использование личной формы в относительном придаточном в составе сложноподчиненного предложения:

гот.: *þatuh samo jah þai waidedjans þai miþushramidans imma idweitidedun imma.*

др.-англ.: *Ʒelice ða sceapan, ðe mid him ahanzene wæron, hyme hyspdon.*

русс.: *Также и разбойники, распяты с Ним, поносили Его (Мф. 27:44).*

д) использование личной формы в придаточном с темпоральным значением или значением образа действия:

гот.: *bidjandansup~þan ni filuwardjaip...*

др.-англ.: *Soplice ðonne ze eow zebiddon nellon ze sprecan fela...*

русс.: *А молясь, не говорите лишнего... (Мф. 6:7).*

**3. Анализ структурных и семантических особенностей причастных СПО в готском и древнеанглийском текстах.** Сопоставление особенностей структуры атрибутивно-предикативного причастия I в двух текстах дает возможность судить о динамике узуса др.-герм. причастия в зависимости от

формальных факторов. В плане структуры основной задачей является определение динамики используемых морфологических форм причастия. Морфемный анализ готских причастных словформ в евангельских контекстах показывает, что в большинстве из них реализуются грамматические категории, свойственные др.-герм. причастию I, в следующем виде: мужской род, единственное число, номинатив. Падеж во всех случаях неизменен, поскольку предикативное определение, в функции которого выступают причастные словоформы, имеет субъектный характер. В пределах рассматриваемых контекстов категория числа допускает реализацию единственной и множественной форм:

гот.: *jah **andhafjands** Iesus qap du im: **gaggandans** gateihp Iohanne patei gahauseip jah gasaihiþ.*

русс.: *И сказал им Иисус в ответ: пойдите, скажите Иоанну, что слышите и видите* (Мф. 11:4).

Грамматический род в подавляющем большинстве готских контекстов реализуется в форме мужского рода, что обусловлено смысловым фокусом евангельского повествования на лицах мужского пола (см. пример выше), в основном на фигуре Иисуса Христа. В то же время, встречаются и единичные формы женского рода:

гот.: ***gasaihuandeins** þan manageins ohtedun*

русс.: *Народ же, видев это, удивился* (Мф. 9:8).

Главным показателем динамики развития др.-герм. причастия в отношении морфологии является то, что в тексте др.-англ. Евангелия, в отличие от готского, причастие I в функции СПО предстает как неизменяемая словоформа, имеющая лишь орфографические варианты, не влияющие на морфологическую структуру. Родовое и числовое значения причастной словоформы определяются исключительно из контекста. Ниже приводится пример с др.-англ. причастной формой женского рода множественного числа (пример с формой единственного числа см. выше):

др.-англ.: *Ðær wæs soþlice seo **Mazdalenisce** Maria and seo oðer Maria, **sittende** æt ðære byrzene.*

русс.: *Была же там Мария Магдалина и другая Мария, которые сидели против гроба* (Мф. 27:61).

Далее в качестве примера приводится др.-англ. контекст с диалектными вариантами написания форм мужского рода множественного числа (примеры с формой единственного числа см. выше):

уэсс.: *Ða se Hælend ðanun for, ða fylizdun hym twezyn blinde, **hrymynde**, and **cweðende**. La Dauides sunu, zemiltsa unc.*

нортумбр.: *Ða se Hælend þanen for, þa fylzdon hym twezen blinde, **remende**, & **cweðende**, La Dauides sunu zemiltse unc.*

русс.: *Когда Иисус шел оттуда, за Ним следовали двое слепых и кричали: помилуй нас, Иисус, сын Давидов!* (Мф. 9:27).

Семантические особенности атрибутивно-предикативных причастий в диахронии выявляются путем сравнения значений готских и др.-англ. глаголов, причастия I которых типично употреблялись в функции СПО. Анализ всех готских контекстов показывает, что лексическое значение причастных словоформ позволяет распределить их в три лексико-семантические группы:

а) единицы со значением движения (приближения / удаления), например: *gaggands* («ходящий») с префиксальными производными, *durinnands* («прибегающий»), *qimands* («приходящий»), *urreisands* («встающий, поднимающийся»), *galeipands* («уходящий, отправляющийся»), *atsteigands* («всходящий, забирающийся»), *pairhleipands* («проходящий») и др.;

б) единицы со значением говорения, например: *bidjands* («просящий, молящийся»), *qipands* («говорящий»), *andhafjands* («отвечающий»), *hropjands* («кричащий, восклицающий»), *laisjands* («учащий»), *swarands* («клянущийся»), *anabiudands* («приказывающий, заповедующий»), *merjands* («проповедывающий, провозглашающий») и др.;

в) единицы со значением чувственного восприятия и мыслительной деятельности, например: ***maurnands*** («заботящийся, беспокоящийся»), *gahausjands* («слышащий, понимающий»), *witands* («знающий, наблюдающий, стерегущий»), *gaumjands* («замечающий»), *gasaihvands* («видящий») и др.

Помимо перечисленных причастий есть ряд единиц, не образующих какой-либо четкой группы в зависимости от лексической семантики: *standands* («стоящий»), *galukands* («закрывающий»), *fastands* («постящийся»), *ufrakjands* («протягивающий»), *hailjands* («лечащий»), *matjands* («едащий»), *drigkands* («пьющий»), *gabindands* («связывающий»), *atwairpands* («бросающий»), *nimands* («берущий»), *fulljands* («наполняющий»), *lagjands* («кладущий»), *faurwalwjands* («подкатывающий»), *sitands* («сидящий») и др.

Соответствующий анализ др.-англ. контекстов выявляет иную картину. Общее количество атрибутивно-предикативных причастных единиц гораздо меньше, чем в готском языке, и они почти не группируются в зависимости от лексической семантики: *standende* («стоящий»), *fæstende* («постящийся»), *utzanzende* («выходящий»), *hælende* («лечащий»), *etende* («едащий»), *drincende* («пьющий»), *sittende* («сидящий»), *zehyrende* («слышащий, услышавший») и др. Исключение составляют только единицы со значением говорения: *swedende* («говорящий»), *biddende* («просящий, молящийся»), *hrymynde* («взывающий, восклицающий»), *lærende* («учащий»), *bodiende* («проповедывающий») и др.

**4. Подведение итогов исследования.** Основными предварительными результатами исследования надо признать следующее: 1) частотность причастного СПО в рассмотренных контекстах др.-англ. Евангелия в четыре раза ниже, чем в готском; 2) на позднем этапе развития др.-герм. языков отмечена тенденция вытеснения причастного оборота в функции СПО личными глагольными формами с перестройкой простого предложения в сложное; 3) изначальное разнообразие морфологических форм причастия уступает место единообразию и неизменяемости формы; 4) исходное лексико-семантическое группирование причастных словоформ в поздний период разрушается, при этом относительно стабильной остается группа глаголов говорения.

#### Список использованных сокращений:

гот. – готский, др.-англ. – древнеанглийский, др.-герм. – древнегерманский, нортумбр. – нортумбрийский, русск. – русский, уэсс. – уэссекский.

## Литература

- Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 4-е, стереотипное. – М.: КомКнига, 2007. – 576 с.
- Библия онлайн. Св. Евангелие от Матфея. Русский синодальный перевод. URL: <https://www.bibleonline.ru/bible/rus/40/01/> (дата обращения: 18.07.2018).
- Гухман М. М. Готский язык. – М.: ЛКИ, 2007. – 296 с.
- Моргалева В. В. Древнегерманские имена и причастия на -NT/-ND: на материале готского и древнеанглийского языков: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / В. В. Моргалева. – Новосибирск, 2009. – 24 с.
- Мухин С. В. Субъектное предикативное определение с причастием I в готском языке /С. В. Мухин// Известия ЮФУ. Филологические науки. 2017. № 4. С. 175-183.
- Сравнительная грамматика германских языков. В 5 т. Т. 4. / Отв. ред. Э. А. Макаев. – М.: Наука, 1966. – 496 с.
- Стеблин-Каменский М. И. Древнеисландский язык. Изд. 2-е, испр. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 208 с.
- Bosworth J. Gothic and Anglo-Saxon Gospels in Parallel Columns with the Versions of Wycliff and Tyndale. London, 1888.
- Streitberg W. Die gotische Bibel. Heidelberg, 1908. 796 p. URL: <https://ia800501.us.archive.org/3/items/diegotischebibel01heid/diegotischebibel01heid.pdf> (accessed: 17.07.2018).

## Неологизм *Willkommenskultur* как лозунговое слово в немецком языке начала XXI века

О. А. Никитина

*Тулский государственный университет им. Л. Н. Толстого (Россия)*

**Аннотация.** Неологизм *Willkommenskultur* характеризуется с помощью понятия «лозунговое слово», выявляется специфика его функционирования в массмедийных текстах, проводится анализ формы, семантики и прагматики неологизма, показывается, как работают признаки лозунговых слов применительно к неологизму.

**Ключевые слова:** неологизм, лозунговое слово, прагматика, семантика, корпусный анализ

Начиная со второй половины XX века, исследование «лозунговых слов» (нем. «Schlagwortforschung») является одним из приоритетных направлений немецкого языкознания, особенно в работах, изучающих взаимодействие языка, политики и общества (см., например, [Ickler 1990; Felbick 2003]). В самом общем смысле под термином «Schlagwort» в немецкой лингвистике понимаются понятийно емкие, прагматически заряженные слова и сочетания слов, выражающие актуальные в определенный исторический период общественно-политические идеи и обладающие при этом персуазивным и экспрессивно-оценочным потенциалом [Wanzeck 2010: 136]. В отечественной германистике феномен «Schlagwort» активно изучается лишь с начала XXI в. (см., например, [Ковтунова, Езан 2018]). Этим, по-видимому, объясняется отсутствие устоявшегося, не вызывающего замечаний эквивалента термину «Schlagwort» в русском языке [Соколов 2011: 239]. В данной статье в качестве русскоязычного соответствия будет использоваться выражение «лозунговое слово». Определение «лозунговый» – т. е. имеющий характер лозунга, кратко выраженного призыва – наиболее точно отражает, на наш взгляд, сущность данного феномена.

В качестве «лозунговых» могут выступать либо уже известные слова и устойчивые сочетания (например, *Gerechtigkeit*, *Harmonisierung*), либо же новые (например, *Antiterrorkrieg*, *Inklusion*, *Ehe für alle*). В последнем случае речь идет о лозунговых неологизмах – новых словах или устойчивых сочетаниях слов, образованных намеренно с целью оказать определенное влияние на общественное мнение, либо приобретающих свойства «лозунговости» в процессе своего функционирования. В данной статье в качестве лозунгового слова рассматривается неологизм *Willkommenskultur* – культура гостеприимства, вошедший в немецкий язык во второй половине нулевых годов XXI в. Согласно онлайн-словарю неологизмов [Neologismenwörterbuch, URL], существительное характеризует желательную практику поведения в отношении приема мигрантов, особенно со стороны государства и властей.

Немецкие лингвисты описывают лозунговые слова, как правило, по трем лексическим параметрам – формальному, семантическому и прагматическому. Именно в таком ракурсе мы попытаемся далее проанализировать неологизм *Willkommenskultur*. При анализе мы будем опираться на примеры из корпусов электронных текстов DeReKo [Deutsches Referenzkorpus, URL] Института немецкого языка (Мангейм, Германия).

С лексико-грамматической точки зрения лозунговые слова представляют собой в большинстве случаев абстрактные существительные либо сочетания абстрактного существительного с определением [Ickler 1990: 11]. С формальной точки зрения большинство исследователей отмечают, что для лозунговых слов характерна «прегнантная», т. е. привлекающая внимание, но при этом достаточно простая и легко запоминающаяся форма [Felbick 2003: 17ff., Kaempfert 1990: 1202]. Прегнантность формы может заключаться, по мнению Д. Фельбика, в удачном выборе мотива номинации, особенно звучной аллитерации, яркой метафоре и т. п. [Felbick 2003: 18].

Неологизм *Willkommenskultur* со структурной точки зрения представляет собой сложное существительное, первым компонентом которого, по данным онлайн-словаря неологизмов немецкого языка [Neologismenwörterbuch, URL], является существительное *Willkommen* – приветствие (гостя) (например, *ein herzliches Willkommen bieten*). Вместе с тем, равновероятно образование слова от основы прилагательного *willkommen* – желанный, приятный (например, *ein willkommener Gast*, *Sei herzlich willkommen!*). В пользу этого предположения говорит то, что до появления неологизма основа существительного *Willkommen* использовалась в качестве первого компонента сложных слов только либо с основами отглагольных существительных, обозначающих действия для выражения приветствия (например, *Willkommensgruß*, *Willkommenskuss*, *Willkommensumarmung*), либо с основами существительных, указывающих на некий приветственный дар или приветственное мероприятие (например, *Willkommensgeschenk*, *Willkommensgetränk*, *Willkommensparty*). Первый компонент неологизма можно рассматривать и как эллипсис сочетания *jemanden willkommen heißen* – радушно принимать кого-либо, ср. следующий пример: «Auch unsere *Willkommenskultur* sollte Weltmeister sein. Lassen Sie uns die Flüchtlinge willkommen heißen – wie 2006, als wir die Fans aus aller Welt willkommen geheißen haben.» (Mannheimer Morgen, 14.09.2015). Таким образом, специфическая форма нового слова концентрирует в себе

прагматику побуждения к определенному, благожелательному отношению к мигрантам в современном немецком обществе (*die Flüchtlinge willkommen heißen*), создавая при этом своеобразную опору для смыслового содержания, способствующую популяризации слова. Вслед за первичным неологизмом, с основой *Willkommen* образуется целая серия новых слов, характеризующих различные проявления рассматриваемого феномена, например: *Willkommensbahnhof*, *Willkommenscenter*, *Willkommensdeutschen*, *Willkommensinitiative*, *Willkommensklasse*, *Willkommenspolitik* и др.

Наиболее ярким признаком семантики лозунговых слов, по мнению большинства исследователей, является их программный характер [Kaempfert 1990: 1200; Felbick 2003: 19]. В семантике неологизма *Willkommenskultur* уже заключена в «свернутом» виде конкретная общественно-политическая программа или – в более широком смысле – социально значимая идея и целевое представление о том, как и в каком направлении должно развиваться немецкое общество. Лозунговый неологизм *Willkommenskultur* выполняет, таким образом, первично когнитивную функцию, упрощая сложный национально-культурный концепт до такой степени, чтобы позволить его обсуждение в языковых и речевых формах, доступных массовому гетерогенному адресату. Именно в мнимой простоте, кажущейся понятности и притягательности смыслового наполнения неологизма кроется его «лозунговый» потенциал.

В плане прагматики большинство исследователей подчеркивают, что лозунговые слова нужны для того, чтобы оказывать влияние на общественное мнение [Dieckmann 1964, 102]. Первичная функция лозунговых слов – это функция косвенного призыва, латентного руководства к действию, направленного на солидаризацию либо поляризацию общества.

Наблюдения над примерами употребления неологизма *Willkommenskultur* в корпусах DeReKo показывают, что слово используется преимущественно в политических дебатах и употребляется наиболее часто с глаголом *brauchen*, а также с глаголами *fordern*, *verlangen*, *plädieren*, имплицитно выражающих побудительную семантику и выражающих заинтересованность говорящего в становлении и развитии описываемого явления. Например: “Beim Thema Integration *brauchen wir keine Ausgrenzung und Diskriminierung, sondern eine gelebte Willkommenskultur.*” (Braunschweiger Zeitung, 20.02.2006); “Investoren und zuständige Institutionen *fordern eine bessere Willkommenskultur.*” (Protokoll der Sitzung des Parlaments Abgeordnetenhaus Berlin am 20.01.2005). При этом чаще всего в качестве подлежащего выступает либо личное местоимение *wir*, либо – метонимически – название федеральной земли, города, организации (например, *Bayern braucht Willkommenskultur!*). Тем самым достигается включение адресата в дейктическую сферу продуцента дискурса с целью формирования у адресата точки зрения, совпадающей с мнением говорящего, актуализируется идея сплоченности политики и общества на пути к определенной цели, при этом сами высказывания носят в большинстве случаев суггестивный характер. Например: “*Außer Frage steht, dass wir eine Willkommenskultur brauchen, damit die Ghettoisierung von Menschen nicht schon in unseren Herzen beginnt.*” (Mannheimer Morgen, 20.05.2015)

Модальность желательности, необходимости передается сказуемыми с прилагательными *nötig*, *notwendig* в функции предикатива, а также

с модальным глаголом *wollen*. Например: “In den Schulen ist ebenfalls eine *Willkommenskultur* notwendig” (Nürnberger Zeitung, 23.03.2012); “Kirchen wollen *Willkommenskultur*” (Rhein-Zeitung, 15.06.2015)

Неологизм употребляется далее в комбинациях с глаголами *fehlen* и *mangeln*, в сочетании *keine Willkommenskultur haben*, констатирующими отсутствие или недостаток соответствующей практики поведения, а также с глаголами *entwickeln*, *fördern*, *schaffen*, *aufbauen*, *etablieren*, *pflegen*, *stärken*, характеризующими целенаправленные действия по формированию и развитию желательного общественного феномена. Например: “Uns fehlt eine *Willkommenskultur*. Wir werden in Zukunft von der Zuwanderung leben” (Braunschweiger Zeitung, 17.12.2012); “Dennoch wird es Zeit, dass wir in Österreich eine *Willkommenskultur* entwickeln” (Niederösterreichische Nachrichten, 03.07.2014); “Die Verbandsgemeinde Wirges möchte eine *Willkommenskultur* für Flüchtlinge aufbauen.” (Rhein-Zeitung, 28.02.2015).

Не менее интересна и атрибутивная сочетаемость слова. Наиболее часто неологизм встречается с комбинации с определениями *echt*, *gelebt*, *neu*. Подобную сочетаемость можно рассматривать, с одной стороны, как дискурсивный индикатор косвенного побуждения общественности к конкретному воплощению идеи *Willkommenskultur* на практике, с другой стороны, как критику недостаточной ее реализации. Например: “Die norddeutsche Metropole dient dabei als Paradebeispiel für gelebte *Willkommenskultur*.” (Die Presse, 12.02.2014); “Zu einer echten *Willkommenskultur* gehört es, dass Flüchtlinge ab dem ersten Tag hier in Deutschland einen Sprachkurs erhalten.” (Mannheimer Morgen, 15.04.2015).

Персуазивный эффект создается и за счет частого использования неологизма в заголовках – как максимально сильной позиции текстов СМИ, например: “*Nachhaltiger Weg zur Willkommenskultur*” (Braunschweiger Zeitung, 14.06.2011); “*Es geht um eine andere Willkommenskultur*” (Mannheimer Morgen, 02.12.2011); “Für ‘*Willkommenskultur*’” (Hannoversche Allgemeine, 04.05.2012).

Наблюдения над употреблением неологизма *Willkommenskultur* позволяют говорить о том, что обозначаемый феномен позиционируется с середины нулевых годов XXI в. как социально значимая мировоззренческая установка, идея (или даже до некоторой степени – идеология), проходящая, как свидетельствуют примеры из корпуса, несколько этапов формирования: генерация идеи, популяризация идеи в обществе с целью осознания важности и необходимости при одновременной констатации ее отсутствия или недостаточного развития в обществе, принятие мер по реализации идеи.

Употребляя то или иное лозунговое слово, говорящий в большинстве случаев ассоциирует его с определенными социальными группами, использующими слово в программном или ценностно-устанавливающем смысле, ее политическими и идейными ориентациями, и тем самым эмоционально вовлекается в ценностную и прагматическую полемику. Представляется, что аффективная, эмоционально-экспрессивная заряженность неологизма *Willkommenskultur* является динамическим дискурсивным феноменом, когда в процессе функционирования новая лексическая единица «обрастает» коннотациями эмотивно-оценочного и социально-стилистического характера. Динамический характер коннотаций неологизма особенно заметен, если рассматривать его в контексте с фактическим развитием событий в жизни

немецкоязычного общества. Так, если до конца 2015 г. лексеме были присущи исключительно положительные, порой эйфористические коннотации, то с 2016 г. можно выявить определенный сдвиг в сторону критики и негатива. Эти изменения прослеживаются, прежде всего, в сочетаемости слова. Наблюдается отход от «мы»-риторики, наоборот, лексема теперь часто встречается в стигматизирующих контекстах, указывающими на «авторство» идеи «культуры гостеприимства» – с сопутствующей критикой. Например: “*Verantwortliche Politik muss handeln, und die operative Verantwortung trägt nun einmal die Kanzlerin. <...> Denn die gepriesene ‘Willkommenskultur’ nach der Öffnung der Grenzen hat in vielen armen und geplagten Ländern Illusionen geweckt, ein dauerndes Aufenthaltsrecht in Deutschland erhalten zu können...*” (Süddeutsche Zeitung, 10.10.2015); “Fürwahr, die Erfolgsbilanz von *Merkels ‘Willkommenskultur’* kann sich sehen lassen: Abgesagtes Fußballspiel in Hannover, gesperrte Bahnhöfe in München, sexuelle Übergriffe auf Frauen in Köln und Hamburg, von vielen kleineren Zwischenfällen, über die nicht berichtet wird, gar nicht zu reden.” (Rhein-Zeitung, 18.01.2016); “Dass unter den nach Deutschland gekommenen Schutzsuchenden auch Menschen sind, vor denen die hier Lebenden geschützt werden müssen, ist die andere Seite der funkelnden Medaille *Merkelscher Willkommenskultur.*” (Mannheimer Morgen, 10.01.2017); “*Gauck war der Vorbote der Willkommenskultur.* Ganz in seinem Sinne haben die Deutschen humanitäre Verantwortung übernommen, als sie im Sommer 2015 Hunderttausende Kriegsflüchtlinge willkommen hießen. Doch das war nur die eine Reaktion. Die andere war Verunsicherung, Ressentiment, Abwehr und Aggression.” (Die ZEIT, 09.02.2017).

Концептуальная емкость и глубина лозунгового неологизма, выраженная «в недопустимо упрощенной форме» (Ickler 1990, 14, *перевод наш – О. Н.*), диффузность и отчасти тривиализация сложного концептуального содержания, интерпретируемость семантики лексемы в зависимости от субъективных, идеологических, политических установок становятся объектом активной и массовой языковой рефлексии. Например: “Neu hat sich *das Schlagwort ‘Willkommenskultur’* in unseren Wortschatz eingebürgert. Für die einen mag es *ein Reizwort* sein, für andere *der Ausdruck einer Gesellschaft, die offen neue Mitmenschen annimmt.*” (Die Südostschweiz, 02.05.2016); “*Der Begriff Willkommenskultur war zu euphemistisch* und hat erheblich zur augenblicklich ungunstigen Stimmung in Deutschland beigetragen.” (Nürnberger Zeitung, 01.02.2016); “*Der Begriff Willkommenskultur ist schillernd* und wird in Deutschland *je nach Debattenlage unterschiedlich verwendet oder verstanden.*” (Willkommenskultur in Deutschland. Mehr als nur ein Modewort? URL: [www.bertelsmann-stiftung.de](http://www.bertelsmann-stiftung.de), дата обращения: 30.08.2018). Появляются аналитические тексты большого объема, в которых представлена рефлексия о называемом лозунговым неологизмом явлении в самом широком контексте.

Таким образом, проведенный краткий анализ лексических параметров позволяет рассматривать неологизм *Willkommenskultur* как лозунговое слово, которое – вследствие использования его политическими силами, социальными группами, общественными движениями и их приверженцами – стало в современный период языкового развития медиатором социально значимых смыслов, ценностных и мировоззренческих установок, определяющих и поляризующих общественное мнение в современном немецкоязычном социуме.

## Литература

Ковтунова Е. А., Езан И. Е. Дискурс-анализ немецких ключевых слов // Филологические науки. Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). Тамбов: Грамота, 2018. – № 4. – Ч. 1. – С. 99-105.

Соколов Д. К вопросу об эквивалентности терминов «Schlagwort» и «ключевое слово текущего момента» // Науковий вісник Херсонського державного університету". Сер.: Лінгвістика. – 2011. – Вип. 15. – С. 238-243. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkhdu\\_2011\\_15\\_56](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkhdu_2011_15_56) (дата обращения: 29.08.2018)

DeReKo. Deutsches Referenzkorpus [электронный ресурс]. URL: [www.ids-mannheim.de/kl/projekte/korpora](http://www.ids-mannheim.de/kl/projekte/korpora) (дата обращения: 29.08.2018).

Dieckmann W. Sprache in der Politik. – Heidelberg: C. Winter, 1969. – 147 S.

Felbick D. Schlagwörter in der Nachkriegszeit. – Berlin: de Gruyter, 2003. – 600 S.

Ickler Th. Zur Semantik des politischen Schlagworts (und anderer Wörter) // Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht. – 21/65. – 1990. – S. 11-26.

Kaempfert M. Das Schlagwörterbuch // Wörterbücher. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie. Hg. von Hausmann F.-J., Reichmann O. et al. – 2. Teilband. – Berlin/New York, 1990. – S. 1199-1206.

Neologismenwörterbuch [электронный ресурс]. URL: <http://www.owid.de/wb/neo/start.html> (дата обращения: 29.08.2018).

Wanzeck Ch. Lexikologie. Beschreibung von Wort und Wortschatz im Deutschen. – Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH&Co; KG, 2010. – 183 S.

## Интегрирование обучение русскому и английскому языкам (на примере сопоставительного изучения квантитативных фразеологизмов)

**Г. М. Нуруллина**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**В. С. Пигарёва**

*МБОУ «Лицей №110» г. Казани (Россия)*

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются принципы интегрированного обучения иностранным языкам. Исследование в статье проводится на материале квантитативных фразеологизмов английского и русского языков. Актуальность исследования обусловлена применением системно-деятельностного подхода в обучении.

**Ключевые слова:** квантитативные фразеологизмы, интеграция обучения, сопоставление языков

Современная система образования в Российской Федерации в соответствии с системно-деятельностным подходом обучения призвана решать задачи по совершенствованию индивидуальных способностей учащихся и развитию личности ребенка. Задача учителей-словесников заключается в создании условий для продуктивной деятельности учащихся, развития их познавательной активности, формирования коммуникативной компетенции учащихся.

Особую значимость в современной школе приобретает интегрированный урок как особый тип урока, который нацелен на развитие речевой деятельности учащихся, а также на совершенствование навыков межличностного общения, межкультурной коммуникации учащихся. Интегрированный урок (в нашей работе речь идет об интегрированном обучении русского и английского языков) объединяет в себе одновременное

изучение нескольких дисциплин при исследовании какого-либо одного понятия, явления.

Интеграцию определяют как состояние взаимосвязи некоторых дифференцированных частей системы, процесс сближения наук. Т. А. Сырина отмечает: «С одной стороны, дифференциация научного знания предполагает систематизированное, более детальное изучение предмета, что ведёт к прочности полученных знаний, а с другой стороны, объединение предметов одной или разных научных областей формирует целостную картину мира, а говоря о филологических дисциплинах, комплексную языковую картину мира» [Сырина 2015: 183].

При интегрированном подходе к языку учитываются такие факторы, как национальная специфика отдельно взятого языка и лингвокультурологическое осмысление языковой картины мира. На наш взгляд, интегрированные уроки русского и английского языков ориентированы на формирование целостного мировоззрения у учащихся, на интеллектуальное самосовершенствование и развитие эрудиции учащихся. В процессе интегрированного изучения двух разных языков у обучающихся актуализируются знания, появляется возможность применения умений и навыков в новой ситуации общения.

Уроки русского и английского языка, несмотря на свою принадлежность к разным группам языков (русский – восточно-славянская группа, английский – западно-германская группа), предметом изучения имеют язык и рассматривают единые уровни: лексикология, словообразование, фонетика, морфология, синтаксис. Огромный образовательный и воспитательный потенциал в интегрированном обучении, на наш взгляд, заложен во фразеологии, являющейся особым разделом школьного курса русского и иностранного языков.

Известно, что фразеологические единицы отражают представления людей об окружающем мире. В. Н. Телия утверждает: «Фразеологизмы отображают в своих образных основаниях окультуренное мировидение народа» [Телия 2007: 437]. Каждый язык отличается своей оригинальной фразеологией, что связано с неповторимостью быта, обычаев, культуры и ментальности народа. Необходимость создания выразительных средств для нужд коммуникации породило такое явление, как фразеологизмы. Другими словами, они стали использоваться для возможности наглядно продемонстрировать свои чувства и эмоции, дать яркую характеристику всевозможным процессам, действиям и явлениям. Употребление фразеологизмов усиливает выразительность высказывания, так как в большинстве из них содержатся обобщенно-метафорический смысл, оценочность и эмоциональность. Такие критерии как наличие фразеологизмов в активном словаре и знание их семантического значения и стилистической принадлежности придают любой речи особую образность и яркость.

Среди фразеологизмов особую группу составляют *квантитативные фразеологизмы*, то есть такие идиомы, в состав которых входит числительное. Анализируя и сопоставляя квантитативные фразеологизмы разных народов, скрытое в них знание и духовное богатство, мы осознаем, что их содержимое предопределено сугубо национальным сознанием каждого отдельного взятого этноса [Нуруллина 2013: 192].

Как правило, учащиеся знакомятся с квантитативными фразеологизмами на уроках русского и английского языков в среднем звене школьного образования. При этом учитель не только объясняет смысловое значение данных фразеологизмов, но и погружает учеников в мир чисел и в историю изучаемых языков, стараясь объяснить этимологию фразеологических единиц, анализируя, почему именно тот или иной числовой элемент употреблен в том или ином устойчивом выражении.

Квантитативные фразеологизмы как языковой знак каждой ситуации может быть одним из ценнейших источников сведений об истории, культуре и менталитете народа, который дает возможность обучающемуся получить представления о народе изучаемой страны, о его мифах, ритуалах, обрядах, обычаях, морали, привычках и поведении. Данные идиомы напрямую связаны с мировоззрением определенного народа, имеют национальный, специфический характер, поскольку, в своей образной основе, они отражают этнический быт, обычаи и традиции, являющиеся сугубо специфическими.

Вышеуказанные идиомы определенно служат хорошим материалом для учащихся, формируя вербальный компонент лингвострановедческой компетенции о стране изучаемого языка, так как они отражают характер и культуру нации. Примером могут служить фразеологизмы, которые ярко, образно передают характер английской нации: соответствие (*“one man – one mind”* – «один человек – одно мнение»); нерешительность (*“be at sixes and sevens”* – «неясный, смутный», *“to be in two minds”* – «быть в нерешительности»); трудолюбие (*“like a three-ring circus”* – «хлопотливый»); элегантность (*“dressed to the nine”* – «быть элегантно одетым»); краткость, отсутствие описания создавшегося положения, немногословие в ответах, эмоциональная сдержанность (*“a seven-day wonder”* – «злоба дня»; *“the seven year itch”* – «тяготы семейной жизни») [См.: словарь Мюллера 2003].

Некоторые английские фразеологизмы, имеющие в своем составе числительные, при определении значения и при переводе на русский язык теряют эти числительные, а соответственно и количественное значение. Например: *to put two and two together* – «сделать выводы»; *as clear as two and two makes four* – «ясно как белый день», *no two ways about it* – «другого выхода нет». Можно сказать, что на данном этапе происходит десемантизация числительного: *dressed up to the nines* – «одетый по моде»; *nine worthies* – «знаменитые люди»; *a cat has nine lives* – «живущий». Также при десемантизации может происходить взаимозаменяемость числительных, но при этом сохраняется смысл сообщения: *forty winks* – *nine winks* – «сон урывками»; *to talk nineteen to the dozen* – *to talk ten to the doze* – «тараторить»; *to be in two minds* – *to be in twenty mind* – «быть в нерешительности»; *to give hundred smiles* – *to give million smiles* – «улыбаться». Следующим фактором десемантизации является то, что может происходить замена числительного другим словом: *to come out of one (the same) footing* – «быть на одном уровне с кем-то. Числительное может вообще опускаться, но смысл при этом не меняется: *like as (two) pears* – «одинаковые как две капли воды», *as cross as (two) sticks* – «раздражен, не в духе».

Целесообразно применять в процессе обучения игровую деятельность, что значительно повышает интерес детей к изучению языков. Игра

стимулирует умственную деятельность учащихся, развивает внимание и познавательный интерес к предмету. На наш взгляд, одним из самых интересных упражнений для учащихся на этапе актуализации знаний по данной теме будет правильный подбор компонента-числительного к тому или иному фразеологизму. Ученикам раздаются карточки с примерами фразеологизмов, где вместо цифры стоит пропуск. Например (См. таблицу):

<b>Русские квантитативные фразеологизмы</b>	<b>Английские квантитативные фразеологизмы</b>
<i>усидеть на ... стульях (двух)</i>	<i>to be in ... minds (two)</i>
<i>в ... голос (один)</i>	<i>queer as a ...-dollar bill (three)</i>
<i>с ... короба (три)</i>	<i>the ... column (fifth)</i>
<i>в ... стенах (четырёх)</i>	<i>be at sixes and ... (sevens)</i>
<i>работать до ... пота (седьмого)</i>	<i>like as ... peas (two)</i>
<i>... чувство (шестое)</i>	<i>the ... sense (sixth)</i>
<i>... пятниц на неделе (семь)</i>	<i>... sheets to the wind (three)</i>
<i>... вода на киселе (седьмая)</i>	<i>To come out of ... footing (one)</i>

Изучение фразеологических единиц на интегрированных уроках, безусловно, является полезной деятельностью, поскольку значительно пополняет знания школьников о лексике не только родного, но и иностранного языка, а также создает определенную базу для работы по развитию коммуникативных навыков учащихся – обогащает их фразеологический запас, помогает овладеть лексико-стилистическими нормами, сформировать монологическую речь. Знания фразеологических понятий обеспечивают несомненные условия для ознакомления детей с языковыми особенностями литературных произведений, формирует фундаментальные знания для лингвистического анализа художественного текста. Интеграция обучения русскому и английскому языкам предполагает осознание учащимися важности соизучения, сопоставления языков и культур, формирование лингвострановедческой и коммуникативной компетенции учащихся.

#### **Литература**

Англо-русский словарь [Текст] : 40 000 слов / Сост. В. К. Мюллер, С. К. Боянус. – М. : ЛОКИД-ПРЕСС, 2003. – 687 с.

Быстрова Е. А. Теоретические основы обучения русской фразеологии в национальной школе. – М.: Педагогика, 1985. -357 с.

Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. – Дубна: Феникс+, 2005. – 488 с.

Нуруллина Г. М. Сопоставительный анализ фразеологизмов в национально-культурологическом аспекте // Русская и сопоставительная паремиология в Татарстане: истоки развития: Материалы Международной научно-практической конференции (Казань, 17-19 октября 2013г.). – Казань: изд-во «Печать-Сервис XXI век», 2013. – С. 192-196

Сырина Т. А. Анализ и перспективы интегрированного обучения русскому и английскому языкам // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – № 12(54): в 4-х ч. Ч. III.– Тамбов: Грамота, 2015. – С. 183-185.

Телия В. Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В.Н. Телия. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 286 с.

## Использование корпусов параллельных текстов в исследовании лингвоспецифичной лексики

И. С. Парина

*НГЛУ имени Н.А. Добролюбова (Россия)*

**Аннотация.** В статье рассматривается употребление частицы *ишь* в текстах параллельных подкорпусов НКРЯ (немецко-русского подкорпуса и подкорпуса русской классики в немецких переводах). Цель исследования состоит в том, чтобы определить, может ли она считаться лингвоспецифичной относительно немецкого языка.

**Ключевые слова:** параллельный корпус, сопоставительная лингвистика, лингвоспецифичная лексика

За последние несколько десятилетий – с тех пор, как в 60-е годы в Брауновском университете (США) Г. Кучера и Н. Френсис создали первый электронный текстовый корпус – появилось большое количество лингвистических исследований, основанных на корпусном материале. Корпус представляет собой массив текстов, предназначенный для компьютерной обработки – в частности, в нем может осуществляться поиск лексических единиц по точной форме и по отдельным признакам (например, грамматическим характеристикам или типичному окружению), а также статистический анализ.

Особым типом корпуса является так называемый параллельный корпус, в котором оригинальные тексты представлены вместе с переводами на один или несколько языков. Так, параллельный подкорпус Национального корпуса русского языка включает в себя множество произведений русской классики в переводе на английский, французский, немецкий, итальянский, испанский и другие языки, и иностранные художественные произведения с переводами на русский язык. Кроме того, в корпус включены отдельные тексты официально-деловой, обиходно-бытовой, публицистической и учебно-научной сферы с переводами. Общий объем параллельного подкорпуса НКРЯ в настоящее время составляет более 76 миллионов слов, для пары языков русский-немецкий – более 9 миллионов слов.

Результаты поиска в параллельном корпусе выглядят как фрагмент текста, содержащий искомую единицу, и соответствующий ему фрагмент перевода. Кроме того, корпус снабжен метаразметкой, включающей в себя информацию об авторе, переводчике, времени создания произведения и перевода. Это позволяет использовать корпус для социолингвистических и литературоведческих исследований – но, в первую очередь, конечно же, для исследований в области сопоставительной лексикологии, лексикографии и переводоведения.

В [Добровольский 2012] подробно рассматриваются возможности и преимущества использования корпусов текстов для создания двуязычных словарей. Нередко корпуса позволяют обнаружить больше переводных эквивалентов описываемой лексической единицы, чем указано в существующих словарях. Кроме того, найденные в корпусах контексты с лексической единицей и их переводы могут использоваться в качестве иллюстративных примеров для словарной статьи.

Параллельные корпусы могут с успехом применяться и в диахронических исследованиях лексики и грамматики – например, в изучении отличий узуса XIX века от современного, и сопоставлении решений, принятых различными переводчиками для передачи этих особенностей [Dobrovolskij 2005].

Кроме того, могут рассматриваться на основе параллельных корпусов и проблемы передачи некоторых особенностей современного узуса – высказываний от первого лица [Добровольский, Падучева 2010], модальных частиц, содержащих идею актуализации забытого [Добровольский, Левонтина 2015] и так далее.

Наконец, многообещающим представляется исследование на основе параллельных корпусов лингвоспецифичной лексики, то есть лексических единиц, обладающих сложной семантической конфигурацией и поэтому не имеющих точного словарного эквивалента в языке, с которым ведется сопоставление [Шмелев 2015].

Д. О. Добровольский отмечает, что традиционно то или иное слово считалось лингвоспецифичным почти исключительно на основе интуиции исследователя. Сейчас же выводы о специфичном характере семантики той или иной единицы могут быть сделаны на корпусном материале [Добровольский 2015].

Анна А. Зализняк подчеркивает, что лингвоспецифичные слова непереводаемы, в том смысле, что не имеют «готового» соответствия в другом языке, и при переводе недостающий семантический компонент либо вводится при помощи дополнительных лексических средств, либо теряется. Автор выделяет четыре основных типа отсутствия межъязыкового семантического изоморфизма на примере пары «русский-английский»:

I) а. подтип РУКА (англ. *hand* vs. *arm*);

б. подтип ПРАВДА – ИСТИНА (англ. *truth*);

II) тип САМОВАР (переводной эквивалент отсутствует; используется заимствованное слово или описательное определение);

III) тип РАЗЛУКА (имеется один преимущественный вариант перевода, но он неточный);

IV) тип ТОСКА (имеется несколько приблизительно равновероятных вариантов перевода, все неточные).

При этом с точки зрения лингвоспецифичности наиболее интересны третья и четвертая группы, включающие в себя лексические единицы, с уникальной концептуальной конфигурацией – во всех существующих переводных эквивалентах не хватает какого-то семантического компонента или неустранимым образом присутствует «лишний» компонент [Зализняк 2015].

Таким образом, соответствие, выбранное переводчиком для лексической единицы, может рассматриваться как источник сведений о ее семантике. Кроме того, для выявления лингвоспецифичной лексики может использоваться и обратный перевод: могут изучаться условия ее появления в переводе.

Анна А. Зализняк перечисляет ряд признаков, указывающих на вероятную лингвоспецифичность слова, которые могут быть установлены при помощи анализа параллельных корпусов. По ее мнению, лингвоспецифичность лексической единицы тем более вероятна:

– чем больше имеющих приблизительно равную частотность «моделей перевода» она имеет (под моделью перевода понимается слово или

словосочетание, используемое в качестве переводного эквивалента рассматриваемой лексической единицы);

- чем более неоднословными являются эти модели;

- чем чаще при переводе происходит замена части речи;

- чем больше есть «стимулов перевода», имеющих приблизительно равную частотность (стимул перевода – слово или словосочетание, в качестве реакции на которое появляется искомая единица в обратном переводе). Так, лингвоспецифичная лексема *разлука* в переводах с французского языка появляется как реакция на 5 разных стимулов, с английского – на 11 стимулов или даже на отсутствие стимула;

- чем в большей доле случаев в иностранном оригинале вообще отсутствует единица-стимул, которую можно было бы сопоставить появляющейся в переводе на русский лексической единице;

- чем больше расхождений между списками моделей и стимулов перевода для искомой лексической единицы

- чем более частотной является лексическая единица по сравнению с ее моделями перевода [Зализняк 2015].

А. Д. Шмелев также указывает в качестве основных признаков лингвоспецифичности лексической единицы наличие в параллельном корпусе большого числа переводных аналогов или отсутствие аналога (так, частица же при переводе с русского языка на английский, судя по русско-английскому корпусу, опускается, и, следовательно, может считаться лингвоспецифичной) [Шмелев 2015].

Таким образом, наиболее интересна с точки зрения лингвоспецифичности не безэквивалентная лексика – она часто заимствуется и получает однозначное соответствие в переводящем языке, – а лексемы, которые носители языка используют в повседневной речи, даже не замечая – например, дискурсивные слова – такие, как *же, ведь, ну, вот*. Эти слова не всегда получают достаточно полное описание в двуязычном словаре и представляют трудность для переводчика.

Цель настоящего исследования состоит в том, чтобы на материале параллельного подкорпуса НКРЯ (немецко-русского подкорпуса и подкорпуса русской классики в немецких переводах) рассмотреть частицу *ишь* и определить, может ли она считаться лингвоспецифичной относительно немецкого языка.

Согласно «Большому толковому словарю русского языка» С. А. Кузнецова, *ишь* представляет собой разговорную частицу, которая употребляется в двух значениях: 1) для выражения удивления, укоризны, недоумения, возмущения и т.п. *Ишь что придумали!* 2) при желании обратить внимание, указать на что-л. *Ишь как смотрит, как слушает* [БТСР].

В Русско-немецком словаре по общей лексике под редакцией М. Я. Цвиллинга для разговорной частицы предлагаются следующие соответствия: *da schau mal einer her!*, *da sieh mal einer an!* [РНСЛ].

В Национальном корпусе русского языка, в параллельном подкорпусе для языковой пары русский-немецкий встречается 78 примеров употребления частицы *ишь* в 20 документах. Подавляющее большинство контекстов являются цитатами из произведений русской классики в немецких переводах

(в особенности, произведений Л. Н. Толстого и Ф. М. Достоевского), однако в шести случаях *ишь* используется в переводах на русский язык.

Анализ самих контекстов с частицей позволяет убедиться, что она обнаруживает несколько признаков лингвоспецифичности.

Во-первых, в переводах частица появляется как реакция на различные стимулы, и в некоторых случаях даже невозможно выделить конкретную лексическую единицу в исходном тексте, соответствием для которой служит «*ишь*». Частица преимущественно используется переводчиками для придания речи разговорного характера:

*Bedenke, daß du sehr gesund, und recht bei Kräften bist, denn sonst würdest du nicht solche dicke dunkelrote Backen haben, und daß sehr wenige der allerschönsten Puppen solche weiche Sofas besitzen.* (E. T. A. Hoffmann. *Nußknacker und Mausekönig*)

*Подумай, ты ведь такая крепкая, и потом, ты совсем здорова – ишь какая ты круглолицая и румяная, да и не у всякой, даже очень красивой куклы есть такой мягкий диван!* (Э. Т. А. Гофман. *Щелкунчик и Мышиный король*. Перевод И. Татариновой, 1937)

*Manchmal an einem schönen Sommerabende, wenn er durch das Glas seiner wohlverschlossenen Fenster in den Hof hinab schaute, und die Knechte mit einer Fuhr Heu oder mit einem Garbenwagen herein kommen sah, konnte er sich recht ärgern, wie denn dieser Schlag Menschen in seiner leichtsinnigen rohen Lustigkeit in den Tag hinein lebe, sich um nichts bekümmere, und unter dem Thorwege die Heugabeln und Hemdärmel schüttle.* (A. Stifter. *Der Waldsteig*)

*Порою в погожий летний вечер Тибуриус бывал и сердит. Выглянет он из-за плотно прикрытых окон, увидит, что творится во дворе, и скажет: «Вот ведь народ! Живет себе, горя не зная! Ишь расселся на возу! А вон вилами машет – снопы сбрасывает. Одно легкомыслие и грубость!»* (А. Штифтер. *Лесная тропа*. Перевод В. Розанова, 1971)

Во-вторых, частица *ишь*, используемая в оригинале, получает большое количество моделей перевода. Заметим, что в значении указания на что-либо они достаточно единообразны: наиболее употребительные – *sieh (mal) an*, также встречаются *horch, schau*:

***Ишь*** бутылочек-то отцы наставили, хе-хе-хе! (Ф. М. Достоевский. *Братья Карамазовы*)

***Sieh mal an***, solche Fläschchen haben die Väter auf den Tisch gestellt, hehehe! (F. Dostojewski. *Die Brüder Karamasow*. H. Röhl, 1924)

***Ишь***, задышала опять, задышала, – говорил он про себя. (Л. Н. Толстой. *Война и мир*)

***Horch***, jetzt hat er wieder stärker zu atmen angefangen”, sagte er vor sich hin. (L. Tolstoi. *Krieg und Frieden*. H. Röhl, 1922)

Однако чаще *ишь* используется для выражения укоризны, недоумения, возмущения или удивления. И в этом случае наиболее распространенное соответствие частицы – повелительная форма глагола (*an*)*sehen* с частицей: *sieh (mal) an, sieh nur, seht doch*, а также *schaut nur*. Однако частица получает в переводах и другие соответствия, а иногда не передается вовсе.

– *И неужели ты с этаким отправиться хочешь, хоть и за сто бы тысяч! Правда, сто тысяч, ишь ведь!* (Ф. М. Достоевский. *Идиот*)

*Du wirst doch nichtwirklich mit diesem Menschen davongehen wollen, und wenn er dir auch hunderttausend Rubel bietet! Es ist ja richtig: hunderttausend Rubel, das ist schon etwas!* (F. Dostojewski. *Der Idiot*. H. Röhl, 1981)

*Ишь, ловко!* – отвечал Сидоров, считавшийся мастером говорить по-французски. (Л. Н. Толстой. *Война и мир*)

*Donnerwetter, geht das aber fix, sagte Sidorow, der sich für einen Meister im Französisch sprechen hielt.* (L. Tolstoi. *Krieg und Frieden*. H. Röhl, 1922)

*Ишь мерзавцы! То-то нехристи!* (Л. Н. Толстой. *Война и мир*)

*Pfui, diese Bestien! Das sind doch die reinen Heiden!* (L. Tolstoi. *Krieg und Frieden*. H. Röhl, 1922)

Таким образом, анализ корпуса позволяет найти доказательства лингвоспецифичности частицы *ишь* и выявить немецкие соответствия, до сих пор не учтенные в словарях.

Итак, анализ параллельных корпусов открывает новые перспективы для сопоставительных исследований. Конечно, определенные ограничения на возможности исследования накладывает сравнительно небольшой объем корпуса и его несбалансированность. Однако корпус постоянно пополняется, и есть основания полагать, что в будущем эти недостатки будут устранены.

#### Литература

БТСР = Большой толковый словарь русского языка (к версии АBBYY Lingvo x5). Гл. ред. С. А. Кузнецов. – М.: АBBYY, 2010.

Добровольский Д. О. Лингвоспецифичная лексика в корпусах параллельных текстов / Д. О. Добровольский // Речевые жанры современного общения. Тезисы докладов междунар. Конф. «11-е Шмелевские чтения (23-25 февр. 2015)». – М.: ИРЯ РАН, 2015. – С. 47-49.

Добровольский Д. О. Использование корпусов текстов в двуязычной лексикографии / Д. О. Добровольский // Среди нехоженных путей. Сб. н. статей к юбилею А. А. Кретьова. – Воронеж: НАУКА-ЮНИПРЕСС, 2012. – С. 14-25.

Добровольский Д. О. Левонтина И. Б. Модальные частицы и идея актуализации забытого (на материале параллельных корпусов) / Д. О. Добровольский // По материалам ежегодной Международной конференции «Диалог» (Москва, 27–30 мая 2015 г.). – Вып. 14 (21): В 2 т. Т. 1: Основная программа конференции. – М.: Изд-во РГГУ, 2015. – С. 138-149.

Добровольский Д. О., Падучева Е. В. / Д. О. Добровольский / Высказывания от 1-го лица: семантика и прагматика // Логический анализ языка. Моно-, диа-, полилог в разных языках и культурах / Отв. ред. член-корр. РАН Н. Д. Арутюнова. – М.: Индрик, 2010. – С. 104-121.

Зализняк Анна А. Лингвоспецифичные единицы русского языка в свете контрастивного корпусного анализа. / Анна А. Зализняк // По материалам ежегодной Международной конференции «Диалог» (Москва, 27–30 мая 2015 г.). – Вып. 14 (21): В 2 т. Т. 1: Основная программа конференции. – М.: Изд-во РГГУ, 2015. – С. 683-695.

Параллельный корпус (немецкий) [Электронный ресурс]. URL:<http://ruscorpora.ru/search-para-en.html> (дата обращения: 29.08.2018).

Цвиллинг М. Я. Русско-немецкий словарь по общей лексике. 150 тыс. слов и словосочетаний. /М. Я. Цвиллинг – М.: «Русский язык-Медиа», 2005.

Шмелев А. Д. Русские лингвоспецифичные лексические единицы в параллельных корпусах: возможности исследования и «подводные камни» / А. Д. Шмелев // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: По материалам ежегодной Международной конференции «Диалог» (Москва, 27–30 мая 2015 г.). – Вып. 14 (21). В 2 т. Т. 1: Основная программа конференции. – М.: Изд-во РГГУ, 2015. – С. 584–594.

Dobrovolskij D. Paralleles Textcorpus bei der Untersuchung lexikalischer Semantik. In: Lenz, F./Schierholz, S. J. (Hrsg.) *Korpuslinguistik in Lexik und Grammatik*. – Tübingen: Stauffenburg, 2005. S. 153-186.

## Концепт социокультурной компетенции в системе обучения иностранным языкам

**А. Э. Рахимова**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Н. П. Гладкова**

*МБОУ «Гимназия 183» (Россия)*

**Аннотация.** Расширение международных связей, вхождение нашего государства в мировое содружество сделало знание иностранных языков реально востребованным и усилило мотивацию к их изучению. Именно иностранный язык является тем элементом культуры народа, который открывает непосредственный доступ к огромному духовному богатству народа, служит важным средством взаимопонимания между народами, воспитания толерантности, способности к сотрудничеству, уважения к личности, взаимодействия людей в осуществлении диалога культур.

**Ключевые слова:** социокультурный компонент, межкультурный диалог, межкультурная коммуникация, социокультурная компетенция

Интеграция России в Европейское и мировое пространство, процессы глобализации и информатизации, социально-политические и экономические преобразования во всех сферах жизни приводят естественно к существенным изменениям в сфере образования, что в свою очередь актуализирует еще в большей степени необходимость разработки эффективных технологий обучения иностранным языкам. Расширение международных связей, вхождение нашего государства в мировое содружество сделало знание иностранных языков реально востребованным и усилило мотивацию к их изучению. Именно иностранный язык является тем элементом культуры народа, который открывает непосредственный доступ к огромному духовному богатству народа, служит важным средством взаимопонимания между народами, воспитания толерантности, способности к сотрудничеству, уважения к личности, взаимодействия людей в осуществлении диалога культур.

Основной целью обучения иностранным языкам в школе на современном этапе является развитие личности, желающей и способной участвовать в межкультурном диалоге. Существенная роль в достижении данной цели отводится социокультурному компоненту в содержании обучения иностранному языку, так как социокультурный компонент дает школьнику возможность познакомиться не только со своей родной культурой, но и сравнить ее с культурными ценностями других стран, что способствует формированию общей культуры ученика.

Социокультурная концепция обучения иностранному языку рассматривается в трудах Л. С. Выготского, Е. М. Верещагина, В. В. Воробьева, Е. М. Костомарова, В. В. Сафоновой, С. Г. Тер-Минасовой и др. Н. Б. Ишханян под социокультурной компетенцией способность и готовность индивида осуществлять адекватную межкультурную коммуникацию. При этом он выделяет три блока социокультурных знаний, которые необходимо сообщать в процессе обучения иностранному языку:

– лингвострановедческие знания – знания лексических единиц с национально-культурной семантикой и умениях применять их в ситуациях межкультурного общения;

– социально-психологические знания – владение социокультурно-обусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре;

– культурологические знания – знания социокультурного, историко-культурного, этно-культурного фона и умения использовать их для достижения взаимопонимания с носителями данной культуры.

Н. В. Языкова определяет социокультурную компетенцию как знание системы универсальных культурных ценностей, знание ценностей родной культуры, форм и способов их проявления в обществе, знание ценностей культуры изучаемого языка. Социокультурная компетенция предполагает умение использовать национально-специфические сведения, знания речевого этикета и коммуникативные техники для достижения взаимопонимания с носителями другой культуры. Социокультурный компонент является важным фактором успешного межкультурного общения, владение социокультурными знаниями решает проблемы взаимопонимания и правильной интерпретации носителей иностранной культуры. Так как национальная и культурная специфика любого языка развивается в системе ценностей, обычаев и традиций конкретного культурного общества, социокультурный компонент просто необходим.

Например, в русском языке заяц ассоциируется с негативной чертой характера – трусостью. В России говорят: труслив как заяц. Сравним употребление этого слова в немецкой культуре. Здесь говорят: *wissen wie der Hase läuft*. Заяц обозначает богатого опытом мастера. В русской культуре говорят о человеке, который отличается от всех – белая ворона. Этот символ вызывает негативные ассоциации. На основе коллективного образа мышления стоит коллектив, образ жизни, который требует одинаковые черты. В немецкой культуре ценят индивидуальные качества, белая ворона в Германии ассоциируется положительно с выдающимся, способным человеком.

Таким образом, можно еще раз подчеркнуть, что социокультурный компонент очень важен для межкультурной коммуникации. Суть межкультурного понимания лежит в понимании другого народа, и признании другой культуры [Дулганова 2008: 15-17].

К. Фишхабер считает, что основной задачей социокультурной компетенции является достижение взаимопонимания между народами и мирного сосуществования внутри многонационального общества. Она рассматривает социокультурную компетенцию как важный инструмент, помогающий коммуникации в плюралистическом обществе и глобальном экономическом пространстве [Fischhaber 2002: 58-72].

Х. Геринг считает, что там, где изучается и преподается иностранный язык, речь идет о межкультурной встрече, о межкультурной коммуникации. Развитие социокультурной компетенции на уроке иностранного языка должно иметь по крайней мере три цели:

– готовность к пониманию между народами и к дружбе народов и тем самым к миру;

– готовность к признанию иной культуры, чтобы лучше узнать свою собственную; готовность учителя в любой ситуации достигать действительно понимания между культурами [Goering 1986: 47-49].

Таким образом, в современных условиях иностранный язык наряду с обучением общению и повышением уровня культуры имеет еще и воспитательное значение, то есть готовность содействовать налаживанию межкультурных связей, относиться с уважением к духовным ценностям других культур. Все это может быть достигнуто при адекватном развитии социокультурной компетенции. Следовательно, основная задача учителя иностранного языка- воспитывать личность, способную обеспечить межкультурное общение.

#### **Литература**

Дулганова В. Н. Über die Rolle der Pragmatik in interkultureller Kommunikation / Дулганова В. Н. // *Deutsch baut Brücken* – Улан-Удэ, 2004. – С. 15-17

Fischhaber K. Digitale Ethnographie: eine Methode zum Erlernen interkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht / K. Fischhaber // *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. – München, 2002. – S. 58-72

Hexelschneider E. Interkulturelle Verständigung und Fremdsprachenunterricht. / E. Hexelschneider // *Deutsch als Fremdsprache*. –Leipzig: Herder-Institut, 1986. – S. 47-49

### **Международный Интернет-проект в образовательном процессе, как один из важнейших факторов развития межкультурного диалога в образовании**

**А. Э. Рахимова**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Н. П. Гладкова**

*МБОУ «Гимназия 183» (Россия)*

**Аннотация.** Появление и все более широкое использование компьютерных технологий ставит вопрос о целесообразности и необходимости использования компьютеров и оптимизации методов и приемов обучения на основе компьютерных технологий, и, следовательно, открывает новые широкие возможности интенсификации обучения иностранным языкам. При использовании высокотехнического оборудования возможно достижение лучших результатов за более короткий срок. При таком обучении студенты погружаются в реальную языковую среду, таким образом, решается одна из задач обучения иностранным языкам – аутентичное общение на изучаемом языке. Именно с помощью сети Интернет обеспечивается естественное и продуктивное общение.

**Ключевые слова:** интернет-проект, компьютерные технологии, диалог культур, интернет-компетенция

В последние десятилетия происходят значительные изменения в самом процессе обучения, что связано, несомненно, с глобальными изменениями, происходящими в мире. Одна из важнейших черт современного педагогического и воспитательного процесса заключается в его направленности на то, чтобы готовить студентов к сложным ситуациям социальных перемен. Это получило международное признание в качестве

образовательных ориентиров и в программе ЮНЕСКО. К их числу относятся следующие:

1. массовый характер образования и его непрерывность как новое качество;

2. значимость образования как для индивида, так и для общества в целом;

3. ориентация на активное освоение способов познавательной деятельности;

4. адаптация образовательного процесса к запросам и потребностям личности;

5. ориентация обучения на личность студента, обеспечение возможностей его самораскрытия.

Появление и все более широкое использование компьютерных технологий ставит вопрос о целесообразности и необходимости использования компьютеров и оптимизации методов и приемов обучения на основе компьютерных технологий, и, следовательно, открывает новые широкие возможности интенсификации обучения иностранным языкам. При использовании высокотехнического оборудования возможно достижение лучших результатов за более короткий срок. При таком обучении студенты погружаются в реальную языковую среду, таким образом, решается одна из задач обучения иностранным языкам – аутентичное общение на изучаемом языке. Именно с помощью сети Интернет обеспечивается естественное и продуктивное общение.

По нашему мнению, на протяжении учебы студентов в ВУЗах тем не менее, еще недостаточно уделяется внимания обучению студентов работе на компьютере. Университеты еще не в должной мере оборудованы, студенты получают больше теоретических знаний по работе с компьютером, нежели умению практически применять знания на практике. Отсутствие доступа в Интернет и сегодня – одна из сложных проблема многих студентов российских вузов. Существуют пособия, посвященные одной из актуальных и сложных проблем в профессиональной подготовке студентов – например, использованию компьютерных технологий в обучении чтению на иностранном языке. Но часто эти знания так и не подкрепляются практикой. Если у студента есть компьютер дома, то, несомненно, ему легче работать. Переписка с носителями языка, чтение статей на языке в Интернете – все это способствует углублению языковых знаний.

Для воспитания свободной нравственной личности необходимо, прежде всего, формировать критическое и творческое мышление. Критическое мышление позволяет студентам отбирать и анализировать информацию, осмысливать ее, делая выводы и обобщения, способствует формированию собственной точки зрения. Творческое мышление помогает студентам прогнозировать те или иные события, переносить полученные знания на новые ситуации и явления. Именно развитие критического и самостоятельного мышления должно стать, как нам кажется, основой для развития личности студента.

Именно применение компьютерных технологий, которые относятся к активным методам обучения и являются приоритетными в современном

образовании, открывает новые возможности интенсификации обучения иностранным языкам.

Всемирная компьютерная сеть Интернет считается в настоящее время основным средством развития межкультурной компетенции, поскольку только огромные коммуникационные возможности глобальной сети дают возможность свободного общения с реальными носителями реального языка и культуры. Общение посредством компьютера и Интернета не знает национальных и культурных различий между участниками коммуникации. Мы считаем, что именно компьютерные и телекоммуникационные технологии представляют собой важное средство развития адекватной межкультурной компьютерно опосредованной коммуникации.

Одним из ярких примеров применения компьютерных технологий являются межкультурные веб-проекты и веб-форумы, которые ориентированы на познание студентами иноязычной культуры. В таких проектах участвуют представители различных культур, которые, общаясь друг с другом посредством форума, познают особенности культуры стран изучаемого языка, анализируют ее и обсуждают в форумах с иностранными партнерами по проекту, благодаря чему студенты, работая над проектами страноведческого характера, могут одновременно улучшать знания немецкого языка и сотрудничать со сверстниками из Германии посредством сети Интернет, являясь по сути участниками диалога культур ([www.projektkompetenz.de](http://www.projektkompetenz.de), [www.wiki.de](http://www.wiki.de), [www.wikipedia.de](http://www.wikipedia.de)). Таким образом, проекты такого рода способствуют формированию интернет-компетенции и проектной компетенции.

Проектная компетенция способствует развитию умения работать в команде, инициативы, исследовательской деятельности и готовности к межкультурной коммуникации. Интернет-компетенция включает в себя коммуникацию в сети, работу на Интернет-страницы, презентацию результатов в сети Интернет.

Любой проект состоит из следующих обязательных этапов:

- определение темы и формирование рабочей группы;
- выдвижение какой-либо гипотезы;
- создание Интернет-страницы, общение в форуме;
- проведение исследования;
- обработка результатов исследования, помещение их в сети Интернет;
- презентация результатов проекта.

Одной из важных возможностей осуществления таких проектов является сотрудничество в Википедии – всемирной Интернет-энциклопедии. Вики с гавайского переводится быстрый, вторая часть слова – греческого происхождения, смысл ее – учеба, то есть быстрая учеба. Любой участник, обладающий элементарными знаниями компьютерной грамотности и имеющий доступ к сети Интернет, может создать статью, доступную каждому пользователю Интернета.

В результате работы над международными проектами такого рода студенты приобретают следующие навыки и качества:

- творческое открытие и исследование: проектировать или открывать что-либо новое, исследовать неизвестную местность или сферу;
- решение проблемы, преодоление трудностей;

- приобретение опыта, результат которого очевиден, и который может быть определен студентами;
- превышение уровня уже достигнутого и известного;
- использование индивидуальных способностей и личного мастерства;
- ясные поступки и однозначные ответы на поступки;
- чувство контроля над поступками и окружающей средой.

Проекты такого рода являются, по нашему мнению, наиболее конструктивным, интерактивным подходом к развитию социокультурной компетенции студентов, который позволяет под руководством преподавателя формировать знания и понимание ценностей, отношений и традиций народов в свете сопоставления и анализа.

## **Die Wahrnehmung des Fremden in *Die Entdeckung der Langsamkeit* von Sten Nadolny**

**K. Reuter**

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (Deutschland)

**Аннотация.** Sten Nadolnys Roman *Die Entdeckung der Langsamkeit* gilt als Neucodierung für den Begriff der Langsamkeit. Die Ansicht, dass diese ein Charakteristikum des Verlierers und Außenseiters zu sein hat, wird in der Erzählung um den motorisch und kognitiv langsamen Entdecker John Franklin revidiert. Das Leitmotiv der Fremdheit spielt dabei eine tragende Rolle. Dieses steht in Nadolnys Roman sowohl in Verbindung mit unbekanntem Völkern und Welten als auch mit einer neuen Wahrnehmung interkultureller Kommunikation. Das sozialpsychologische Konzept von Lothar Krappmann dient dabei als Herangehensweise für die Darlegung interkultureller Elemente in literarischen Texten, wobei die erforderlichen Kompetenzen für eine interkulturelle Kommunikation aufgezeigt werden.

**Ключевые слова:** Fremdheit, Langsamkeit, Wahrnehmung, interkulturelles Kommunikationsmodell

Der Roman *Die Entdeckung der Langsamkeit* (1983) von Sten Nadolny behandelt die Entwicklungsgeschichte des Protagonisten John Franklin. Angelehnt an die Lebensgeschichte der historischen Figur, des Seefahrers und Entdeckers John Franklin (1786-1847), verfolgt der Leser die unterschiedlichen Lebensphasen, die alle durch ein wesentliches Merkmal miteinander verknüpft sind: Langsamkeit. Seit seiner Geburt besitzt John Franklin die Eigenschaft der Langsamkeit, die schnelles Denken, schnelles Sprechen und schnelle Bewegung unmöglich macht. Bereits in jungen Jahren wird Franklin wegen seines nicht den Erwartungen entsprechenden Verhaltens von seinen Altersgenossen sowie von seinem Vater und den Geschwistern ausgegrenzt. Der Junge träumt davon, Schnelligkeit zu studieren und zur See zu fahren. Durch fleißiges Lernen sowie die Unterstützung seines Lehrers und seines Onkels gelingt es John, nach der Schulzeit den Beruf des Seefahrers zu erlernen. Verstörende Kriegserfahrungen prägen diese Zeit, lassen Franklin den Traum von der Seefahrt jedoch nicht aufgeben. Als Kommandant mehrerer Expeditionen, deren Ziel die Entdeckung der Nordwestpassage im arktischen Meer ist, erweist sich John aufgrund seines langsamen und wohl überlegten Handelns als angesehener und geschätzter Befehlshaber.

Das Leitmotiv der Fremdheit steht in Nadolnys Roman sowohl in Verbindung mit unbekanntem Völkern und Welten als auch mit Orten der Sehnsucht, verknüpft mit der Wunschvorstellung nach einem Ausbruch aus der eigenen Welt. Die gesuchte Ferne spiegelt für John Franklin die Flucht vor den gesellschaftlichen Normen und dem Geschwindigkeitsdenken seiner Heimat wider. Sie repräsentiert die Zuflucht, in der Franklin aufgrund seiner Langsamkeit weder als Fremder noch als Außenseiter betrachtet wird [Ziko 2004: 88]. Mit der Entdeckung der noch unbekanntem Welt geht auch eine Erweiterung des Wissens einher, sowohl für die Entdecker als auch für die Einheimischen.

Für die weiterführende Betrachtung des Leitmotivs in Nadolnys Roman soll im Folgenden der Fremdebegriff näher erläutert werden. Eine universelle Begriffsbestimmung bietet Julia Kristeva, die anführt, dass unter dem Fremden die Person verstanden werde, die nicht als Teil einer Gruppe gerechnet und somit als nicht zugehörig angesehen wird [Kristeva 1990: 104]. Zusätzlich wird die Bestimmung des Fremden ebenfalls von subjektiven Zuschreibungen, Grenzen oder Merkmalen definiert, sodass eine rein objektive und wissenschaftliche Darstellung dieses Phänomens nicht möglich sei [Bückmann 2007: 27]. Das Begreifen der Fremdheit "hängt [...] mit dem eigenen Standpunkt zusammen aufgrund einer "sozialen Bruchlinie" [Schäffter 1991: 14], also eines offensichtlich wahrgenommenen Unterschieds zwischen der "Heimat oder Einheitssphäre" [Bückmann 2007: 28] und dem Unbekanntem. Dabei kann das Fremde gemäß Schäffter "als das Auswärtige", "als Fremdartiges", "als das noch Unbekannte", "als das letztlich Unerkennbare", "als das Unheimliche" verstanden werden [ebd.]. Die Zuschreibungen, die das Fremde innerhalb der aufgeführten Verwendungsweisen erfährt, reichen von "Anomalität [...], Ungehörigem, Unpassende[m]" [Bückmann 2007: 28] bis hin zu "unheimlich" [ebd.: 29], um die Kontrastierung zu Vertrautem zu verdeutlichen.

Neben den Untersuchungen von Ziko, Schauer und Fröhling zur Alterität in Sten Nadolnys Roman wird im Folgenden auf ein sozialpsychologisches Konzept von Lothar Krappmann verwiesen [Veith 2010: 179 – 202], das u.a. von Aglaia Blioumi in ihrem Aufsatz über *Kulturaustausch, Interkulturalität und Interdisziplinarität* als Herangehensweise für die Darlegung interkultureller Elemente in literarischen Texten verwendet worden ist [Blioumi 2004: 43 – 59]. Da Blioumi für die Anwendung dieses Konzepts bereits Nadolnys Roman *Selim oder die Gabe der Rede* (1990) als literarisches Beispiel herangezogen hat, können ihre Ergebnisse auch auf den Roman *Die Entdeckung der Langsamkeit* übertragen werden. Aglaia Blioumi sieht in Krappmanns Konzept eine Anleitung zur "Entwicklung einer gelungenen Identitätsbalance" [Krappmann 2000: 9], "weil es sich nicht nur auf das Hineinwachsen in die eigene Welt bezieht, sondern sich auch der Auseinandersetzung mit der fremden Welt widmet" [Blioumi 2004: 49]. Im Vordergrund dieses sozialpsychologischen Konzepts steht die Herausbildung der Ich-Identität des Individuums und nicht die in der Literatur anvisierte Ermittlung einer kollektiven Identität [ebd.: 52].

Obwohl die Konzeption Krappmanns in keinem direkten Zusammenhang mit den Interkulturalitätsdiskursen steht, dienen die vier aufgeführten Kompetenzen dennoch als Merkmale für die Untersuchung interkultureller Bestandteile in einem literarischen Text, da durch sie die "Interaktionsprozesse zwischen dem Fremden und dem Eigenen" [ebd.] analysiert werden.

Krappmann formuliert in seinem Konzept vier identitätsfördernde Kompetenzen – Rollendistanz, Empathie, Ambiguitätstoleranz und Identitätsdarstellung – die den Umgang und den Austausch mit einer fremden Kultur erleichtern können [ebd.: 50]. Bei der Untersuchung des vorliegenden literarischen Textes werden die interkulturellen Elemente, zu denen Aglaia Blioumi die Erzählperspektive als Anzeichen für eine “interkulturelle[.] textuelle[.] Konstruktion[.]” [ebd.: 49] sieht, als Grundlage genommen. Indem sich die übergeordnete Erzählinstanz kritisch mit den Perspektiven der anderen Figuren befasst, entwickle sich aus der “Perspektivenstruktur des narrativen Textes [...] [eine] Wechselwirkung der verschiedenen Figurenperspektiven und der Erzählperspektive” [ebd.: 51]. Einhergehend mit einem Wechsel der Perspektiven oder des vorliegenden Erzählverhaltens können die einzelnen interkulturellen Sichtweisen in dem literarischen Werk verdeutlicht werden.

Die erste der vier Kompetenzen, die Rollendistanz, stellt nach Krappmann die Fähigkeit dar, bereits verinnerlichte Wertvorstellungen und Auffassungen bewusst zu reflektieren, um diese in auftretenden Situationen anpassen und verändern zu können [ebd.: 50]. Eng verbunden mit der Kompetenz der Rollendistanz ist nach Krappmann die Empathie. Das Individuum verfüge hierbei über die Fähigkeit, die Absichten der fremden Kultur zu berücksichtigen. Dass dabei Widersprüche zwischen den eigenen und den fremden Erwartungen entstehen könnten, die das Individuum wahrzunehmen versuche, stellt Krappmann als besondere Qualität dieser Kompetenz heraus [ebd.]. Unter der Ambiguitätstoleranz fasst Krappmann die Akzeptanz des Nebeneinanders verschiedener Erwartungen, Motivationen und Wertvorstellungen sowohl in der eigenen als auch in der fremden Kultur [Blioumi 2004: 51]. Es handelt sich hauptsächlich um die Anerkennung fremder Normen als Teil des “kollektiven Gefüge[s]” [ebd.]. Die letzte der vier Kompetenzen, die Identitätsdarstellung, beschäftigt sich mit der positiven Darstellung der eigenen Identität. Das Individuum setze sich mit seinen Werten und Normen auseinander, reflektiere diese und sei fähig, das eigene Selbstbild aufgrund der interkulturellen Erfahrungen gegebenenfalls bewusst zu verändern [ebd.]. Bei der Übertragung auf literarische Texte steht dabei die Frage nach der Beschreibung der Identität im Vordergrund.

Die oben genannten Kriterien zur Untersuchung interkultureller Elemente können ebenfalls auf ausgewählte Passage in Nadolnys Roman *Die Entdeckung der Langsamkeit* übertragen werden. Der Fokus liegt dabei auf den Szenen im Roman, in der der Protagonist und seine Mannschaftsmitglieder während ihrer Forschungsreisen auf die Einwohner Australiens und des Indianerstammes treffen.

Das Aufeinandertreffen mit den Einheimischen der *Terra australis* wird im siebten Kapitel geschildert. Das Schiff, die *Investigator*, auf dem John Franklin als Midshipman dient, erreicht unter seinem Kapitän Matthew Flinders die Terra australis, der dort mit seiner Mannschaft auf eine Gruppe von Einheimischen trifft. Im Vordergrund der erzählerischen Gestaltungsebene steht die Sichtweise Franklins, der die Begegnung mit seiner langsamen Wahrnehmungsart betrachtet. Gleichzeitig bedient sich Nadolny einem Perspektivwechsel, um die Begegnung mit den Australiern aus verschiedenen Blickwinkeln zu dokumentieren. Die Szenerie wird somit aus einer Multiperspektivität erzählt, die sich aus dem Wechsel von Erzähler- und Figurenperspektive ergibt [Nadonly 1983: 92].

Aufgrund seiner intensiven Beobachtung und seiner empathischen Haltung gegenüber der fremden Kultur kann John Franklin die Reaktion der Einheimischen besser einschätzen als seine Mannschaftsmitglieder. Er besitzt die Fähigkeit, sich auf die Eigenarten der fremden Kultur zu konzentrieren, diese zu verstehen und sie mit seinen eigenen Erfahrungen in Verbindung zu setzen [Schauer 2010: 232]. Die daraus entstehende Erkenntnis führt Ziko auf Johns Urteilskraft zurück, die “[seiner] eigenen Fremdheit [entspringt].” [Ziko 2004: 92].

Die Australier erkennen das sprachliche Defizit der Engländer und verspotten diese wegen deren Hilflosigkeit. Diese negative Erfahrung teilt auch der Protagonist, da auch er in seiner Kindheit von seinen Klassenkameraden wegen seiner Langsamkeit gehänselt wurde [Schauer 2010: 232]. Obwohl Johns Erkenntnis für seine Mannschaftsmitglieder von Vorteil sein und die interkulturelle Kommunikation erleichtern sollte, verändert sich das Verhalten der Mannschaft im Zuge der Begegnung mit den Australiern. Der Protagonist erkennt durch die distanzierte Betrachtung der Engländer die Nichtakzeptanz der fremden Kultur. Seine Kameraden fühlen sich in Bezug auf den Weltmachtstatus ihres Heimatlandes und die technischen Errungenschaften von den Einheimischen nicht ausreichend respektiert [Nadolny 1983: 93].

Sein Verständnis für die Andersartigkeit verhilft John den negativen Umgang mit den Australiern zu deuten. Aus seiner Perspektive heraus zeigt sich, dass der Mangel an Empathie sowie die fehlende Toleranz der Engländer ein vorurteilbehaftetes Denken auslösen und damit eine Ablehnung der fremden Kultur hervorrufen. Johns Seekameraden verkennen die Reaktion der Australier, da sie über keine interkulturellen Fähigkeiten verfügen, die ihnen erlauben, das Fremde zu verstehen.

Der Protagonist ist hingegen fähig, die kulturelle Alterität zu akzeptieren und “das Eigene, d.h. seine Seekameraden aus einer entsprechenden Distanz, mit ‘fremder Brille’ zu sehen und so das eigene Bild zu korrigieren” [Schauer 2010: 233]. Das vertraute Bild von den Menschen und ihren Verhaltensweisen verfremdet sich durch diese neue Sichtweise. Das Unbekannte und Fremde in der fernen Welt kann leichter akzeptiert werden. Hierbei zeigt sich, dass die Hauptfigur die interkulturellen Kompetenzen auf die Begegnung mit den Australiern übertragen kann [Nadolny 1983: 95]. Aus dieser räumlichen und zugleich kritischen Distanz reflektiert John Franklin die Verhaltensnormen der Menschen, erkennt Vorurteile und vermeidet Interpretationen, die sich ausschließlich “im Rahmen der eigenen Kultur beweg[en].” [Ziko 2004: 93]

Im Zuge seiner weiteren Forschungsreisen baut der Protagonist seine interkulturellen Fähigkeiten und sein Verständnis für zwischenmenschliche Beziehungen weiter aus. Das Aufeinandertreffen mit den Indianern während einer Landreise wird im dreizehnten Kapitel des Romans beschrieben. Das Ziel dieser Expedition ist das Erreichen der Nordküste, wo der Befehlshaber John Franklin und seine Mannschaft auf ein Schiff gelangen, das sie zur Nordwestpassage führen soll, “[...] nach der Europa seit über zwei Jahrhunderten suchte.” [Nadolny 1983: 213] Da der Erfolg der Landreise von der harmonischen Begegnung mit den Indianern und ihrem Häuptling Akaitcho abhängt, vertraut John Franklin auf seine Feinfühligkeit für die Fremdartigkeit und richtet sich bei dem Aufeinandertreffen mit dem Häuptling nicht nach den eigenen Normen.

Anhand des Gesprächs mit den Indianern werden sowohl Johns interkulturelle Kompetenzen als auch die Bedeutung seiner Langsamkeit verdeutlicht. Übernimmt der Protagonist zum einen die metaphorische Sprache der Indianer: "mich schickt der größte Häuptling, den es auf der bewohnten Welt gibt, denn alle Völker der Welt, weiße, rote, schwarze und gelbe, sind seine Kinder, die ihn lieben und verehren. [...]" [ebd.: 225] befähigt er zum anderen den Dolmetscher St. Germain, dass die Übersetzung in der zeitlichen Länge mit dem Originaltext übereinstimmen solle, um die Wichtigkeit der zu verhandelnden Anliegen zu betonen.

Franklins bemängelte Langsamkeit erfährt durch das Aufeinandertreffen mit dem Indianerstamm eine qualitativ neue Bedeutung. Die Indianer erkennen den Protagonisten aufgrund seiner Langsamkeit nicht nur als Befehlshaber der Forschungsgruppe an und gewähren ihm den nötigen "Reichtum[.] an Zeit" [Nadolny 1983: 226], sondern begegnen ihm auch aufgrund seines lauten Nachdenkens als achtungsvoll, da es den Kontakt mit "den Geistern der Verstorbenen" [ebd.: 231] impliziert. Franklin empfindet die Indianer entgegen der Meinung seiner Seekameraden weder als dumm noch als wild. Die interkulturelle Inkompetenz seiner Mannschaftsmitglieder offenbart sich nicht nur in ihrem Mangel an Empathie, sondern auch in ihrer abschätzigen Einstellung der fremden Kultur gegenüber. Die Bezeichnungen "primitiv" und "wortbrüchige Wilde" lassen nach Birk-Neumann Ansätze des "ethnozentrische[n] Dichotomiemodell[s] [erkennen], bei dem der höher bewertete Pol (die Engländer und die Christen) mit Identität, die abgewertete Eigenschaft (Fremde, Primitive, Indianer) diskursiv mit Alterität markiert wird." [Birk/Neumann 2002: 124f.]

Obwohl der Erzähler ein positives Bild von John Franklin während der Begegnung mit den Indianern zeichnet, kritisiert Hilda Schauer in ihren Untersuchungen, dass Franklins Auftreten, seine Rede und die Verwendung des Chronometers die Merkmale eines Eroberers darstellen [Schauer 2010: 233]. Franklin verfüge über eine ambivalente Einstellung in Bezug auf den Umgang mit fremden Kulturen und auf den technischen Fortschritt. Schauer nimmt deshalb an, dass Nadolny das Konzept Langsamkeit auf individueller Ebene umsetzte, aber dass "[...] das Leben eines Entdeckers, der eigentlich im Dienste des Fortschritts steht, nicht immer für das Franklinsche System instrumentalisiert werden konnte". [ebd.]

### Literaturverzeichnis

Nadolny, Sten: Die Entdeckung der Langsamkeit. Roman. 53., mit einem Nachwort versehene Auflage April 2016., 1983, 2007.

Birk, Hanne; Neumann, Birgit: Go-between: Postkoloniale Erzähltheorie. In: Ansgar Nünning (Hg.): Neue Ansätze in der Erzähltheorie, 2002 – S. 115–152.

Blioumi, Aglaia: Kulturaustausch, Interkulturalität und Interdisziplinarität. Beispiele aus der deutschsprachigen Migrationsliteratur. In: Neohelicon : Acta Comparationis Litterarum 31 (1), 2004 – S. 43–59.

Bückmann, Esther: Dem Fremden auf der Spur. Unter Mitarbeit von Postmoderne Identität zwischen Elgenem und Fremdem, 2007.

Fröhling, Anja: Literarische Reisen ins Eis. Interkulturelle Kommunikation und Kulturkonflikt, 2005.

Hermann Veith: Das Konzept der balancierenden Identität von Lothar Krappmann. In: Benjamin Jörissen und Jörg Zirfas (Hg.): Schlüsselwerke der Identitätsforschung, 2010 – S. 179–202.

Krappmann, Lothar: Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen, 2002.

Kristeva, Julia: Fremde sind wir uns selbst. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1990.

Schäffter, Ortfried: Das Fremde. Erfahrungsmöglichkeiten zwischen Faszination und Bedrohung, 1991.

Schauer, Margret: Postmoderne Erzählweisen aus kulturwissenschaftlicher Sicht. Studien zu Sten Nadolny, Christoph Ransmayr, W. G. Sebald und Urs Widmer, 2010.

Ziko, Lamyaa Abdelmohsen Osman: Interkulturalität. Erzählformen in den Werken von Sten Nadolny. Inauguraldissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie, 2004.

Online verfügbar unter <http://ubt.opus.hbz-nrw.de/volltexte/2005/308/>.

## **Дискурсивные особенности англоязычного блога: вербально-семантический уровень**

**А. Г. Садыкова, Э. В. Гарипова**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Актуальность заявленной в статье проблемы обусловлена необходимостью подробного структурно-семантического исследования вопроса о влиянии на языковую личность носителя русского языка, иноязычной культуры и влиянии иностранного (английского) языка на русский язык в процессе общения личности на англоязычных блогах.

**Ключевые слова:** блог, блогосфера, блоггер, языковая личность, дискурс

Блогосфера представляет собой разновидность компьютерного дискурса как результат процесса составления текстов и источник появления новой лексики в Интрнет-коммуникации. Анализ языковой личности пользователей позволяет выделить характерные черты их разговорной речи. В процессе общения пользователи блогов не только используют общепринятые в языке лексические и грамматические единицы, но и создают новые под влиянием иноязычной культуры блогов. Основные изменения, происходящие в русском языке, могут быть положительными и отрицательными. Графические средства несут отрицательный характер. В процессе общения происходит искажение смысла слов и предложений. Неоправданное выделение слов при помощи шрифта и многочисленных знаков препинания ведут к недопониманию основной мысли текста. Лексические средства несут как положительный, так и отрицательный характер. Появление новой лексики обусловлено рядом причин, таких как потребность называть новые появившиеся объекты, которых нет в русском языке, потребность разграничить понятия в русском и английском языках и др.

Анализ работ, материалом которых стали тексты блогов, позволил выявить малоизученные аспекты, одним из которых является вербально-семантический уровень личности участника блога. Перспективным является развитие данного исследования в разных направлениях, например, сопоставление языковой личности пользователей блогов на материале других языков и тематик.

Выбор вербально-семантического уровня русскоязычной языковой личности в англоязычной блогосфере обусловлен различиями особенностей реального и виртуального коммуникативного поведения на русских и англоязычных блогах. В качестве методологической базы данного исследования выступают:

1. принцип социального детерминизма, установления причинно-следственных связей явлений действительности;

2. принцип системности;
3. принцип динамического развития, непрерывного развития и преобразования предметов действительности, их перехода от одних форм к другим;
4. принцип объективности;
5. принцип научности, принцип единства исследовательской и практической деятельности.

Функциональный подход положен в основу исследования данной проблемы с применением методов дискурсивного анализа, контекстуального анализа, дескриптивного анализа, сопоставительного анализа.

С появлением новых видов блогов, с развитием его форм, представленных для разных возрастных групп, возрастает интерес исследователей к изучению лингвистических особенностей блога. Для исследования языковой личности в блогосфере была взята личность носителя русского языка, изучающего английский язык как иностранный. Данная личность общается и посещает иностранные (английские) блоги, после получения и обмена информацией общается на русских блогах и создает свои. Учитывая развитие Интернет-общения, как неотъемлемой части нашей жизни, происходит изменение и обогащение лексики, появление новых слов и выражений. Интернет-общение имеет свои собственные уникальные черты, которые могут отсутствовать в живом общении. Мы выделили основные черты и особенности данного вида общения: анонимность и скрытность, удобство в использовании, отсутствие ответственности, добровольность, уход от ответа, эмоциональность и ее отсутствие, лживые эмоции.

Методы, использованные в работе, отразили то, что виртуальная среда трансформирует человеческое сознание, расширяя границы коммуникативной реальности, формируя в Интернете особую языковую личность.

В работе проведен дискурсивный анализ языковой личности русскоязычных блоггеров на вербально-семантическом уровне, где наше внимание было обращено на рассмотрение параграфемных, лексических, грамматических средств, составляющих своеобразие дискурса языковой личности исследуемых коммуникантов. Интернет-блоггеры – это люди, активно общающиеся в Интернете и имеющие больше друзей по интересам в виртуальной жизни, чем в реальной. Стремление пользователей приблизить электронную коммуникацию к реальной речи привело к созданию невербальной части коммуникации посредством параграфемных средств. Основными функциями параграфемных средств являются фактическая, экспрессивная коммуникативно-регулятивная, оценочная функция «языковой коммуникации», «маркеров навигации» [Абрамова 2005]. Были рассмотрены и выделены графические и грамматические изменения в языке и структуре предложения:

1. смайлы или эмотиконы;
2. игнорирование заглавных букв;
3. использование только заглавных букв;
4. изменение шрифта;
5. выделение только одного слова посредством шрифта;
6. пунктуация или ее отсутствие;

7. вопросно-ответная форма;
8. использование неформальной разговорной лексики и жаргона.

Графические изменения несут за собой отрицательное влияние.

Блог рассматривался как источник лексических изменений. Появление аббревиатур, сокращений и иноязычных слов в русском языке, которые несут не только положительное, но и частично отрицательное значение. Почти вся информация на англоязычных блогах представляется на английском языке, поэтому русские пользователи англоязычных блогов постоянно сталкиваются с новыми словами и терминами.

Анализ лексических изменений в языке позволил выявить следующие результаты.

Были выделены основные аббревиатуры, используемые выбранными нами блоггерами. Например,

1. <http://www.ritagalkina.ru> Впрочем, все прекрасно, как и все остальные луки этого поста, это мое ИМХО). ИМНО (ИМХО) – английская аббревиатура In My humble Opinion – «по моему скромному мнению», она прописывается на русском языке и имеет русскую расшифровку «Индивидуальное Мнение Хозяина Ответа».

2. <http://vk.com/publicoffka> Я всегда читаю ваши комментарии и удивляюсь откуда столько сарказма, lol. LOL – английская аббревиатура lots of laughs – «смеяться во весь голос».

3. OMG – английская аббревиатура Oh, My God – «О мой Бог», используется как ответная реакция на сообщение блоггера, подчеркивание удивления, испуг.

4. ХОХО – английская аббревиатура hugs and kisseś, что по-русски звучит как «целую-обнимаю».

Основной и важной причиной использования сокращений является то, что смысл слова не меняется при его сокращении, экономится время при наборе текста. Например,

1. NY, NYC New York

2. <http://www.ritagalkina.ru> Girly 22:17 wow!!! Cool pics! Pics – сокращение от pictures – картина, изображение.

3. PLS, PLZ – сокращение от “please” – «пожалуйста».

Анализ исследуемого материала показал на классификацию появления новых лексических единиц при Интернет-общении.

1. Потребность назвать новые появившиеся объекты, у которых нет аналога в русском языке. Например, Highlighter – слово англоязычного происхождения ‘световой блик’. «Хайлайтер» – средство декоративной косметики для создания «скульптурности» лица. Активно используется бьюти-блоггерами при описании косметических средств. Primer – слово англоязычного происхождения «грунтовка». Обозначает косметический продукт. «Праймер» – это продукт макияжа. Outfit – англ. ‘снаряжение’. «Аотфит» – это хорошо продуманная одежда и подходящий к ней макияж.

2. Потребность разграничить понятия в русском и английском языках. Например, Converse – это вид спортивной и удобной обуви. «Конверсы» – это кроссовки, принадлежащие фирме Converse. Sweatshirt – вид одежды. Свитшот – разновидность свитера. Trench coat – это модель дождевого плаща из водонепроницаемой ткани – габардина.

3. Необходимость в объяснении длинных терминов, посредством сокращений до одного слова. Например, Sugaring обозначает «процесс удаления волосяного покрова при помощи сваренного по определенной технологии сахара».

4. Восприятие и употребление английских слов как более престижных по мнению блоггеров. Например, Street style обозначает «уличный стиль одежды». Он относится к манере одеваться уличных сёрферов и скейтбордистов.

5. Потребность в объяснении длинных терминов, сокращая до группы слов N+A. Например, Coffee face «кофейное лицо», описывающее внешний вид, состояние и поведение человека, который недавно проснулся и еще не успел выпить кофе.

6. Появление экспрессивных слов, например, PR Public relations. Блоггеры используют слова «пиар», «пиариться», имеющие несколько другую эмоциональную окраску – завышенную самооценку, расхваливание, превозношение.

7. Использование в русском языке общих иностранных терминов, например, flood – «поток». Слово «флуд» или «флудить» используется блоггерами для обозначения объемных нетематических сообщений без смысловой окраски в Интернете.

Таким образом, в рамках данной статьи были показаны характерные черты языковой личности блоггера на лексическом уровне. Основные изменения в русском языке, возникающее непосредственно в процессе общения русскоязычных блоггеров на англоязычных блогах могут быть как положительными, так и отрицательными.

Изменения посредством положительного влияния – это расширение лексики русского языка, появление большого количества синонимов и антонимов в языке, возможность понимать англоязычную речь посредством общения и посещения английских сайтов в Интернете. Появление новых слов англоязычного происхождения в русском языке позволяет носителям русского языка эмоционально и экспрессивно выражать свои мысли.

К отрицательным изменениям можно отнести изменения посредством шрифта, неоправданного многочисленного использования знаков препинания или их отсутствие, выделение цветом, появление новых слов англоязычного происхождения с неточной, некорректной, искаженной формой слова, несоблюдение правил грамматики.

В рамках культуры сетевой коммуникации активно пополняется лексикон ее участника, т.е. меняется языковая компетенция и, вместе с тем, вербально-семантический уровень языковой личности, создающий условия ее формирования.

Одной из заметных черт дискурса русскоязычного блога является девальвация языковой нормы. Так, в рамках лексических составляющих блогосфере мы находим обширное поле специфических ненормативных явлений, целую парадигму специфических лексем, характерных именно для этой дискурсивной плоскости.

Русскоязычные блоггеры демонстрируют динамические особенности своего национального общения, а также особенности, возникшие под влиянием англоязычной культуры при общении на англоязычных блогах. Это проявляется в манере общения на блогах, в представлении личной

информации, общепринятых сокращений и аббревиатур англоязычного происхождения и перенос их на русский язык с полным или частичным изменением, в использовании многочисленных комментариев, эмодзи и графических знаков. Речь становится более эмоциональной, экспрессивной, открытой, раскрепощенной, проявляется больше возможностей для творчества и креатива, увеличивается уверенность в себе и в своих силах. Блоггеры проявляют искренний интерес к жизни других пользователей.

Изучение Интернет-дискурса как целостного явления представляет особый интерес с точки зрения выяснения связанных с ним закономерностей виртуального дискурса в реальных языковых практиках.

1. С развитием современных технологий и Интернета, интернет-коммуникация блог становится одним из основных источников появления новых слов в языке. Учитывая тот факт, что английский язык является языком международного общения и входит в число популярных языков интернет-коммуникации, пополнение лексики русского языка англоязычными словами возрастает в разы.

2. Блогосфера представляет собой разновидность компьютерного дискурса как результат процесса составления текстов и источник появления новой лексики в интернет-коммуникации. Это многоплановое явление, включающее в себя разные виды и формы: блог, влог, микроблог, «живой журнал».

3. Лингвокультурологическая ситуация находится под влиянием компьютерных технологий. Это влияние настолько серьезно, что к настоящему моменту уже можно говорить о существовании нового типа речевой культуры, виртуальной по сути [Кастельс 2004: 12]. В современной лингвистике признается, что изменения в мышлении имеют своим следствием изменения в языке [Лебедев 2009: 39-42].

4. В работе принято определение блогосферы – это совокупность всех блогов в качестве сообщества или социальной сети [Подпорина 2007].

5. Показан постоянно возрастающий интерес к блогосфере как подвиду компьютерно-опосредованной коммуникации. В данной работе выявлены на лексическом уровне характерные черты языковой личности русского блоггера, активно участвующего в общении на англоязычных блогах на материале русскоязычных и англоязычных бьюти-блогов. Материалом исследования послужили блоги, ведущиеся на русском языке на основных блог-платформах (Life Journal, Liveinternet, Blogs.mail.ru, Twitter и т.д.)

Результаты данного исследования подтверждают исследования А. А. Калашниковой, которая отмечала специфический идеолект на лексическом уровне блоггера [Калашникова 2011].

Русскоязычные блоггеры демонстрируют доминантные особенности своего национального общения, а также особенности, возникшие под влиянием англоязычной культуры, которое производит на них общение на англоязычных блогах. Это проявляется: в манере общения в блогах, предоставляемой личной информации, формате и размере сообщений, использовании англоязычной лексики, трансформации общепринятых сокращений и аббревиатур англоязычного происхождения и перенос их в русский язык с полным или частичным изменением, копирование поведения, многочисленные комментарии, использование эмодзи и графических

знаков. Копируя поведение, русскоязычные блоггеры начинают все больше оперировать англоязычной лексикой, снимать видео-блоги о макияже, косметической продукции, наполнять блоги многочисленными фотографиями и комментариями к ним, рассказывать о собственном опыте. Речь становится более эмоциональной, экспрессивной, открытой, раскрепощенной, появляется больше возможностей для творчества и креатива, уверенность в себе и своих силах. Блоггеры проявляют искренний интерес к жизни других пользователей.

### Литература

Абрамова А. Г. Лингвистические особенности электронного общения: на материале французского, английского и русского языков: автореф. дисс. ... канд. филол. наук / А. Г. Абрамова. – М., 2005. 20 с.

Калашникова А. А. Языковая личность в русскоязычном блоге: автореф. дисс. ... канд. филол. наук / А. А. Калашникова. – Ростов-на-Дону, 2011. 188 с.

Кастельс, М. Галактика Интернет / М. Кастельс. – М.: У-фактория, 2004, серия "Академический бестселлер", 328 с.

Лебедев, Ю. Ю. Изофункциональные преобразования в речемыслительном пространстве носителя языка / Ю. Ю. Лебедев // Антропоцентрическая парадигма в филологии: материалы международной научной конференции. – Ставрополь: СГУ, 2009. С. 39-42.

Подпорина Н. А. История блогов и становление гражданской журналистики / Н. А. Подпорина // Интернет и интерактивные электронные медиа: исследования. Часть II. – Издательство МГУ, 2007. С. 6-58.

## Инновационный этап составления онлайн словарей – Oxford Tatar Living Dictionary

**Г. Р. Сафиуллина**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** В статье описывается англо-татарская двуязычная лексикография как часть науки о составлении словарей. На сегодняшний день существует небольшое количество англо-татарских печатных словарей, выпущенных в конце XX и начале XXI века. Проблема составления двуязычных онлайн словарей со включением татарского и английского языков рассмотрена на примере Oxford Tatar Living Dictionary, размещенного в сети интернет в 2018 году.

**Ключевые слова:** двуязычная лексикография, словарь, английский, татарский

Лексикография на протяжении многих лет рассматривалась как ответвление прикладной лингвистики, как практика теории лексикологии, а не как самостоятельная дисциплина. Первопричиной этого является ее практическая направленность. По словам А. П. Коуи, огромную практическую работу над одним полным словарем можно уместить в одном параграфе теории. [Cowie 2009]. В настоящее время можем говорить о становлении лексикографии как науки, сформирован терминологический аппарат, методы, принципы, задачи, приемы и технологии составления словарей.

Объектом данного исследования является татарско-английская двуязычная лексикография на рубеже XX-XXI веков. Предметом изучения являются татарско-английские словари, выпущенные в этот период времени.

Целью статьи является изучение имеющихся татарско-английских лексикографических справочников XX-XXI. Исходя из вышеуказанной цели, решаются следующие задачи: освещение теории вопроса двуязычной лексикографии, изучаются татарско-английские словари, дается описание татарско-английских словарей с точки зрения макроструктуры и микроструктуры.

Научная новизна определена предметом исследования, татарско-английская лексикография является малоизученной, ее теория и практика не получили должного внимания со стороны ученых. Об актуальности проводимого исследования свидетельствует факт активного формирования полилингвальной среды на территории Республики Татарстан. Данный процесс должен проходить с максимальным вкладом специалистов в области сопоставительного языкознания, чьей задачей является составление учебно-методических пособий для создания полноценного русско-татарско-английского языкового сообщества.

В цели настоящего исследования не входит подробный обзор этапов развития лексикографической теории и практики. На примере трудов Л. В. Щербы, В. В. Виноградова, П. Н. Денисова, Л. П. Ступина, В. В. Морковкина, Ю. Д. Апресяна, В. П. Беркова, В. Д. Табанаква, С. В. Гринева, О. М. Карповой, К. Я. Авербух, Х. Касареса, Л. Згусты, Р. Р. К. Хартмана, А. П. Коуи, С. Ландау, С. Б. Аткинс и других можно наглядно процесса становления теоретической и практической лексикографии как самостоятельной области знания [Щерба, Виноградов, Денисов, Ступин, Морковкин, Апресян, Берков, Табанаква, Гринев, Карпова, Авербух, Касарес, Zgusta, Хартман, Cowie, Landau, Atkins].

На сегодняшний день сформулированы универсальные принципы и функции словарей. Основными функциями словарей являются: справочная, систематизирующая, нормативная, учебная. Принципы лексикографического описания включают: принцип относительности и ориентированности на адресата, принцип стандартности, принцип экономности, принцип простоты, принцип полноты, принцип эффективности, принцип семантической ступенчатости описания. [Денисов 1974].

Задачи составления двуязычного словаря предполагают перевод с одного языка на другой язык. Идеальный двуязычный словарь должен включать в себя Предисловие с краткой, но подробной информацией о фонологии и грамматике рассматриваемых в словаре языках. Словарные статьи должны быть помечены категориями, которые указаны в Предисловии. Каждая словарная статья должна содержать четыре основных дескриптивных типа информации: произношение слова, формальные изменения слова, синтаксическое поведение и семантические характеристики или значение. Это база словарной статьи, которая должна сопровождаться лингвистическими, стилистическими пометами, контекстными примерами и иллюстративным предложениями.

Составление словарей состоит из пяти основных стадий: сбора данных, разграничения словарных статей, заполнения данных в словарных статьях согласно определённым правилам, написания словарной статьи и публикации финального продукта. При работе над словарем решаются две главные проблемы, от которых зависит ценность и качество словаря:

1) принцип отбора заголовочных единиц для словника; 2) определение принципов подачи заголовочных единиц. [Берков 1996, Дубичинский 2009, Юлдашев 1974]. В настоящее время характеристике двуязычных словарей, включающих материалы татарского языка, посвящены монографические исследования [Галиуллин 2000; Юлдашев 1972; Юсупова 2008], а также ряд публикаций статейного характера.

Для проведения исследования были изучены все имеющиеся на сегодняшний день татарско-английские двуязычные словари. Детальному анализу подверглись их технические характеристики и содержательные на уровне макро- и микроструктуры.

Макроструктура словаря понимается как структура всего словаря. Компонентами макроструктуры словаря являются предисловие, статья От автора, Список условных сокращений, пометы, Краткая или полная грамматическая справка, корпус словаря и его расположение (алфавитный порядок слов, гнездовой порядок расположения материала), Примечания, Приложения, Выходные данные. Существует два вида макроструктуры, гомографическая и негомографическая, по мнению Аткинс: 1) полный список всех форм слова с размещением в отдельных статьях; 2) объединение всех омонимичных форм слова в одну словарную статью. [Аткинс 1992: с.16]

Под микроструктурой словаря мы понимаем вслед за В. П. Берковым саму структуру словарной статьи [Берков 1996: с. 16]. В. В. Морковкин, В. В. Дубичинский видят микроструктуру как отдельной разноплановую систему внутри сложной самостоятельной системы. [Дубичинский, с. 56]. Таким образом, в рамках микроструктуры словаря рассматриваем словарную статью, заголовочную единицу, фонетическую характеристику, грамматическую характеристику, разного рода пометы семантизацию заголовочной единицы или переводной эквивалент, сочетаемость, этимологическую справку, иллюстративный материал [Морковкин 1990: с. 107-111; Дубичинский 2009: с. 56-60].

Электронный словарь первого поколения, по нашему мнению, являлся конгломератом данных об орфографии, значениях или использовании слов того или иного языка в электронной форме. В дальнейшем появились более полные лексические справочные инструменты, как то одноязычные или двуязычные словари, предназначенные для англоязычных пользователей. На данном этапе развития имеются следующие виды электронных словарей: мобильные устройства, ноутбуки или настольные компьютеры и онлайн словари интернетного пространства.

Компьютеры впервые были применены в лексикографии в 1960-х годах. Лоуренс Урдан, редактор словаря Random House Dictionary of the English Language (1966) разработал систему баз данных для категоризации и сортировки единиц словарной информации. Определения заглавных слов одной предметной области и алфавитное упорядочение стало автоматическим.

Достижения в области технологий в 1970-х годах способствовали более широкому использованию компьютеров в лексикографических проектах. Компьютерные системы компиляции использовались для сортировки и проверки записей как в первом словаре Longman Dictionary of Modern English, а также в первом выпуске англоязычного словаря Collins (1979),

который был особенно примечателен улучшенной компоновкой страницы, благодаря инновационному использованию компьютеризированной верстки. Корпусная лексикография началась в начале 1980-х годов, когда в 1987 году был запущен проект английского словаря Collins COBUILD.

Использование компьютеров в процессе подготовки книг имело огромные последствия для издателей словарей, первые попытки предоставить пользователям справочные материалы в электронной форме были сделаны не издателями словарей, а дизайнерами и поставщиками бытовой электроники.

Первое предложение по составлению онлайн словарей было сделано Тимом Бернерс-Ли в 1989 году, но только в 1993 году интернет стал площадкой для размещения электронных словарей. Первоначально издательства не стремились к распространению словарной продукции таким образом, так как интернет-услуги предоставлялись бесплатно, не была отлажена система защиты от нарушения авторских прав.

Расширение ресурсов интернет-словарей было частично связано с достижениями в области технологий. В 1999 году Oxford University Press запустила Oxford English Dictionary Online, доступную по подписке.

Самые последние разработки в области технологий привели к использованию мобильных телефонов для лексикографических целей. Большинство технологических новшеств были предусмотрены металексикографами задолго до того, как они на самом деле материализовались на веб-странице, на компьютерном диске или карманном устройстве.

В настоящее время технологии создания двуязычных онлайн словарей позволяют разнообразить контентную базу, что входит в задачи Oxford Global Languages Programme, целью которой является создание открытых интернет ресурсов для 100 языков мира, которые являются мало представленными в глобальной сети интернет. Инновационной составляющей в составление двуязычных словарей является представление языка и культуры в едином взаимосвязанном пространстве. Для составления этих словарей привлекаются носители языка и специалисты в области лингвистики.

Онлайн татарско-английский словарь 2018 года издания размещен на в на площадке Oxford Global Languages [<https://tt.oxforddictionaries.com>] и является первым словарем тюркских языков, включённым в эту программу. Объем словаря не большой. 5000 словарных статей. Основной корпус лексики – лексика бытового общения, научные термины практически не представлены в словаре. На уровне микроструктура словарная статья состоит из заголовочного слова, грамматических помет, помет сфер употребления и перевода. В ряде случаев приводятся словосочетания и примеры употребления слов.

**лаек** а 1) *worthy of* 2) *suitable* 3) *proper*

**лаек булырга** *v* *deserve; to ~ attention* *дикъкатъкә, игътибарга лаек булырга; to ~ well* *бүләк алуга лаек булырга; to ~ ill* *жәза бирүгә лаек булырга*

**ләззәт** *n* 1) *delight; to take ~ in* *ләззәтләнәргә* 2) *treat*

**ләззәт табарга** *v* *enjoy; how did you ~ yourself?* *вакытыгызны ничек үткәрдегез* *ләззәтләнәргә v* 1) *please oneself* 2) *delight; to ~ in music*

музыкага сокланьрга; ~ed to meet you сезнең белән танышырга мин бик шат 3) enjoy oneself

**форсат** *n* 1) favorable circumstance 2) propitious circumstance 3) opportunity

Целью данного словаря является представление татарско-английского словаря массовому пользователю на онлайн площадке Издательства Оксфордского университета программы Оксфордских Глобальных Языков. В рамках данной инициативы в дальнейшем планируется создание базы для 100 языков мира, в их актуальной форме употребления. На сайте словаря помимо самого корпуса словаря и возможности перевода представлены также сведения о культуре, фольклоре, языке татарского народа. [<https://bit.ly/2QlZZVx>]

В ходе исследования было выявлено, что в существующих татарско-английских словарях выявлены некоторые недочеты на уровне макроструктуры, как то отсутствие информации в некоторых разделах, отсутствие примеров употребления, и т.д., работа над устранением которых будет способствовать повышению уровня лексикографического описания английского и татарского языков.

#### Литература

Авербух К. Я., Карпова О. М. Лексические и фразеологические аспекты перевода. – М.: Изд. центр «Академия», 2009. – 176 с.

Апресян Ю. Д., Медникова Э. М., Петрова А. В., др. и Новый большой англо-русский словарь. Изд. 4, стереотипное. – М.: Русский язык, 1999. Т. I. – 832 с.

Берков В. П. Двужычная лексикография. – СПб.: СГУ, 1996. – 248с.

Виноградов В.В. Лексикология и лексикография. – М.: Наука, 1977. – 312 с.

Галиуллин К. Р. Русская и татарская лингвография: Научно-информационное обеспечение. Дисс. ... д-ра филол.наук. – Казань: КГУ, 2000. – 352 стр.

Гринев С. В. Принципы теории лексикографии. – М.: МГУ, 1986. – 70 с.

Денисов П. Н. Очерки по русской лексикологии и учебной лексикографии. – М.: МГУ, 1974. – 255 с.

Дубичинский В. В. Лексикография русского языка. – М.: Флинта, 2009. – 428 с.

Касарес Х. Введение в современную лексикографию. – М.: Изд-во иностр. Литературы. 1958. – 364 с.

Морковкин В. В. Основы теории учебной лексикографии: Диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук. – М., 1990. – 71 с.

Сафиуллина Г. Р. English-Tatar Dictionary. Инглизчэ-татарча сүзлек. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2014. – 504 с.

Сафиуллина Г. Р. Вопросы создания англо-татарского словаря // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2008. № 2 (9). – С. 187–190.

Сафиуллина Г.Р. Лексикографические принципы построения поли-лингвального пространства учебного словаря // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. 2015. Т. 157, кн. 5. С. – 280-285.

Ступин Л. П. Теория и практика английской лексикографии: Учебное пособие. – Л.: ЛГУ, 1982. – 76 с.

Табанаква В. Д. Лексикографический анализ современных зарубежных научных словарей // Терминоведение. – М.: Московский лицей, 1995. № 1. – С.58-77.

Щерба Л. В. Опыт общей теории лексикографии // Избранные работы по языкознанию и фонетике. – Л.: ЛГУ, 1985. Т.1. – С. 54 – 92.

Юлдашев А. А. Принципы составления тюркско-русских словарей. – М: Наука, 1972. – 416 с.

Юсупова А. Ш. Двужычная лексикография татарского языка XIX века. Дисс. ... д-ра филол.наук. – Казань: КГУ, 2008. – 408 с.

- Atkins S. B. Theoretical Lexicography and its relation to Dictionary-making. // Dictionaries: the Journal of the Dictionary Society of North America. – Cleveland Ohio, 1992. – pp. 4-43.
- The Oxford History of English Lexicography. // Ed. by Cowie A.P. Vol I: General-purpose Dictionaries. – Oxford: Oxford University Press. 2009. – 467 pp
- Hartmann R. R. K. On Theory and practice // Lexicography: Principle and Practice. – New York: Academic Press, 1983. – P.3-11.
- Landau S. I. Dictionaries. The art and Craft of Lexicography. – Cambridge: University Press, 1992. – 370 p.
- Zgusta L. Manual of Lexicography. – The Hague: Prague Academia, 1971. – 360 p.
- Tatar Oxford Living Dictionary <https://tt.oxforddictionaries.com/> [accessed 03.06.2018]

## **Элементы квантитативного анализа в изучении немецкоязычной поэзии на научно-исследовательских семинарах**

**В. Г. Сибирцева**

*НИУ Высшая школа экономики (Россия)*

**Аннотация.** В статье приводятся примеры применения компьютерных программ для анализа свободного стиха. Количественные результаты обработки текстов можно использовать в качестве дополнения к традиционному семантическому анализу. Описанные элементы компьютерного анализа немецкоязычной поэзии середины VIII века и конца XX века способствуют дигитализации анализа литературного текста и развитию нового этапа в литературном образовании и углубленном изучении языка.

**Ключевые слова:** анализ текста, квантитативный анализ, веб-инструменты литературного исследования, свободный стих, немецкоязычная поэзия

На семинарах по изучению художественной литературы анализ произведения нередко строится по традиционной схеме. Для этого необходимо, во-первых, знание источника и критической литературы и, во-вторых, интуиция и творческий подход в интерпретации. Однако в процессе текстового анализа всегда возникают задачи, интуитивное решение которых хочется подкрепить не только фактами, но и статистикой. Как показывает практика, некоторые программные продукты, созданные для социологов и лингвистов, могут с успехом применяться в литературных исследованиях. Рассмотрим это на примере анализа свободного стиха в немецкоязычной поэзии.

Одним из наиболее очевидных способов проследить изменения является описание формальной стороны стиха на морфолого-синтаксическом уровне. Для наглядности можно проанализировать только крайние точки развития: середину и конец XVIII века и конец XX века.

В середине XVIII века практически одновременно развивалось творчество Готлиба Клопштока и поэтов-анакреонтиков, в их произведениях прослеживалась тенденция отказа от конечной рифмовки и строгого размера.

Даже если сравнить тематически близкие произведения, заметна разница в подходе к строению текста. Конрад Байер объединяет оды Клопштока и песни Уца и Глейма в группу лирики восторга, подчеркивая при этом, что отсутствие четкого метра и конечной рифмовки позволяет передать более тонкие нюансы чувств. Песня Глейма написана ямбом; несмотря на отсутствие четкой метрики, можно заметить тяготение песни Уца к двухсложному метру, а оды Клопштока – к трехсложному. В “Seufzer an den

Früling” и в “Der Fruehling” наблюдается отчетливое стремление к живости поэтической речи, что достигается использованием императива и сведения к минимуму придаточных предложений. “Die Fruehlingsfeier” изобилует придаточными и содержит много четырехсложных и трехсложных слов в связке с артиклями, утяжеляющих фразы.

Kehre wieder, holder Früling,  
Kehre wieder, Kind des Himmels!  
Doris will, wenn du es siehest,  
Wenn sie Nachtigallen lokken,  
Immer küffen. (Gleim, Seufzer an den Früling)

Fangt an! ich gluehe bereits;  
fangt an, holdfelige Saiten!  
Entzueckt der Eccho begieriges Ohr!  
Toent fanft durchs ruhige Thal! (Uz, Der Fruehling, 1743)

Nicht in den Ocean der Welten alle  
Will ich mich stürzen! schweben nicht,  
Wo die ersten Erschaffnen, die Jubelchöre der Söhne des Lichts,  
Anbeten, tief anbeten! und in Entzückung vergehn!

(Klopstock, Die Fruehlingsfeier, 1771)

Статистический анализ, подтверждающий вышесказанное на более объемном материале, можно провести при помощи программы формального анализа текста [textalyzer.ru](http://textalyzer.ru). Разработанная для русского языка, она, с некоторыми допущениями, подходит и для немецкого: позволяет определить количество предложений, среднюю длину слов, количество знаков препинания в достаточно большом массиве текстов одного автора. Для ее использования достаточно пользовательских навыков владения компьютером (скопировать и ввести текст), ими обладают все без исключения студенты.

Ф. Г. Клопшток открыл для своих современников динамические возможности безрифменного стихосложения с нестрогим метром. Его произведения не могли быть небольшими: движение стиха должно было быть представлено во всем многообразии. Кроме того, стихотворные фразы нередко выходят за пределы строф, предложения очень обширные и со множественными осложнениями.

Unerforschter, als sonst etwas den Forscher täuscht,  
Ist ein Herz, das die Lieb' empfand,  
Sie, die wirklicher Werth, nicht der vergängliche  
Unsers dichtenden Traums gebahr,  
Jene trunkene Lust, wenn die erweinete,  
Fast zu selige Stunde komt,  
Die dem Liebenden sagt, daß er geliebet wird!

(An Cidli, 1752)

Общую картину синтаксиса всех доступных в интернете интересующих нас стихотворных произведений XVIII века можно составить также при помощи онлайн-сервиса [textalyser.net](http://textalyser.net), его точность в работе со стихотворными текстами не идеальна, но вполне достаточна для подтверждения гипотез.

Однако большинство количественных результатов придется собирать вручную. Например, чтобы доказать, что вариативность мелодии од Клопштока достигается многочисленными придаточными предложениями и завершающими их глаголами (постепенное повышение тона), а также обращениями и вопросительными словами (понижение тона). Или подтвердить, что синтаксическое строение фразы постоянно создает динамическую волну, которая поддерживается обилием причастий (как правило, согласованных) и соответствующим ударением на начале многосложных слов.

Dir nur, liebendes Herz, euch, meine vertraulichsten Thränen,  
Sing' ich traurig allein dieß wehmüthige Lied.  
Nur mein Auge soll's mit schmachtendem Feuer durchirren,  
Und, an Klagen verwöhnt, hör' es mein leiseres Ohr!

(Die künftige Geliebte, 1747)

Необходимо проанализировать пространные, гекзаметроподобные конструкции, которые требуют обстоятельного, торжественного прочтения. Таким ритмическим рисунком обладают не только “Messia” или “Bardale”, но и “An Fanny” или “Der Abschied” которые, казалось бы, должны обладать легкостью звучания. Стоит заметить, что не все произведения Клопштока отличаются сложным синтаксисом (этого нет, например, в “Die Fruehlingsfeier”, приведенном выше), но указанные образцы наиболее характерны для его творчества.

В целом, в результате анализа значительного числа текстов можно определить, что поэты-анакреонтики позволяли себе принципиально иную степень ритмической свободы стиха. В их произведениях преобладал четкий ямб или хорей и конечная рифма, свободный стих появлялся лишь эпизодически. Как показало время, тяжеловесная форма свободного стиха Клопштока, ставшая точкой отсчета самого явления, не дала впоследствии новых образцов развития стихосложения. Свободный стих видоизменялся, постепенно освобождаясь от «тормозящих» движение конструкций (согласованных причастий и сложного многоступенчатого синтаксиса).

На протяжении веков интерес к свободному стиху то угасал, то возрождался. Не располагая всеобъемлющими достоверными сведениями, на основе доступных текстов корпуса [deutschestextarchiv.de](http://deutschestextarchiv.de) проекта Гутенберг рекомендуется сделать небольшую статистическую выборку и выделить характерные черты свободного стиха XVIII века. Это поможет определить, какие структурные элементы дожили до настоящего времени и получили свое развитие в дальнейшем.

Соотношение рифмованных / нерифмованных стихов: 83/188 (Uz 68/1; Gleim 8/49+2/54; Klopstock 1/67; Jakob Michael Reinhold Lenz 2/1; Johann

Nikolaus Götz 4/65). Метрика: ямб или хорей, женские окончания (Gleim, Lenz, Götz), тяготение к трехсложным размерам (Klopstock).

Нельзя не отметить, что наблюдения над формальной стороной стиха, проведенные при помощи статистических подсчетов, уже выявляют определенные закономерности. Свободный стих или, как его еще иначе называют, свободные ритмы XVIII века, находится в достаточно сильной зависимости от регулярного метра. Соответственно варьируется и длина слов: преобладание одно- и двусложных у поэтов-анакреонтиков и преимущественно многосложные (трех-, четырехсложные, трехсложные с неударными артиклями) в одах Клопштока. Пунктуационное оформление очень разнообразно и маркирует все обращения, риторические вопросы и обособленные конструкции. Длина предложений в поэзии Клопштока может достигать до 30-40 слов, в то время как песни анакреонтиков практически не содержат предложений длиннее 10-12 слов.

Для того, чтобы наглядно представить результаты трансформации свободного стиха в конце XX века, стоит обратиться к немецкоязычным поэтическим сборникам, демонстрирующим произошедшие изменения. В данном случае для анализа взята австрийская поэзия. Разумеется, нельзя не принять во внимание доступность печатного слова и публикационную активность авторов в настоящее время, но, на наш взгляд, выборка поэтов, представленных в сборниках "Vom Wort zum Buch" и "dicht auf den versen", является достаточно авторитетной и репрезентативной.

Сборник "Vom Wort zum Buch" включает в себя 290 стихотворений (рифмованных 46), авторы (148) которых являются или являлись членами Австрийского объединения писателей. Произведения в сборнике не датированы, но, опираясь на информацию в краткой биографической справке по каждому поэту, можно указать примерное время создания стихотворений: не ранее 60-х годов XX века.

Антология стихов "dicht auf den versen" объединяет под своей обложкой 146 авторов, чьи произведения были опубликованы за последние 30 лет в продолжающемся издании (всего 392 стихотворения), рифмовку в том или ином виде содержат лишь 17 стихов, а подавляющая часть – нерифмованные и метрически нестрогие произведения.

Как видим, в соотношении классический стих/свободный стих в настоящее время продолжает нарастать доминирование свободного стиха (соответственно нерифмованных 84 % и 96 %). Кроме того, в сборниках последнего времени разумеется обращает на себя внимание количество стихов, графически оформленных свободно: без знаков препинания и маркирования прописных букв. В данном случае мы не будем касаться причин этого явления, ограничившись констатацией факта, что стихотворений, написанных с полным соблюдением нормативного графического оформления, в "Vom Wort zum Buch" 71%, а в "dicht auf den versen" только 26 % (105).

perfekt im Frühling  
angepasst im Sommer  
diplomatisch im Herbst  
melancholisch im Winter  
vier harmlose Jahreszeiten lang

sind wir zahm und zahnlos  
doch mansche Tiere  
kennen eine fünfte Jahreszeit

(meine Zeit ist die Unzeit, Wolfgang Ratz)

Есть произведения, утратившие только знаки членения на фразы (запятые или запятое и точки) и сохранившие восклицательные и вопросительные знаки, поскольку именно они задают смысловую и интонационный рисунок, который был важен для автора.

По объему стихи конца XX века значительно уступают поэзии XVIII века. Так, 290 стихов в сборнике "Vom Wort zum Buch" (222 страницы) или 392 стихотворения на трехстах страницах "PODIUM" эквивалентны содержанию поэтических сборников Клопштока (224 стр – 67 стихотворений) и Глейма (76 стр – 56 стихотворений). Современные малые поэтические формы в значительной форме соответствуют одномоментному зрительному восприятию и помещаются на странице или развороте; «короткий» свободный стих преобладает над «длинным». Пространные стихотворения (более трех страниц) – большая редкость. Bodo Hell mobile stabile; Ferdinand Schmatz das grosse babel,n; Wystan Hugh Auden Josef Weinheber (1892-1945). При этом среди коротких стихов высок процент произведений лаконичной формы (до 12 строк).

Произведения, относящиеся к современному свободному стиху, трудно анализировать при помощи программ, опирающихся на знаки препинания. С одной стороны, недостаток этих маркеров очевиден, с другой – именно отсутствие знаков препинания нередко позволяет трактовать содержание стихотворения неоднозначно. Семантический анализ современной поэзии можно производить с опорой на частотность слов. Количественный состав лексики и сочетаемость лексических единиц удобно определять при помощи программы AntConc. Наиболее частотные значимые слова, встречающиеся в различных текстах, могут дать дополнительные импульсы к размышлению и обогатить семантический анализ текстов.

Семинары с использованием компьютерных инструментов в изучении литературы изучаемого языка позволяют не только по-новому взглянуть на текст, но и привлечь к занятиям обучающихся не только продвинутого уровня. Другим возможным этапом анализа свободного стиха в целом может стать его сопоставление с традиционными стихотворными формами. Не рассчитывая на создание специального литературоведческого программного обеспечения, всегда можно поэкспериментировать с веб-инструментами для контент-анализа, программами для создания корпусов текстов и квантитативного анализа предложений. Попытка поверить «алгеброй гармонию» будет интересна не сама по себе, а как углубление традиционного изучения текста.

### Литература

AntConc. Режим доступа: [www.laurenceanthony.net/software.html](http://www.laurenceanthony.net/software.html) (дата обращения 20.08.2018).

Behrmann A. Einführung in den neueren deutschen Vers: von Luther bis zur Gegenwart; eine Vorlesung / A/Behrmann. - Stuttgart: Metzler, 1989. – 204 S.

- Beyer C. Deutsche Poetik. Handbuch der deutschen Dichtkunst nach den Anforderungen der Gegenwart. Zweiter Band / C.Beyer. – Stuttgart, 1883. – 550 S.
- Breuer D. Deutsche Metrik und Versgeschichte / D.Breuer - München, 1981. – 264 S.
- Bütler-Schön H. Dichtungsverständnis und Selbstdarstellung bei Johann Christian Günther. Studien zu seinen Auftragsgedichten, Satiren und Klagegedichten / H. Bütler-Schön. - Bonn: Bouvier Verlag Herbert Grundmann, 1981. – 585 S.
- dicht auf den versen. Wien:PODIUM, 2001. – 320 S.
- Gellert C.F. Das Kutschpferd. Режим доступа: <https://kalliope.org/da/text/gellert20011028181> (дата обращения 20.08.2018).
- Kayser W. Geschichte des deutschen Verses / W.Kayser. - Muenchen: Franke Verlag, 1971. – 155 S.
- Nagel B. Das Reimproblem in der deutschen Dichtung: vom Otfridvers zum freien Vers / B. Nagel. – Berlin: Schmidt, 1985.
- Rey W. H. Poesie der Antipoesie / W. H. Rey. - Heidelberg: Lothar Stiehm Verlag, 1978. – 399 S.
- Textalyser. Режим доступа: <http://textalyser.net/> (дата обращения 20.08.2018).
- Textanalyser.ru Режим доступа: <http://textanalyser.ru/> (дата обращения 20.08.2018).
- Vom Wort zum Buch. Wien: Edition Doppelpunkt, 1998. – 282 S.

## Ruhrgebiets-Deutsch

*Seine Besonderheiten*

**Л. М. Тихонова**

*Ruhr-Universität Bochum (Deutschland)*

**Аннотация.** В данной статье речь идет о диалекте немецкого языка, который получил свое развитие только сто лет назад. Это рурский диалект. Он не относится к тем диалектам, которые постепенно вымирают в Германии. Наоборот, его ценность в том, что благодаря своим несложным правилам он в отличие от других, позволяет учить себя довольно быстро. В статье мы рассматриваем наиболее часто используемые правила образования рурского диалекта.

**Ключевые слова:** диалект, рурский диалект, немецкий язык

В данной статье речь идет о диалекте немецкого языка, который получил свое развитие только сто лет назад. Этот диалект, возникший не благодаря какому-либо определенному человеку; а группе людей, численность которых сегодня достигает порядка 4 млн. Он не относится к тем диалектам, которые постепенно вымирают в Германии. Наоборот, его ценность в том, что благодаря своим несложным правилам он в отличие от других, позволяет учить себя довольно быстро. Актуальность данной статьи состоит в том, что каждый диалект удивителен по своей структуре и его изучение позволяет нам лучше понять культуру и развитие исследуемого региона. Диалект призван служить тому, чтобы люди без особых усилий могли в обиходной ситуации понять друг друга, не строя при этом сложные композиционные предложения, не используя сложные существительные, номинализацию и т.д., что характерно для Hochdeutsch. Диалект не знает каких-либо приукрашиваний. Поэтому он в некоторой степени даже чем-то грубоват в своей выразительности. На литературном немецком разговаривает почти каждый 7 житель этой планеты. Сами же немцы, общаясь между собой, предпочитают использование разговорной речи. Многочисленные существующие диалекты немецкого языка как раз относятся к ней. Своим литературным немецким,

честно говоря, никого уже не удивишь ни в Германии, ни в Австрии, ни в других немецкоговорящих странах. Попробуйте поговорить с жителями федеральной земли на «их» языке. Представьте, каково будет их изумление, которое, по нашему мнению, и является самой большой наградой после всей многочасовой кропотливой работы. Мы не станем много слов уделять истории возникновения данного диалекта. Стоит упомянуть лишь то, что Рурская область была в свое время чем-то вроде плавильного котла, куда стекались рабочие силы со всего мира. Вследствие чего на становление диалекта повлияли многочисленные языки, но прежде всего польский. Как утверждают многие, рурский немецкий, это своего рода *Polnischplatt mit Zungenschlag*<sup>13</sup>. Фактически, важную роль здесь играет **Plattdeutsch** – нижне немецкий, т. к. он составляет основу Рурского диалекта. Языковой удар ограничивается произношением звука “L”, которым оканчивается слог<sup>14</sup>; а также произношением дифтонга “AI”, который в Рурской области произносится как “EI”, например, “*da spielt äiner Jäije wie wenn wäint äiner/ so kricht sich dräi Mark dräißig*” [Sprick 1992: 148]. Особенно привлекает внимание в диалекте употребление слов собственных и название известных марок. Так, например, вместо слова *бумажный носовой платок* используют название марки “*Tempo*”, которая их производит [Asterix 1999: 72]. Немецкое слово, обозначающее памперс ‘*Windel*’ заменяется словом “*Pämpers*” [Asterix 1999: 72]. Таким образом, как и любой диалект, Рурский подвергался и продолжает подвергаться влиянию рекламы. Но несмотря на это, Рурской разговорной речи, как и другим диалектам в Германии, характерна своя определенная систематизация. В целом, можно выделить 13 основных правил, характеризующих рурский диалект. 1. Конечный звук ударного слога, представляющий собой звук “R” будет заменяться на звук “A”. К тому же краткий слог, оканчивающийся на данный звук, будет произноситься более долго с последующим выдохом: «*Bart – Baat, Schwarzbrot – Schwaazbrot, Gurke – Guuake*» [Sprick 1992: 149]. 2. Также в конечном звуке безударного слога “R” произноситься не будет. На его месте образуется так называемый *Murmellaut*<sup>15</sup>, который напоминает что-то среднее между звуками “O” и “A”: “*besser – bessa, zerstört – zastööat*” [Sprick 1992: 150]. 3. Все менее часто встречаемая, но от этого не менее важная другая особенность произношения рурского немецкого. Она заключается в том, что звук «G» на исходе слога заменяется на звук “CH”<sup>16</sup>. Причем стоит упомянуть то, что в слогах с мягкими гласными<sup>17</sup> звук “G” будет произноситься как “*ich-Laut*”, с твердыми же гласными<sup>18</sup> как “*ach-Laut*”: “*Weg – Weech, bewegt – beweecht, flog – flooch, Zeug – Zoich*” [Sprick 1992: 151]. При этом, если звуку “G” предшествует звук “R”, то он будет произноситься как “*achLaut*”, что, в свою очередь, также является отличием от немецкого литературного языка, где данный звук произноситься как “*ich-Laut*”: “*Sarg – Saach, Burg – Buuach*” [Sprick 1992: 151]. Используя данные правила, любой приезжий будет в состоянии

<sup>13</sup> Польско-нижненемецкий диалект с языковым ударом

<sup>14</sup> В данном случае он похож на твердый английский “L”

<sup>15</sup> Нейтральный гласный звук

<sup>16</sup> Данная особенность характерна для нижне немецкого диалекта и нидерландского языка

<sup>17</sup> Мягкими гласными в немецком языке являются гласные Ä, E, I, Ö, Ü

<sup>18</sup> Твердыми гласными в немецком языке являются гласные A, O, U

выговорить даже самые сложные слова “*Duisburg – Dūsbuuach, Dortmund – Dooatmunt*” [Sprick 1992: 151; Asterix 1999: 80]. Но продолжим: 4. В некоторых словах, которые необходимо просто запомнить, гласная, предшествующая звуку “G” будет произноситься кратко: “*Tag – Tach, er kriegt – er kricht, Betrug – Betruch*” [Sprick 1992: 152]. 5. Такие слова, как “*Brassel, drisseln, Knüssel, musseln, Nüssel, usselig, Dissel*” будут произноситься со звонкой “S”, как, например, в словах “*Nase, Bremse*”. [Sprick 1992: 152]. Звонкий звук “S” обозначается в данном случае двойной “S”, т. к. предшествующий звук безусловно должен оставаться кратким. На данном правиле основные особенности произношения рурского немецкого заканчиваются. А мы переходим к рассмотрению особенностей морфологии рурского диалекта.

1. Основным признаком рурского диалекта, который, так сказать, «режет слух» является так называемое отверждение согласного в конце слога в некоторых наиболее употребительных словах: “*das – dat, was – wat, es – et, Kopf – Kopp, nichts – nix*” [Sprick 1992: 153; Henrich 2002: 57]. Такое произношение согласного до сих пор широко распространено в Северной Германии.

2. Следующей отличительной особенностью рурского диалекта немецкого языка от остальных заключается в экономии слогов ‘*Silben-Einsparen*’ при произношении слов [Sprick 1992: 153]. В данной области как ни в какой другой в речи люди стремятся к проглатыванию безударных слогов, заменяя их кратким звуком “E”. Но что самое интересное в данном случае, то это то, что окончание у слов остается неизменяемым и будет произноситься четко: “*Pflaumenkuchen – Flammkuchen, eigentlich – eingtlich*” [Sprick 1992: 154].

3. Конечный слог “*BEN*” заменяется звуком “*M*”, “*GEN*”-“*NG*”, “*BEND*”-“*MT*”, “*NEN*”-“*NN*” и т.д. [Sprick 1992: 154]. Например: “*glauben – glaum, Leben – Lehm, oben – oom, Abenteuer – Aamteuer, wohnen – wohnn. sagen – saang*” [Sprick 1992: 154; Henrich 2002: 62].

4. Определенные и неопределенные артикли<sup>19</sup> сливаются с передистоящими предлогами, и по возможности будут произноситься кратко: “*anne Füße, ummen Hals, vonne Socken*” [Sprick 1992: 154]. Не стоит путать данное правило с общеупотребительными в немецком языке сокращениями, такими, как “*am, vom, zum*” и т.д. [Sprick 1992: 154].

5. Местоимения, следующие за глаголом действия, будут стремиться соединиться с ними и при этом максимально сократиться при произношении: “*wat meinze? hasse nix? so gehtat nich dat krisse nie*” [Sprick 1992: 155].

6. В рурском диалекте принципиально различают только два падежа: *Nominativ* и *Akkusativ*. После предлогов, естественно, используют *Akkusativ*: “*Wat denk ßich eintlich? merk dich dat; als wenn ich se gehörn würd; komm du mich nich untere Auung*” [Sprick 1992: 157; Asterix 1992: 83]. *Dativ* будет употребляться только в том случае, когда хотят показать итог действия: “*komm du im Bett; gehnse vom Paakhaus direkt im Kinno*” [Sprick 1992: 158]. *Genitiv* в рурском диалекте практически отсутствует. Для выражения принадлежности к чему-либо или к кому-то используют одну из двух представленных возможностей: “*meines Vaters Haus (HD) = 1. mein Vatta sein Haus = 2. dat Haus von mein Vatta*” [Sprick 1992: 158].

7. Рурский диалект в отличие от литературного немецкого знает каким образом можно показать длительность какого-либо действия. Для того, чтобы собеседнику было ясно,

<sup>19</sup> Неопределенными артиклями немецкого языка являются *ein, eine*; определенными артиклями немецкого языка являются *der, die, das*.

что действие продолжалось в какой-то момент либо продолжается, или же будет продолжаться, в рурском диалекте просто наперед перед самим инфинитивом глагола действия ставят частичку “am”: “*wir sind noch am schrein; da fängse richtig am staunen*” [Sprick 1992: 159]. 8. При сравнениях используются либо “wie” или “als wie”, но никогда отдельно “als”: “*dein Auto is schöna wie mein Vatta seins; unsa Haus is größa als wie dat woße wohns*” [Sprick 1992: 159; Henrich 2002: 65]. В окончании стоит отметить одну, довольно интересную особенность построения сложноподчиненных и сложносочиненных предложений причины. Вместо союзов “weil/daldenn” в рурском диалекте используют частичку “ja”, с помощью которой как раз и показывают данную причинную связь между предложениями: “*Ich habe gar nichts da, denn ich wusste nicht, dass du kommen würdest<sup>20</sup> – Ich hab gaanix da, ich wußte ja nich, datte komms<sup>21</sup>*” [Sprick 1992: 160]. Подводя итог выше сказанному, мы хотим сказать вам, дорогие читатели: будучи когда-либо в Рурской области Германии<sup>22</sup>, не бойтесь рискнуть и попробовать подружиться с немцами, используя форму примитивного немецкого. Denn wir wissen alle, wie unsere Ausdrückweise auf Hochdeutsch klingeln müsste. Nur is ehmt Hochdeutsch so fuuchba unbequem. Deshalb sprechenwa lieba unsa Deutsch. Leeset also richtig – dat kamman...

#### Литература

- Asterix. Mundart Ruhrdeutsch I: Zoff im Pott., Gebundene Ausgabe. – 15. September 1999.  
Henrich, Karl-Heinz: „Reise Know-How Sprachführer Ruhrdeutsch – die Sprache des Reviers“, 2002. – 130 S  
Sprick, Claus. Hömmal!: Sprache im Ruhrgebiet. – Stralen/Niederrhein: Straelener Ms.-Verl., 1992. – 160 S.

### Роль графических средств выразительности в романе Барбары Фришмут «Über die Verhältnisse»

Л. В. Трофимова

Елабужский институт КФУ (Россия)

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие о графических средствах, как широко используемой фигуре в художественных текстах. На примере романа Фришмут анализируется форма графона как использование прописных букв вместо строчных.

**Ключевые слова:** графические средства, графон, Фришмут, австрийская литература

Художественный текст, как и любой другой, воспринимается читателем в первую очередь визуально. Особую роль при этом, как правило, по мнению Б. В. Томашевского играют так называемые графические средства выразительности, которыми часто пренебрегают [Томашевский 1999: 98]. Графические средства выразительности (графон) встречаются в текстах разных стилей, но в большей степени в языке художественной литературы.

Теория графических средств выразительности разрабатывалась на протяжении нескольких лет (А. Н. Мороховский, Б. В. Валуенко, А. И. Домашнев, и др.).

<sup>20</sup> Hochdeutsch

<sup>21</sup> Ruhrgebiets-Deutsch

<sup>22</sup> Земля Северный Рейн-Вестфалия

Под графоном понимается стилистический прием, представляющий стилистически значимое отклонение от графического стандарта или орфографической нормы [Сковородников 2009: 106]. В сравнении со стандартным оформлением текста необычная структура подачи содержания (шрифтовые выделения, дефисация, написание прописной вместо строчной буквы и др.) приобретает экспрессивную, оценочную нагрузку. Необходимо отметить, что смыслового различия между этими средствами нет. Л. И. Еремина рассматривает графику в художественном тексте как «средство выявления отношений между графически нейтральным и графически выделенным актуализированным словом» [Еремина 1979: 77].

Стилистическая девиация заключается в том, что графон нарушает гомогенность выделенного слова или выражения, зрительно отличает его от графической презентации всего текста. По мнению Ю. Б. Орлицкого, графические средства компенсируют неполноценность традиционных форм орфографии и пунктуации [Орлицкий 2002: 281].

Графон как средство зрительного выделения отдельного слова в тексте находит широкое и разнообразное использование в художественных произведениях австрийской писательницы Барбары Фришмут. Наиболее явно графические средства выразительности просматриваются в романе Фришмут "Über die Verhältnisse" («Не по средствам», 1987).

Современную австрийскую писательницу и переводчика Барбару Фришмут причисляют наряду с Э. Елинек, П. Хандке, Т. Бернхардом к выдающимся личностям австрийской литературы второй половины XX века.

Характеризуя творчество австрийской писательницы, необходимо отметить, что в ее книгах сочетается мифологическое прошлое с живой современностью. Интерес Фришмут к мифам основан на трактовании мифов по-новому. Отголоски греческого мифа присутствуют в романе "Über die Verhältnisse". Сюжетом романа послужила классическая история-миф о поисках дочери Деметры Персефоны. Ранее автор статьи рассматривал рецепцию античной литературы в данном романе, которая проявляется в такой особенности повествования как мифологизация [Трофимова 2016, 5: 99].

Из всего многообразия графических средств выразительности особое значение в романе Фришмут уделено употреблению всех прописных букв в слове вместо строчных. Именно эти слова имеют определенное стилистическое значение.

Графически оформленное слово как правило имеет двойное значение: одно из которых, как и в общем литературном контексте, второе связано с содержанием, художественным миром произведения. Как следствие данные слова обретают некую смысловую глубину, оставаясь теми же словами, как и в обычной речи. Именно в этом, по мнению Г. Я. Солганика, и заключен смысл механизма действия эстетической функции в художественном произведении [Солганик 2000: 197].

Используя графические выделения, Фришмут удается организовать систему романа как образноречевого целого, а изменчивые душевные состояния персонажей преподнести в образно-речевых формах. Употребление прописных букв используется Фришмут для логической или эмоциональной эмфазы. Данные графические средства выразительности позволяют проследить отношения между графически нейтральным

и выделенным текстом, словом. Такой прием позволяет выявить эмоционально обусловленный центр речи героев.

Графон задерживает на себе внимание читателя, помогая оценить значимость слова. Кроме того, выделенное слово передает отношение автора к предмету речи. Выделяя то или иное слово, Фришмут подыскивает наиболее соответствующее теме выражение, которое способно вызвать у читателя точные представления: *“Aber was ist mit dem VOLK geschehen?”* («Но что случилось с НАРОДОМ?» пер. Л. В. Трофимовой) [Frischmuth 1987: 10]. *“Dem jungen Mann sind die ersten GRAUEN HAARE gewachsen...”* («У юноши появились первые СЕДЫЕ ВОЛОСЫ» пер. Л. В. Трофимовой) [Frischmuth 1987: 90].

В романе Фришмут в основном выделяет отдельные слова (в среднем 5 выделенных слов на страницу), реже словосочетания и предложения. Графическое выделение характеризует речь персонажа и его культурный уровень. Например, в романе Фришмут читаем: *“Ich fahre ALLEIN”* («Я поеду ОДНА» пер. Л. В. Трофимовой) [Frischmuth 1987: 62]. *“Warum sagst du NICHTS?”* («Почему ты НИЧЕГО не говоришь?» пер. Л. В. Трофимовой) [Frischmuth 1987: 64].

Необычное употребление заимствований, например, *“EXTRA HUNGARIAM NON EST VITA”* выступает элементом аттракции. Его выделение придает всей фразе изысканность, некую таинственность [Frischmuth 1987: 71].

Как правило, Фришмут использует выделение для обозначения чего-то особо значимого, жизненно важного для персонажа, для нее самой и для читателя. На некоторых словах лежит определенная смысловая нагрузка (CHEF, SPANFERKEL), на протяжении всего повествования они выделены прописными буквами. Der CHEF – мужчина, с которым главную героиню Мелу связывают любовные отношения, отцом ее дочери. Das SPANFERKEL – излюбленное место времяпрепровождения городской знати, хозяйкой которого является Мела: *“Soll der CHEF dazuschauen ...”* («Необходимо ШЕФУ посмотреть ...» пер. Л. В. Трофимовой) [Frischmuth 1987: 50]. *“Also das SPANFERKEL, ...”* («Итак, МОЛОЧНЫЙ ПОРОСЕНОК,...», пер. Л. В. Трофимовой) [Frischmuth 1987: 7].

Графические средства выразительности в диалогах романа выражают негодование и возмущенность, передают эмотивную окраску. Ярким примером служит разговор главной героини с подругой Бориш, которая недовольна тотальным контролем Мелы над дочерью: *“Was ist mit der TOCHTER?”* («Что с ДОЧЕРЬЮ?» пер. Л. В. Трофимовой) [Frischmuth 1987: 168]. *“Und dazu hat sie deine Erlaubnis nicht eingeholt. Mit ZWANZIG!”* («И она не получила твоего разрешения. В ДВАДЦАТЬ ЛЕТ!» пер. Л. В. Трофимовой) [Frischmuth 1987: 109].

Все вышеприведенные примеры демонстрируют, что использованный автором особый шрифт является средством усиления субъективизации и индивидуализации. Как следствие, использование графона в произведении дает возможность многочисленных интерпретаций. Данный прием придает содержанию повествования особый эффект.

Различные способы выразительности определяются как литературными традициями, так и выразительными средствами субъективизации авторского повествования, изучение которых наряду с речевыми и композиционными приемами весьма значимо и перспективно.

Таким образом, графон обогащает содержательную емкость романа Фришмут, отражая эмоциональное и душевное состояние главных героев и особенности их речи. Прописные буквы используются автором для передачи эмоционального состояния персонажей, акцентирования основных проблем, затрагиваемых в романе.

#### Литература

Еремина Л. И. Графика как средство образности в произведениях Л. Н. Толстого // Очерки по стилистике художественной речи / отв. ред. А. Н. Кожин. – М., 1979. – С. 77–113.

Орлицкий Ю. Б. Стих и проза в русской литературе. – М.: Изд-во РГГУ, 2002. – 200 с.

Сковородников А. П. Графон // Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочёты / Под ред. А. П. Сковородникова. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2009. – С. 106–109.

Солганик Г.Я. Стилистика текста: Учеб. пособие. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2000. – 256 с.

Томашевский Б.В. Теория литературы. – М.: Аспект Пресс. – 1999. – 334 с.

Трофимова Л.В. Рецепция греческой мифологии в романе Барбары Фришмут «Не по средствам» // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – Киров, 2016. – №5. – С. 98–102.

Frischmuth B. Über die Verhältnisse. – Salzburg; Wien: Residenz Verl., 1987. – 226 S.

### Педагогический дискурс в немецкой и русской картине мира

**Е. А. Тулусина**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** В данной статье рассматривается педагогический дискурс как подтип институционального дискурса в сопоставительном аспекте. Актуальность данной статьи повышает также рассмотрение вопроса о сохранении национальной идентичности в условиях неограниченной мобильности. Посредством проведения эмпирического наблюдения за языковым поведением и словоупотреблением в публицистических текстах педагогического дискурса мы попытались установить роль языка и его связь с этнической и национальной принадлежностью.

**Ключевые слова:** педагогический дискурс, идентичность, картина мира, немецкий язык, русский язык

Феномен взаимосвязи языка и национальной идентичности, наблюдаемый в современных исследованиях, стимулирует изучение национально-специфических моделей и ментальных репрезентаций в языке с учетом современных подходов и методик исследования, что предопределяет актуальность настоящей статьи, выполнение которого предполагается в русле интенсивно разрабатываемого научного направления – этнолингвистики. Повышает актуальность данной статьи сопоставительный характер исследования, предпринимаемого на материале неродственных языков – русского и немецкого, что очевидным образом позволит продемонстрировать универсальные и уникальные черты в способах категоризации и концептуализации внеязыковой действительности русским и немецким народами, а также проследить влияние глобальной ментальной и речевой стереотипизации на формирование и функционирование языковых структур на

национальном уровне и сопоставить полученные результаты на основе единых методов сравнения.

Сохранение единства, государственного суверенитета, территориальной, политической, экономической, исторической независимости в эпоху глобализации и становления многополярности мира представляется жизнеопределяющим для любого государства. Глобализация как естественно-исторический процесс универсализации многообразных связей и отношений человечества в силу однонаправленности вектора геополитических интересов способствует возникновению многочисленных рисков и угроз национальной безопасности. Полиаспектность современного информационного пространства заставляет нас задуматься о выборе и специфике языковых средств доставки информации, поскольку явления рассогласованности при интенсивных миграционных потоках могут усиливать этнолингвофункциональные рассогласования в структуре личности. Лингвистический фактор уже действует почти во всех этнополитических конфликтах, в том числе вооруженных. Лингвобезопасность имеет при этом двойственную природу (сохранение и развитие общегосударственного и этнонациональных языков), и «главной проблемой лингвистической безопасности является обеспечение устойчивого развития общегосударственного языка во взаимодействии с другими языками». В связи с этим мы впервые предлагаем междисциплинарный комплексный инструментарий, включающий собственно лингвистические методы, так и методы смежных наук, сопряженные с проблематикой исследования, для комплексного исследования национально-специфических моделей в языке, влияющих на формирование национальной идентичности.

Процессы глобализации и активного взаимодействия различных национальных культур находят закономерное отражение и в языковых процессах, способствуя появлению и интенсивному развитию научных исследований, посвященных изучению языкового сознания разных народов, изучению текстов в различных дискурсах с целью поиска «национально-языкового кода», специфического для каждого отдельного лингвокультурного общества.

Комплексно исследуя любое социокультурное явление, представляется необходимым контекстное, дискурсное представление о нем. Глубокое и разностороннее изучение дискурса является важным аспектом в определении картины мираносителей языка, их идентичности. Часто наше представление о каком-либо явлении является не столько отражением представлений индивидуума о мире, сколько своеобразной символической реальностью с принятыми в ней нормами поведения. При этом каждый может представлять свою, отличную от другой, репрезентацию фрагмента реальности. Поэтому представляется необходимым исследовать континуум текстов, т.е. чтобы воссоздать целостную картину мира. Таким образом, дискурс в данной работе понимается как совокупность тематически или культурно взаимосвязанных текстов, допускающая развитие и дополнение другими текстами [Баранов 2007:179]. Понятие 'дискурс' учитывает социально, психологически и культурно значимых условия и обстоятельства общения, это общение людей, рассматриваемое с позиции их принадлежности к той или иной социальной группе или применительно к той или иной типичной речеповеденческой ситуации.

Говоря о педагогическом дискурсе важно упомянуть его статусно-ролевую ориентированность. Занимая определенную позицию в обществе, учитель разыгрывает соответствующие роли – просветителя, организатора, воспитателя. Это делается более или менее успешно в зависимости от индивидуальных способностей и личностных характеристик. Ожидается, что поведение учителя, и в частности поведение речевое, будет соответствовать статусу его роли и позиции [Тулусина 2010: 26]. Педагогический дискурс относится к институциональным формам общения. Институциональность педагогического дискурса проявляется в первую очередь изначальной установкой на статусное неравноправие его субъектов – учителя и ученика, поскольку сама сущность профессии педагога «накладывает монополию на ведение коммуникации и любая попытка изменить изначальную заданный коммуникативный сценарий воспринимается как отклонение от нормы» [Шейгал 2000: 23]. Нормы институционального дискурса отражают национальную идентичность в целом и ценности определенной общественной группы, образующей институт в частности. Педагогический дискурс организуется в рамках определенного социального института (учебного заведения); по содержанию является личностно-ориентированным (цель, методы и средства связаны с развитием личности ребенка в организованном процессе социального воспитания); характеризуется статусно-ролевыми отношениями участников общения (учителя и ученика) и имеет определенную цель (социализация нового члена общества) [Тулусина 2010: 27]. Данные признаки отражают глубинные структуры когнитивной деятельности человека в процессе освоения им реальности. Педагогический дискурс представляет собой общение в заданных рамках статусно-ролевых отношений, а именно общение статусно-неравных участников – агентов и клиентов. Агентом педагогического дискурса является учитель (в школе) и преподаватель (в вузе), клиентами – ученики и, соответственно, студенты. Учитель передает ученику знания и нормы поведения общества, а также оценивает успехи ученика. Он обладает статусом и высоким авторитетом в обществе. Ключевыми характеристиками педагогического дискурса являются следующие: учебное учреждение (социальный институт); процесс обучения (социальное взаимодействие с целью получения новых знаний, умений и навыков); процесс познания (социализация нового члена общества, всестороннее развитие личности) [Тулусина 2010: 27].

Для педагогического дискурса как одной разновидности институционального характерно наличие ценностей, которые объясняются его системообразующей целью и могут быть выражены аксиологическими протокольными предложениями, то есть высказываниями, содержащими операторы долженствования (следует, нужно, должно) и положительные ценности. Такие предложения являются исследовательским конструктом, но в ряде случаев они могут получать реализацию в определенных кодексах, шифроваться в пословицах, проявляться в различных модификациях (вплоть до пародирования и прямого отрицания) и прецедентных текстах.

#### Литература

Баранов, А.Н. Лингвистическая экспертиза текста: теория и практика: учеб. пособие / А.Н. Баранов. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 592 с.

Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

Тулусина Е. А. Репрезентация концептов “Lernen” и «Учеба» в немецкой и русской языковых картинах мира: дисс. на соискание ученой степени канд. филол. наук: спец. 10.02.20 – сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание – Казань, 2010 – 156с.

Тулусина Е.А. Репрезентация концептов “Lernen” и «Учеба» в немецкой и русской языковых картинах мира: автореферат дис. – Казань, 2010. – 19 с.

Шейгал, Е.И. Семиотика политического дискурса: автореф. дис. ...д-ра филол. наук / Е.И. Шейгал. – Волгоград, 2000. – 32 с.

Эрвин-Трипп, С.М. Язык. Тема. Слушатель. Анализ взаимодействия / С.М. Эрвин-Трипп // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1975. – Вып. 7. – С. 336 – 362.

## **К вопросу о семантической искусственности предлога *till* в английском языке**

**А. Б. Чернышев**

*Городской общественный научно-экспериментальный  
фонд «Языковая среда», г. Рыбинск (Россия)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные подходы к исследованию семантики предлогов. Показывается актуализация фрагмента «движение к временному пределу» на примере функционирования предлога *till* в английском языке. Выделяются основные конфигурации предлога, подчеркивающие его довольно узкую семантическую структуру. Делается вывод о семантической искусственности предлога вследствие условий его заимствования на раннем этапе развития английского языка.

**Ключевые слова:** семантика, картина мира, предлог, когнитивная модель, временной предел

Вопросы семантики предлога являются актуальными и дискуссионными в современной лингвистической науке. Начавшаяся еще в XVIII в. плодотворная и аргументированная полемика между В. фон Гумбольдтом и М. Ламсденом [Гумбольдт 2000: 341], касавшаяся вопроса происхождения и семантики предлогов, до сих пор находит сторонников обоих научных направлений – как тех, кто отрицает самостоятельное значение предлогов, так и усматривающих в предлогах конкретную смысловую наполненность. Новые подходы в рамках генеративной и когнитивной лингвистики, пространственной грамматики и современных школ формальной семантики позволили на материале различных языков описать семантические сети предлогов, основанные на реляции предлога и связываемых им знаменательных слов – существительных и глаголов. Комплексное исследование семантики системообразующих английских предлогов было успешно проведено в работах А. Ченки, А. Тайлор, В. Эванса, М. Брала, О. Н. Селиверстовой, Т. Н. Маляр, И. В. Бариновой, Л. В. Газизовой, Е. Е. Голубковой. Однако неисследованной остается семантика целого ряда предлогов, в которых сеть отношений представлена не столь значительным и широким диапазоном лексических вариантов. Целью данной статьи является анализ особенностей функционирования английского предлога *till*. Принципиальный же проблемный вопрос заключается в том, почему диапазон возможных значений в разных предлогах языковой системы оказывается столь не пропорциональным.

Известно, что семантика предлогов тесно связана с актуализацией фрагментов языковой картины мира, связанных преимущественно с описанием таких основополагающих категорий как время и пространство [ср. Яковлева 1994: 13]. Помимо этих базовых значений выделяется целая группа значений, описывающих отношения целевого, причинно-следственного и т. п. характера, которые обслуживают различную сферу социумных взаимодействий. Эти метафорические значения в целях последовательности научного описания объединяются в одну понятийную категорию, наименование которой варьируется у разных авторов – функциональные [Пайар 2000: 160], логико-понятийные [Федотова 2004: 3], аргументативные [Melis 2003: 73]. При этом следует учитывать, что «фрагментарность» картины мира применительно к значениям предлогов осложняется особенностями восприятия как действия, подразумевающего либо статику, либо динамику, или движение, так и элементов, таких как 'исходный пункт' [Газизова 1999: 3] или «конечный объект» [Чернышев 2010: 6], которые формируют время и пространство. Таким образом, значения времени и пространства, а также метафорические значения, дополняемые восприятием ограничивающих данные фрагменты действий и элементов, формируются в семантической схеме предлога как значения отношений.

С точки же зрения взаимодействия самих элементов представляется возможным выделить отношения двух типов: 1) отношения между объектами, как правило, двумя объектами и 2) отношения между действием и объектом. И если первый из выделенных типов обуславливает пространственные и метафорические отношения, поскольку само языковое представление о пространстве задается непосредственно отношением между предметами, то второй тип ориентирован на временные и метафорические значения, так как время совершения какого-либо события напрямую зависит от действия. Для репрезентации возможных типов отношений в описании грамматики пространства приняты формальные обозначения элементов: X – локализуемый объект, V – действие, выражаемое глаголом, Y – ориентир (релятум), R – элемент отношения, предлог (релятор) [Пайар 2000: 162].

Необычные и зачастую редкие условия взаимодействия между элементами по схеме "X – Y" или "X – V – Y" с использованием идентичного релятора порождают довольно сложные семантические схемы, выявляя многозначность самого предлога. Схожие значения семантической сети группируются в конфигурации по кластерному принципу [Пайар 2000: 178], а обобщенный ментальный образ, актуализируемый потенциально во всех значениях предлога, привел к выделению когнитивной модели [Беляевская 2005: 5], репрезентация которой вполне применима и для семантики предлога [Evans 2004: 264; Чернышев 2010: 110].

Когнитивная модель, учитывающая комплексную семантику предлога, была представлена, в частности, для английских предлогов, актуализирующих фрагмент картины мира, интерпретируемый как «движение к конечному пункту». Было установлено, что обобщенно-схематическое значение предлога *to* сводится к пониманию совмещения двух объектов в одной (активной) точке пространства вследствие целенаправленного приближения одного объекта к другому [Чернышев 2010: 110]. Определенные отличительные особенности представляют собой производные предлоги *into* и *towards*. Если

употреблением предлога *into* подчеркивается топологическая особенность конечного объекта, позволяющая осуществлять движение внутрь этого объекта, то ментально-схематизированное значение предлога *towards* характеризуется отличительным признаком неконтактности при восприятии конечного объекта, к которому осуществляется движение [Cienki: 1989: 138; Чернышев 2010: 120]. Именно обозначенные отличительные признаки определили, судя по всему, структурное развитие служебного функтора *to* в сторону производности, то есть комбинации идей *in* и *to*, а также *to* и *wards*\*.

Что же касается еще одного коррелирующего в данном фрагменте картины мира предлога *till*, то его употребление зафиксировано как феномен заимствования после скандинавского завоевания [Сырман 2017: 367]. Употребление элемента *til* (*till*) и как предлога, и как префикса широко представлено в современных скандинавских языках – шведском, норвежском, датском, исландском. В шотландском варианте английского языка до сих пор наблюдается употребление предлога *till* в значении «по направлению к чему-либо», по аналогии с предлогом *to*. В современном английском языке предлог *till* имеет довольно ограниченную, узкую сферу применения. В его семантической сети можно условно выделить две конфигурации: «реализация процесса с временным пределом» и «степень».

Конфигурация 'реализация процесса с временным пределом' означает то, что событие происходило, происходит или будет происходить до определенного момента времени. Этот момент может выражаться как секундами, минутами, часами, распространяясь на довольно короткий период времени, так и растягиваться на месяцы и годы. Ср.:

(1) "*Let's fight till six, and then have dinner*", said Tweedledum (L. Carroll).

В приведенном выше примере подчеркивается, что битва продолжится до шести часов. Этот момент знаменует окончание описываемого события и наступление нового действия, а именно обеда.

(2a) *He's in prison now, being punished: and the trial doesn't even begin till next Wednesday <...>* (L. Carroll).

В примере (2a) событие – судебный процесс – измеряется уже неделями.

Предельным моментом, окончанием процесса, является следующая среда.

Следует учитывать, что описываемая конфигурация задается обязательными параметрами. С одной стороны, употребление предлога *till* обуславливается пониманием процесса для совершения события. С другой стороны, сам процесс, имплицитно временной предел в качестве необходимого условия для использования предлога *till*, полностью исключает принятие во внимания исходного момента события. Если речь идет не о процессе, а просто о временном пределе, к которому совершается то или иное событие, то характерно употребление предлога *by*. Если же, помимо конечного момента, описывается и исходный временной пункт, то имеет место так называемый временной интервал с использованием предложного комплекса "*from ... to ...*". Ср.:

(2б) *He had written the letter by 5 o' clock.*

(2в) *He was writing the letter from 3 to 5 o' clock.*

Если в предложении (2б) письмо могло быть написано и в 5 часов, и намного раньше – здесь важен сам факт написания его к рассматриваемому периоду времени, – то в примере (2в) предложная конструкция "*from ... to ...*"

указывает на начало процесса, относящееся к трем часам, и его продолжение до пяти часов, стремление к пяти часам как к временному пределу.

Временной предел может выражаться не только конкретным временем, но и любым иным событием, связанным со временем. О привязке события к временному пределу может быть известно из контекста. Примеры:

(3) *They hunted **till** darkness came on <...>* (L. Carroll).

Конкретный временной предел, имплицитный в предложении (3), связан с наступлением темноты.

(4) *I always stop in bed **till** the early bird has picked them up* (L. Carroll).

В предложении (4) временной предел, наоборот, связан с ранним временем суток, что определяется пением первых птиц, будивших людей по утрам.

(5) *"You don't expect the mystery to be cleared up **till** the Fifth Act, do you?"* (L. Carroll)

Предложение (5) вводит довольно конкретный сценарий, при котором его участники находятся в театре. Временной интервал определяется актами спектакля. Предполагается, что тайна действия не сможет быть разгадана до пятого акта.

Как следствие, представляется вполне закономерным довольно частое употребление глагола *to wait* «ждать, ожидать» как глагола, наиболее полно отражающего идею наступления момента, связанного с ожиданиями. Это представлено в примерах (6–7):

(6) *"You may wait here **till** I come back?"* (L. Carroll)

(7) *Alice waited **till** the eyes appeared, and then nodded. "It's no use speaking to it", she thought, **till** its ears have come, or at least one of them'* (L. Carroll).

Другие случаи функционирования предлога *till* связаны с актуализацией значения «степень». Примеры:

(8) ***Till** fainting he fell to the ground* (L. Carroll).

(9) *Bruno raised himself on the tiptoe, **till** his lips were on a level with Sylvie's ear* (L. Carroll).

(10) *<...> and ran **till** she was quite tired and out of breath, and **till** the puppy's bark sounded quite faint in the distance* (L. Carroll).

В представленных примерах (8–9) возможным было бы употребление и производного предлога *up to* «вплоть до», также относящегося к пределу. Представляется, однако, что разница в употреблении *till* и *up to* носит метафорический оттенок для обозначения времени, когда обморок воспринимается не как факт, а ассоциируется с моментом его непрямого наступления (8). Для прикосновения губ к уху (9) важной оказывается опять-таки не идея приближения и совмещения, а то, пусть и короткое, время, за которое может совершиться данное событие. Предполагается, что подъем губ выше уха занял бы еще какие-то доли секунды. Усталость же человека в результате бега и прекращение лая щенка (10) описываются как такие же непрямые событийные моменты, как и наступление вечера или нового дня.

Таким образом, предлог *till*, интегрирующий в своей когнитивной модели две основные близкие по своему временному смыслу конфигурации, имеет, по сравнению с классическим предлогом *to* и его производными – *up to*, *into*, *towards*, – довольно ограниченную сферу применения. И, как показывает исследование, даже эта сфера применения во многих случаях может быть

компенсирована употреблением конкурирующих, близких по значению предлогов системы английского языка.

В отношении предлога *till* представляется оправданным введение понятия семантической искусственности, которая позволяет объяснить закономерности становления значений предлогов. Очевидно, что в древнеанглийском языке семантическая сеть конкурирующего предлога *tō* не достигла той довольно разветвленной системы, которая свойственна современному состоянию языка. При этом в модели предлога *tō* было спроецировано потенциальное развитие данной языковой единицы до охвата всевозможных современных значений, которые бы учитывали смысловой фрагмент, связанный с достижением временного предела. Что касается предлога *till*, то, будучи заимствованным из скандинавских языков со значением достижения точки во времени или пространстве, этот предлог послужил в древнеанглийском языке для заполнения лакуны в виде концептуального поля с обозначением временного предела без возможности дальнейшего развития своей семантической структуры вследствие искусственности своего появления в системе языка.

Итак, в настоящей работе был рассмотрен частный фрагмент картины мира, который можно обозначить как «движение (стремление) к временному пределу», который, осмелимся постулировать, являлся относительно факультативным в сознании человека в эпоху существования древнеанглийского языка, о чем свидетельствует факт заимствования инородной на тот момент языковой единицы – предлога *till*. Была показана исключительная роль предлогов при актуализации указанного фрагмента картины мира как класса слов с присущей им когнитивной моделью, участвующей в формировании и собственной семантики, и внутренней языковой структуры, и функционирующего по законам коммуникативной стратегии языкового типа германских языков.

### Литература

Беляевская Е. Г. Воспроизводимы ли результаты концептуализации? (К вопросу о методике когнитивного анализа) / Е. Г. Беляевская // Вопросы когнитивной лингвистики. – Тамбов, 2005. – №1. – С. 5 – 14.

Газизова Л. В. Пространственно-динамические предлоги со значением 'движение из исходного пункта' в английском языке: автореф. дисс. ... канд. филол. н. / Л. В. Газизова. – Уфа, 1999. – 25 с.

Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт: Пер. с нем. / Общ. ред. Г. В. Рамшвили. – М.: ОАО ИГ "Прогресс", 2000. – 400 с.

Пайар Д. К вопросу о значении предлога *sur* / Д. Пайар // Исследования по семантике предлогов. Сб. статей. – М.: Русские словари, 2000. – С. 152 – 188.

Сырман А. В., Груздов Н. С. / Влияние скандинавских языков на английский язык / А. В. Сырман, Н. С. Груздов // Молодой ученый. – 2017. – №50. – С. 366 – 368.

Федотова М. А. Семантика предлога *dans* в именных сочетаниях в современном французском языке (когнитивный аспект): автореф. дисс. ... канд. филолог. наук / М. А. Федотова. – Иркутск, 2004. – 20 с.

Чернышев А. Б. Когнитивное моделирование семантики пространственных и временных неизменяемых предлогов с общим значением 'движение к конечному объекту' (на материале английского и русского языков): дисс. ... канд. филол. н. / А. Б. Чернышев. – М., 2010. – 194 с.

Яковлева Е. С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия) / Е. С. Яковлева. – М.: Издательство «Гнозис», 1994. – 344 с.

Cienki A. J. Spacial cognition and the semantics of prepositions in English, Polish and Russian / A. J. Cienki. – Munchen: Verlag Otto Sagner, 1989. – 172 p.

Evans V., Tyler A. Rethinking English 'Prepositions of Movement': The Case of *To* and *Through* / V. Evans, A. Tyler // *Adpositions of Movement*; H. Cuyckens, W. de Mulder and T. Mortelmans (eds.). – Amsterdam: John Benjamins, 2004. – P. 247 – 270.  
Melis L. La preposition en français / L. Melis. – Ophrys, 2003. –150p.

*Исследование выполнено при поддержке Городского общественного научно-экспериментального фонда «Языковая среда» (Рыбинск)*

## **Реализация предметно-языкового интегрированного обучения на уроках немецкого языка**

**Д. Ш. Честнова, М. Ю. Матвеева, Л. К. Салахова**  
*МБОУ «Гимназия № 94» (Россия)*

**Аннотация.** Так ли легко применять методику CLIL на уроках иностранного языка? Ведь иностранный язык является одним из инструментов добывания новых знаний, так как на уроках иностранного языка ученики работают с текстами на различные темы, через которые познают мир. То есть язык является не целью обучения, а средством. Это и отражает основную идею методики CLIL.

**Ключевые слова:** методика CLIL, проектная деятельность, проект «Школа за экологию»

**Что такое CLIL? Это сокращение от *Content and Language Integrated Learning*, что переводится как предметно-языковое интегрированное обучение.** Термин придумал Дэвид Марш (Университет Ювяскюля, Финляндия) в 1994 году. CLIL имеет отношение к ситуациям, в которых учебные предметы или часть учебных предметов, изучается на иностранном языке и имеет двойную цель изучить предмет, изучая при этом иностранный язык. **CLIL** – термин, описывающий обучающие методики, где предметы преподаются на иностранных языках. Данная методика имеет две цели: изучение предмета посредством иностранного языка и иностранного языка через преподаваемый предмет. Ключевую роль в предметно-языковом интегрированном обучении играют два базовых понятия – «язык» и «интеграция». CLIL можно разделить на *hard CLIL* и *soft CLIL*. *Hard CLIL* означает, что любой школьный предмет может изучаться на немецком языке. В ходе такого урока ученики исследуют географию, литературу, биологию, физику и другие предметы с помощью иностранного языка. Преподаватели иностранного языка используют *soft CLIL*, то есть, их задача состоит в обратном: изучить иностранный язык, используя темы и материалы из других предметов. Почему нужно применять эту методику? Ведь гораздо легче учить немецкий язык отдельно, а химию – отдельно. Но, оказывается, что такие совмещенные уроки значительно повышают мотивацию к изучению языка у учеников, которым часто бывает трудно понять для чего им нужно изучать немецкий язык. Они, конечно, знают, что он, возможно, пригодится им когда-нибудь в будущем, но это такая смутно-отдаленная перспектива, которая не всегда достаточно мотивирует, чтобы прикладывать усилия к изучению языка прямо сейчас. А вот на уроке, где применяются технологии **CLIL**, язык выступает уже не целью, а средством изучения другого предмета, то есть ученики видят, что с помощью немецкого языка можно узнавать новую интересную информацию. Изучение языка сразу становится

более осмысленным, ведь он используется для решения конкретных задач здесь и сейчас.

Конечно, в условиях общеобразовательной школы организовать полное изучение предметов на немецком языке невозможно, да и не нужно. Считается, что можно с легкостью включить элементы методики **CLIL** в уроки иностранного языка. Так ли это на самом деле? Действительно, если проанализировать содержание тем учебников по немецкому языку, особенно в старших классах, то можно обнаружить их обширное многообразие: это и архитектура, и компьютеры, и экология и многие другие. Ученики с интересом изучают, например, как был изобретен первый автомобиль, и сами не замечают, как овладевают необходимой лексикой и грамматикой по теме. Но в этом же состоит и основная сложность методики CLIL, ведь, чтобы провести урок, например, на тему «Парниковый эффект», учитель иностранного языка сам должен владеть этим материалом на должном уровне. Подготовку к таким урокам можно назвать большим плюсом для учителя, так как она способствует саморазвитию и расширению кругозора. Но даже самое серьезное изучение темы, порой, не способно заменить профессиональную подготовку, такую как, например, у учителя биологии или информатики. Для решения данной проблемы, по моему мнению, идеально подходит межпредметная проектная деятельность. То есть, ученики делают проект с учителем немецкого языка и учителем естественнонаучного цикла в рамках кружковой работы или факультатива или даже на уроке, что возможно при правильной организации работы по проекту. Хорошим примером такой совместной работы учеников учителя немецкого языка и учителя предметника является конкурс проектов «Школа за экологию», который успешно проводится Гете-институтом с 2013 года и отмечен знаком качества «Проект в сфере устойчивого развития – 2017» Совета по устойчивому развитию (RNE). Школьники исследуют экологическую ситуацию в своем городе (поселке), на своей улице, в своей школе, например: качество воды и воздуха, потребление энергии, растительный и животный мир, отходы, здоровье/питание и др. Исходя из результатов исследования, школьники предлагают конкретные идеи и проводят акции, направленные на улучшение экологической ситуации и привлечение внимания широкой общественности. На этапе исследовательского проекта они развивают такие навыки, как превентивное мышление, междисциплинарные знания, самостоятельность, участие в процессах принятия социальных решений, что является отражением основных требований ФГОС к становлению личностных характеристик ученика.

### Литература

Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования: приказ от 17.05.2012 № 413 // Вестник образования России. – 2012. – № 15, 16, 17, 18. – Изм. и доп. от 29.12.2014г. см.//ОДО.2015.№12.С.5-66.  
<http://www.goethe.de/ins/ru/lp/prj/ums/ueb/ruindex.htm>

## Речевая тактика рекомендации в условиях актуализации гендерной стратегии совета в английских и русских паремиях

М. Р. Шаймарданова

*Елабужский институт КФУ (Россия)*

**Аннотация.** Гендерные модели речи и поведения весьма наглядно представлены в гендерно-маркированных паремиях, успешно используемых для реализации гендерных речевых стратегий и тактик. В данной статье анализируется репрезентация гендерной стратегии совета с помощью тактики рекомендации в рассматриваемом паремиологическом дискурсе.

**Ключевые слова:** гендерные стратегии, речевая тактика, гендерно-маркированные паремии, коммуникативная цель

Гендерные речевые стратегии – это план речевого воздействия, осуществляемого отправителем информации (продуцентом), на реципиента с учетом его принадлежности к тому или иному полу. Гендерными являются те стратегии и тактики, в процессе использования которых продуценту необходимо учитывать гендерные особенности реципиента: гендерные модели речи, поведения и т.д.

Гендерные речевые стратегии избираются коммуникантом с учетом гендерных особенностей собеседника, и направлены на достижение коммуникативной цели, представляющейся в осуществлении речевого воздействия на сознание собеседника, как представителя определенного пола.

Основное отличие тактики от стратегии, по мнению Л. С. Поляковой, заключается в том, что тактика представляет собой составную часть стратегии. Она является средством достижения цели, выполняя функцию стратегического планирования и исследования. Тактика нацелена на разрешение текущих задач, в то время как предназначением стратегии выступает разработка глобальных планов и постановка соответствующих задач [Полякова 2007: 56].

Н. И. Формановская определяет стратегии как замыслы, а тактики – как конкретные речевые ходы общения [Формановская 2007: 107].

Говоря о речевых стратегиях и тактиках, А. П. Сковородников заявляет о том, что они «системно связаны как часть и целое» [Сковородников 2004: 6].

Таким образом, гендерная тактика – это комплекс различных речевых действий (ходов общения), направленных на осуществление определенной гендерной стратегии в ситуации общения.

Стратегической целью при актуализации фрейма «совет» посредством английских и русских гендерно-маркированных пословиц является убеждение партнера выполнить некое, полезное для него, действие. Следовательно, в рассматриваемой коммуникативной ситуации коммуникантом используется кооперативная гендерная стратегия совета, в основе которой лежат критерии сотрудничества, соблюдения правил речевого общения с представителями определенного пола.

Одной из основополагающих составляющих стратегии совета является эмпатия. Согласно Н. И. Формановской, «эмпатия – это способность встать на точку зрения другого, почувствовать в мир его отношений и оценок и с этих позиций постараться его понять. Эмпатия помогает в выборе оптимального средства выражения, наиболее пригодного для понимания партнером, вообще в приспособлении высказывания [Формановская 2007: 106].

В ходе анализа английских и русских гендерно-маркированных паремий были выявлены следующие тактики, используемые для достижения коммуникативной цели стратегии совета: *поощрение, рекомендация, аргументация, агитирование, успокаивание*.

Необходимо отметить, что одна поговорка может представлять разные тактики в разных ситуациях общения, например гендерно-маркированная паремия *С милым рай и в шалаше* может реализовываться как тактику агитирования, так и тактику успокаивания. Для более точной идентификации гендерных стратегий и тактик необходимо рассматривать паремии, функционирующие в дискурсе.

**Тактика рекомендации** (наставления, назидания) в гендерно-маркированных паремиях является наиболее часто употребляемой гендерной тактикой стратегии совета как в английских поговорках (52/37 % от общего числа гендерно-маркированных паремий, выражающих интенцию совета), так и в русских рассматриваемых паремиях (57/36,7 %):

Remember man and keep in mind, a faithful friend is hard to find [Мюппей 2008: 65], Choose a wife on a Saturday rather than on a Sunday [Мюппей 2008: 43], Choose a wife rather by your ear than your eye [Мюппей 2008: 72], Handle with care women and glass [Bryan & Mieder 2005: 857], Marry your daughter and eat fresh fish betimes [Stevenson 1948: 359]; Выбирай корову по рогам, а девку по родам [Даль 1993: 227], Гуляй, куда голова не покрыта. Своя волюшка девке у батюшки [Даль 1993: 233], Девица, ищи себе мужа для века, и замуж иди, рассмотри человека [Снегирев 2010: 128], Держи девку в кувшине, а выглянет, так пестом [Даль 1993: 206], Держи деньги в темноте, а девку в тесноте [Даль 1993: 206].

В качестве иллюстрации использования гендерной стратегии совета с применением тактики рекомендации приведем фрагмент из произведения Агаты Кристи:

"I'm glad I haven't got to go back there," said Victoria. "I pretended to be brave just now – but really I'm scared stiff. Only if I don't go to the Olive Branch, how can I get hold of Edward?" Dakin smiled. "*If Mohammed won't come to the mountain, the mountain must come to Mohammed. Write him a note now...*" (A. Christie. *Poirot Investigates*).

В приведенном отрывке описывается разговор между мужчиной и молодой девушкой. Речевое воздействие осуществляется со стороны мужчины. Стратегической целью высказывания является убеждение реципиента выполнить полезное для него действие. Видя сомнения Виктории, Дэкин решает прибегнуть к тактике рекомендации. *If Mohammed won't come to the mountain, the mountain must come to Mohammed. Write him a note now...* Кооперативная тактика рекомендации осуществляет представление ситуации с точки зрения интересов слушающего, носит бенефактивный характер.

Реализация гендерной стратегии совета путем использования тактического приема рекомендации прослеживается в разговоре между Фомушкой блаженным и Осипом Гречкой в отрывке из произведения В.В. Крестовского «Петербургские трущобы»:

« – Какого-такого манеру? – Э, брат, лакомка тетка до орех, да зубов нету! – возразил ему Фомушка.

– Никак невозможно в том открыться, *всяк Еремей про себя разумеи!*  
А вот поживи, так, может, и увидишь, какой-токой этот манер мой.

Таким образом, и в отношении блаженного Гречка мог рассчитывать только вполонину, да и то не наверное. Неудачи подмывали его еще более, разжигая неугомонную жажду воли-вольной» (В.В. Крестовский. Петербургские труппы. Книга о сытых и голодных).

Стратегическая цель Гречки – посоветовать Фомушке подумать самостоятельно, не задавая лишних вопросов. Для достижения данной цели используется тактика рекомендации, реализуемая, благодаря употреблению гендерно-маркированной паремии «*Всяк Еремей про себя разумеи!*».

Следует отметить, что выявление речевых стратегий и тактик, реализованных посредством рассматриваемых паремий, вне контекста представляется неточным. Следовательно, для более точной интерпретации той или иной поговорки необходимо рассматривать ее в контексте.

### Литература

Даль В.И. Пословицы русского народа: в 3т / В.И. Даль. – М.: Русская книга, 1993. – 2 т. – 704 с.

Мюррей Ю.В. Русские поговорки, поговорки и фразеологизмы и их английские аналоги / Ю.В. Мюррей. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2008. – 384 с.

Полякова Л.С. Проявление гендерных стратегий в языке политика: на материале английского и русского языков / Л.С. Полякова. – Челябинск, 2007. – 216 с.

Сковородников А.П. О необходимости разграничения понятий «риторический прием», «стилистическая фигура», «речевая тактика», «речевой жанр» в практике терминологической лексикографии / А.П. Сковородников // Риторика – Лингвистика: Сб. статей. – Смоленск: СГПУ, 2004. – Вып. 5. – С. 5–11.

Формановская Н.Н. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика / Н.Н. Формановская. – М.: Икар, 2007. – 480 с.

Bryan G.B. Anglo-American Proverbs and Proverbial Phrases Found in Literary Sources of the Nineteenth and Twentieth Centuries / G.B. Bryan, W. Mieder. – New York: Peter Lang Publishing, 2005. – 870 p.

Stevenson B. The Home Book of Proverbs, Maxims and Familiar Phrases / B. Stevenson. – N.Y.: The MacMillan Company, 1956. – 2750 p.

## Использование когнитивного подхода при обучении чтению иноязычной художественной литературы (на материале немецкого языка)

Е. М. Шастина

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальность и перспективность когнитивного подхода при обучении чтению иноязычной художественной литературы в вузе. Чтение иноязычного художественного текста рассматривается как когнитивный процесс, при котором восприятие иноязычного текста предполагает двойное декодирование – на языковом (лингвистическом) и семантическом (ментальном) уровнях.

**Ключевые слова:** когнитивный процесс, когнитивный подход, иноязычная литература, литературная педагогика.

В настоящее время проблема чтения является одной из самых обсуждаемых в мире, наряду с экономическими и общеполитическими проблемами. В цивилизованных странах предпринимаются попытки

разобраться в причинах снижения читательской культуры, особенно в молодежной среде, поскольку в противном случае не представляется возможным противодействие наступающей деградации общества в целом.

В последние годы в России проблема снижения читательской культуры рассматривается на государственном уровне. Принятая Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 3 июня 2017 года, законодательно обозначает круг первоочередных проблем в данной сфере. Своевременность постановки вопроса связана, в первую очередь с тем, что «чтение – важнейший способ освоения научного, профессионального и быденного знания, базовой социально значимой информации, содержащейся в печатных и электронных книгах, журналах, газетах, различных документах, интернет-ресурсах, и первый по значимости источник социального опыта и освоения смыслов, накопленных человечеством» [Концепция 2017].

Естественно, что проблема чтения касается в первую очередь гуманитарной сферы образования. Априори важна роль литературного образования, призванного обеспечить процесс вхождения человека в культуру средствами литературы, что, как правило, имеет место в образовательных учреждениях, строится согласно нормативным требованиям к той или иной возрастной группе. Традиционно филологическое образование на иностранном языке, в частности, в педагогических вузах на факультетах иностранных языков предусматривает знакомство обучающихся с литературой стран изучаемого языка, что очевидно, поскольку воспитание культурной личности невозможно без знаний зарубежной литературы.

При изучении немецкого языка в поле зрения студентов попадают произведения немецкоязычных авторов Германии, Австрии, Швейцарии. Как правило, это реализуется в рамках таких дисциплин, как «Практика устной и письменной речи», «Практикум по культуре речевого общения» на иностранном языке на занятиях по домашнему чтению, а также при освоении курса по зарубежной литературе. Естественно, что речь идет об аутентичных текстах, которые в процессе работы дидактизируются, иначе говоря, обучающимся предлагаются задания, призванные облегчить процесс декодирования, позволяющие минимизировать явления интерференции не только на лингвистическом уровне, но в большей степени на ментальном, поскольку иноязычный литературный текст близок по своей значимости артефакту культуры. Являясь продуктом человеческой деятельности, художественное произведение обладает потенциалом воздействия на эмоциональную сферу читателя, не только благодаря содержанию произведения и авторской интенции, но и когнитивным возможностям реципиента, его эстетической восприимчивостью, в случае с иноязычной литературой, также способностью восприятия «чужого» через призму «своего».

В практике преподавания иностранного/немецкого языка в вузе «освоение» литературного материала нацелено, в первую очередь, на углубление знаний самого языка, на активизацию всех видов речевой деятельности, на расширение лексического минимума. Безусловно, что

культурологический потенциал зарубежной литературы также не остается без внимания.

Цель настоящей статьи состоит в том, чтобы привлечь внимание к необходимости активизации и развития когнитивных механизмов при чтении художественной литературы на языке оригинала в вузе. Для преподавателей иностранного языка будет полезным познакомиться с литературной педагогией – новым направлением педагогической практики, которая успешно исследуется и реализуется в Германии [Jentgens 2016]. Отправным моментом разговора является мысль о том, литературная педагогика как часть образовательного процесса призвана решить проблему поддержки чтения от дошкольного возраста до периода обретения социальной и гражданской зрелости. Обучающиеся, родившиеся в информационном обществе, в большей степени ориентированы на цифровые технологии, поэтому важно задействовать все возможные каналы информации для системной работы с целью возрождения у молодежи интереса к чтению, в противном случае вслед за снижением интереса к чтению ухудшается в целом читательская грамотность, которая наносит ущерб культурному и интеллектуальному развитию человека. Сегодняшняя студенческая аудитория педагогического вуза должна быть способной в будущем транслировать умения и навыки работы с текстом детям, учитывать их потребности, иметь представление о происходящих изменениях в сфере чтения.

Как отмечается в исследованиях последних лет, «чтение студенческой молодежи находится в состоянии неоднозначной трансформации (позитивной и негативной), управляемой институтом высшего образования, социокультурным пространством, субъектностью молодежи, информационной революцией в условиях системных трансформаций конца 80-х гг. XX – начало XXI вв.» [Волкова 2012: 6]. Из этого следует, что чтение в студенческой среде нуждается в серьезном изучении с целью активизации самого процесса чтения. Априори, что литература должна изучаться в диалоге культур, поэтому проблемы рецепции инокультурного текста должны исследоваться не только лингвистами и литературоведами, но и педагогами в самом широком смысле этого слова – от воспитателя в детском саду до преподавателя вуза. Когнитивный подход к чтению как нельзя лучше отвечает требованиям междисциплинарности. Актуальность рассматриваемого явления обусловлена также тем, что на сегодняшний день когнитивная наука переживает настоящий бум, о чем свидетельствует появление отдельных научных направлений, например, «когнитивная лингвистика», «когнитивное литературоведение», «когнитивная психология» и т.д. В научный обиход прочно вошли такие понятия, как «когнитивное обучение», «когнитивная модель», «когнитивный диссонанс» и др. В отечественной науке появился ряд монографических исследований, посвященных рассматриваемому явлению применительно к методике преподавания иностранного языка [Ситнов 2005, Шапов 2005 и др.].

По мнению А. М. Шамова, успешное усвоение иностранного языка как совокупности разных видов знаний о системе языка и его единицах, об окружающей действительности, о культуре страны изучаемого языка обеспечивается комплексом когнитивных процессов, поэтому когнитивный подход является методологически значимым в методике обучения

иностранным языкам, соответствует современному представлению об обучающемся как активном субъекте познания и отвечающий общей тенденции движения теории обучения в направлении разработки механизмов развития и активизации познавательной деятельности [Шамов 2005:4].

Когнитивный подход, используемый при обучении чтению иноязычной=инокультурной художественной литературы, не противоречит общим требованиям, предъявляемым к изучению иностранного языка, напротив, способствует дальнейшей мотивации. Студенты языковых факультетов в идеале должны демонстрировать способность и готовность к работе с корпусом художественных текстов на иностранном языке. Иностранный/немецкий язык выступает носителем определенной модели культуры, что способствует более глубокому познанию чужой культуры, с одной стороны. С другой стороны, при сопоставлении текста со знакомыми, отечественными реалиями, возникает более глубокое понимание родной литературы. Преподавателю иностранного языка в вузе необходимо найти такие параметры, по которым можно сделать вывод о том, насколько успешно или, наоборот, неуспешно осуществляется процесс адаптации художественного текста в сознании студента. Как известно, художественный текст и составляющие его элементы характеризуются функциональной и структурной сложностью, поэтому очень важно выделение в лингводидактической проблематике такого параметра, который позволит организовать работу обучающихся.

Чтение иноязычного художественного текста рассматривается нами как когнитивный процесс, при котором восприятие иноязычного текста предполагает двойное декодирование – на языковом (лингвистическом) и семантическом (ментальном) уровнях. В процессе обучения иностранному/немецкому языку основное внимание должно уделяться смысловому восприятию художественного текста, следовательно, работа над художественным текстом должна осуществляться как практика чтения, главная цель которой заключена в обучении когнитивной деятельности. Вслед за Н. В. Кулибиной, мы полагаем, что «когнитивная модель обработки дискурса» Т. А. ван Дейка [ван Дейк 2000] способна не только прояснить сущность процессов, происходящих «в голове» читателя, но подсказать реальные возможности их учебного моделирования» [Кулибина 1999: 131]. Художественный текст как совокупность авторских образов дает представление о некоем фрагменте мира, создает когнитивно-эмотивный образ этого мира, призванный вызвать у читателя отклик, иными словами, призывает обучающегося сформировать свой личный опыт, став участником или свидетелем той или иной смоделированной ситуации. Задача преподавателя заключена в том, чтобы не только и не столько акцентировать внимание студента на той или иной лексической единице, сколько на контексте, который, в свою очередь, призван мотивировать его на воссоздание экстралингвистической информации, коррелирующей с текстом.

В последнее время в поле зрения ученых, занимающихся вопросами методики преподавания немецкого языка как иностранного, попадает такое понятие, как «литературность» (Literarizität) художественного текста [Dobstadt: 2009; Esselborn: 2010; Jentgens: 2016]), под которой понимается определенное сочетание характеристик, позволяющих считать текст литературным. Само

понятие «литературность» известно давно, о нем в свое время писали известные отечественные литературоведы Р. Якобсон и Ю.Лотман. Актуальным представляется учет «литературности» в качестве «базовой категории в работе» с художественным текстом в процессе преподавания иностранного/немецкого языка (*Literarizität als Basiskategorie für die Arbeit mit Literatur in DaF-Kontexten*) [Dobstadt 2009]. В рамках когнитивного подхода к чтению художественной литературы по новому звучит проблема рецепции «чужого» через призму «своего» [Müller-Peisert 2005; Wintersteiner 2012].

Использование когнитивного подхода при обучении чтению иноязычной художественной литературы позволяет, таким образом, направить внимание обучающихся на выявление носителей художественной информации, которая выражается в элементах оформления художественного текста (языкового, грамматического и структурного).

### Литература

Волкова Е. А. Трансформация чтения студенческой молодежи: конец 80-х гг. XX – начало XXI вв. : автореф. дисс. ... кандидата педагогических наук / Е. А. Волкова. – Краснодар, 2012. – 32 с.

Дейк ван Т. А. Язык. Познание. Коммуникация /Т.А. ван Дейк. – М.: Издательство: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ. 2000. – 308 с.

Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 3 июня 2017 года N 1155-р. – 15 с.

Кулибина Н.В. Когнитивная модель чтения художественной литературы в лингводидактическом осмыслении / Н.В. Кулибина // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М.: Диалог-МГУ, 1999. – Вып. 10. – С. 123-131.

Ситнов Ю. А. Коммуникативно-когнитивный подход к развитию грамматической компетенции студентов-лингвистов (на материале сложных грамматических явлений испанского языка) : автореф. дисс. ... доктора педагогических наук / Ю.А. Ситнов. – Пятигорск, 2005.- 36 с.

Шамов А. Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А.Н. Шамов. – Н. Новгород, 2005. – 49 с.

Abraham U., Brendel-Perpina I. Literarisches Schreiben im Deutschunterricht. Produktionsorientierte Literaturpädagogik in der Aus- und Weiterbildung // U. Abraham, I. Brendel-Perpina. – Velber: Klett/Kallmeyer, 2015. – 232 S.

Dobstadt M. Literarizität als Basiskategorie für die Arbeit mit Literatur in DaFKontexten. Zugleich ein Vorschlag zur Neuprofilierung des Arbeitsbereichs Literatur im Fach Deutsch als Fremdsprache / M. Dobstadt // Deutsch als Fremdsprache. – 46 (1). – 2009. – S.21-30.

Esselborn K. Lust auf Literatur. Zugänge zur deutschsprachigen Gegenwartsliteratur für DaF-Lerner / K. Esselborn // Chlosta C (Hg.) DaF integriert: Literatur, Medien, Ausbildung; 36. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache 2008 an der Heinrich Heine-Universität Düsseldorf. Göttingen: Universitätsverlag, 2010. – S.33-48.

Jentgens S. Lehrbuch Literaturpädagogik. Eine Einführung in Theorie und Praxis der Literaturvermittlung /S. Jentgens. – Beltz Verlag, Weinheim Basel, 2016. – 244 S. URL: <https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/leseproben/978-3-7799-3330-4.pdf>

Müller-Peisert G. Zum Verstehen fremdkultureller Literatur. Ein Vergleich der Konventionen im Umgang mit literarischen Texten am Beispiel Deutschland und China / G. Müller-Peisert: Dissertation. – Kassel, 2005. – 329 S.

Wintersteiner V. Transkulturelle Literaturdidaktik. Theoretische Begründungen, didaktische Ziele, literarische Beispiele / V. Wintersteiner //Pieper, Irene/Wieser Dorothee (Hrsg.), Fachliches Wissen und literarisches Verstehen. Studien zu einer brisanten Relation. – Frankfurt am Main et al.: Peter Lang, 2012. – S. 33-48.

## Особенности развития памяти переводчиков на начальном этапе обучения

О. В. Шурыгина

*Нижегородский государственный лингвистический университет  
им.Н. Добролюбова (Россия)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются психологические аспекты переводческой деятельности, особое внимание уделяется памяти как основному механизму речевой деятельности. Характеризуются виды памяти наиболее значимые для переводчика, а также рассматриваются методики и упражнения, способствующие лучшему запоминанию лексического и грамматического материала на начальном этапе обучения.

**Ключевые слова:** психологические механизмы, память, устный перевод, запоминание, метод ассоциаций, интеллект-карта

Особенностью устного перевода является совмещение разного рода действий: восприятие на слух информации, ее обработка и порождение сообщения на язык перевода, что предполагает активное функционирование психологических механизмов памяти, внимания, восприятия и мышления.

Одним из важных механизмов переводческой деятельности является память. Как отмечал Р. К. Миньяр – Белоручев, «память нужна всем, но переводчику она нужна профессионально [Миньяр – Белоручев, 1999:50]». Память являлась предметом изучения многих отечественных и зарубежных психологов. В исследованиях М. В. Гамезо память рассматривается как психический процесс отражения предметов и явлений окружающего мира, которые воспринимались ранее органами чувств [Гамезо, 2007]. Представители теории деятельности личности (П. И. Зинченко, П. П. Болонский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев) трактуют память как особый вид деятельности, включающий в себя систему теоретических и практических действий, подчиненных решению мнемических задач: запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Применительно к переводческой деятельности память представляет собой «сохранение информации о словесных сигналах после того, как действие их уже прекратилось». [Серова, 2001: 119].

В переводческой деятельности важны все виды памяти, однако их роль варьируется в зависимости от вида перевода [Даго, 1997: 622-628]. В ситуации устного последовательного перевода при слуховом восприятии информация изначально поступает в кратковременную память, далее, по мере понимания смыслового сегмента, переходит в оперативную память, и в результате сличения с информацией, хранящейся в долговременной памяти, происходит порождение сообщения на языке перевода [Аликина, 2012]. Рассматривая процесс выполнения перевода, а именно сроки сохранения полученной информации, каналы, по которым поступает информация, исследователи отмечают, что наиболее важными и типами памяти для переводчика являются кратковременная, оперативная, долговременная, зрительная и слуховая [Серова, 2001: 124-125; Пиняева, Рода П. Робертс. 2014]. **Кратковременная память** направлена на фиксацию звуковых сигналов вне зависимости от их смыслового содержания. Объем кратковременной памяти очень ограничен, поэтому данный вид памяти служит для повторения некоей информации и ее анализа в целях дальнейшего хранения в долговременной памяти.

**Оперативная память** позволяет в течение определенного промежутка времени удерживать звуки речи, анализировать их и воспроизводить в виде высказывания. Это память на время деятельности, которая подчинена целям конкретной деятельности и определяется ее особенностями. Оперативная память, таким образом, удерживает информацию до окончания действия, длительность которого может быть различной. **Долговременная (постоянная) память** обеспечивает длительное хранение информации и обеспечивает осуществление переводческой деятельности на всех ее этапах. Функционирование постоянной памяти определяется целями и мотивам деятельности. Как отмечает Т.С. Серова, постоянная память – это память «на будущее», что обуславливает необходимость оптимальной организации как лексического, так и грамматического материала «с целью их запоминания для речевой деятельности перевода в функциональной системе, а именно не только системное представление лексики и грамматики, но еще и обязательно в составе осмысленных текстов» [Серова, 2001: 124]. Поскольку прием информации в ситуациях устного перевода происходит как через слуховой, так и зрительный канал в виде текстов, а также схем, графиков и рисунков, это определяет эффективность **слуховой** и **зрительной** памяти.

Рассмотрев наиболее значимые типы памяти в деятельности переводчика, следует отметить, что процесс развития переводческой памяти и организации запоминания учебного материала для начинающих переводчиков будет наиболее эффективным, если будет носить осознанный характер. Осмысленное запоминание позволяет удержать в памяти большой объем информации. Запоминание может протекать с различной степенью осмысленности, с различной глубиной понимания. Но мышление всегда является существенной опорой памяти, необходимым условием успешного сохранения в памяти информации. В соответствии с этим обычно различают механическое и логическое (смысловое) запоминание. Для переводчика очень важно развивать именно смысловое запоминание, т.к. оно дает результаты в 20-25 раз лучше, чем при механическом запоминании, т.к. осмысленное запоминание основывается на логических связях, отражающих наиболее важные и существенные стороны и отношения объектов. Механическое запоминание в свою очередь основывается на единичных временных связях, отражающих преимущественно внешнюю сторону явлений. Этим объясняются преимущества осмысленного запоминания [Пиняева].

Запоминание текстов предполагает ориентировку во всем материале, выделение смысловых групп, установление внутригрупповых отношений и межгрупповых связей. В этом случае помогает постановка вопросов (кто? что? где? когда? с какой целью? каким образом? и.т.д.), фиксируя ключевые элементы запоминаемой информации.

Процесс осмысленного запоминания включает ряд логических операций:

- смысловая группировка;
- выделение смысловых опорных пунктов;
- составление плана и т. п.

Существенной опорой смыслового запоминания служат различные схемы, диаграммы, таблицы или разработанная система знаков переводчика для скорописи [Миньяр – Белоручев, 1999].

Мы также предлагаем использовать разные методы для лучшего запоминания учебного материала на начальном этапе обучения переводчиков. Для развития объема оперативной памяти, а также лучшего функционирования слуховой памяти И.С. Алексеева предлагает использовать такие мнемотехники как зачитывание лексического ряда слов одной тематики на немецком языке или с разбивкой слов другой тематики с целью воспроизведения студентами этого ряда слов. Более усложненный вариант этого упражнения является зачитывание дат или топонимов на немецком языке, а также заучивание лимерик и фрагментов текстов [Алексеева, 2001].

Очень эффективным в процессе запоминания лексического материала является метод ассоциаций. Под ассоциацией понимается такая связь между объектами или явлениями в психике человека, которая при появлении в сознании одного из объектов, включенных в ассоциацию, влечет появление другого объекта. При этом в ассоциации могут участвовать два и более объекта [Наварро, 2015]. Как создавать ассоциации? Некоторые ассоциации возникают естественно и не требуют размышления, а для создания других понадобится воображение. Связь может быть любой: сказочной, фантастической, абсурдной, смешной. Чем более необычную связь приходит на ум, тем лучше можно запомнить эти объекты. Подключение всех органов чувств в процессе запоминания также играет важную роль, т.к. образы хранятся в памяти гораздо лучше, чем слова. Используя метод ассоциаций и визуализируя данную ассоциацию, можно запомнить большое количество лексических единиц. Цифровые данные можно также связывать с хорошо известными номерами телефонов, квартир, годами рождения своих близких, их возрастом, некоторыми событиями своей жизни и т.д. [[Миньяр – Белоручев, 1999].]. Другим вариантом ассоциативного метода является метод «системы связей», предложенный Т. Бьюзеном. Данная методика используется для запоминания, например, списка слов одной тематики. Студенту предлагается задание придумать историю и к заданию прилагается список слов и выражений, количество которых может достигать двадцати. При этом ситуация может быть самая невероятная и абсурдная. Как показывает наш опыт, данный метод является очень результативным, т.к. по мнению студентов, заучивание лексических единиц в ситуациях или историях способствует их лучшему запоминанию и воспроизведению.

Наиболее действенным для запоминания текстов, статей и докладов, на наш взгляд, является метод создания интеллект-карт Т. Бьюзена. Данный метод позволяет включить в работу оба мозговых полушария, а также все фундаментальные принципы запоминания при составлении конспекта по определенной тематике. Суть метода заключается в том, что данный конспект организуется на листе чистой бумаги и составляется на основе ключевого образа или слова для запоминания, воплощающего в себе главную тему. От этого центрального образа отходит множество соединительных линий (работа левого полушария), над которыми написаны (левое полушарие) или нарисованы (правое полушарие) ключевые понятия для составления образа или просто рисунки, касающиеся основных подтем конспектируемого материала или текста. Эти линии также соединены с другими, на которых размещены ключевые слова для построения образа или сами ключевые образы. Таким образом, составляется

многомерная, ассоциативная и образная интеллект-карта (mind-map) всего материала или текста [Бьюзен, 2015].

При помощи ключевых слов или образов, на основе которых строится, можно запомнить большой объем информации, т.к. соединение слов или образов логическими связями способствует развитию таких характеристик памяти как объем, длительность и прочность удержания информации. Созданная интеллект-карта может служить визуальной опорой для студентов в процессе устного ответа.

Таким образом, мы считаем важным подчеркнуть, что на всех этапах обучения устному переводу должно стать выявление психологической основы перевода и развитие профессионально-значимых качеств переводчика: быстрой реакции, концентрации внимания, вероятностного прогнозирования, мышления. Целевой доминантой обучения при этом является тренировка всех видов памяти, необходимых переводчику.

### Литература

Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика // Учебное пособие для переводчиков и преподавателей. – Спб.: Издательство « Союз», 2001. -288с.

Аликина Е.В. Особенности действия психологических механизмов в процессе последовательного перевода [Электронный ресурс] [https://msn.khnu.km.ua/pluginfile.php/182694/mod\\_resource/content/1/%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%91%D0%95%D0%9D%D0%9D%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%98%20%D0%94%D0%95%D0%99%D0%A1%D0%A2%D0%92%D0%98%D0%AF.pdf](https://msn.khnu.km.ua/pluginfile.php/182694/mod_resource/content/1/%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%91%D0%95%D0%9D%D0%9D%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%98%20%D0%94%D0%95%D0%99%D0%A1%D0%A2%D0%92%D0%98%D0%AF.pdf)

Бьюзен Т. Суперпамять //Т.Бьюзен; пер.с англ. –Минск: Попурри, 2015. -240с.

Гамезо М.В., Герасимова В.С., Машурцева Д.А., Орлова Л.М. Общая психология//Учебно-методическое пособие под общ.редакцией Гамезо М.В./ М.: Ось 89, 2007. – 352с.

Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком? – М.: Готика. -1999.-176с.

Наварро А. Память не изменяет. Задачи и головоломки для развития интеллекта и памяти // Анхельс Наварро ; пер. с исп. Н. Дмитриевой. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 160 с.

Пиняева Т.Н. Роль памяти при устном переводе // Электронный ресурс Интернет :<http://study-english.info/article047.php#ixzz4njZocfJu>

Рода П. Робертс Развитие кратковременной памяти для точного устного перевода [Электронный ресурс Интернет: <http://www.techinput.ru/news/novosti-mira-revedov/horoshuyu-pamyat-nado-razvivat9>.

Серова Т.С. Психология перевода как сложного вида иноязычной речевой деятельности // Т. С. Серова; Перм. гос. техн. ун-т. – Пермь, 2001, –134с.

Daro V. Experimental studies on memory in conference interpretation // Meta, 1997. – № 42 (4). – P. 622–628.

## Motivierende Methoden im DaF-Unterricht

L. F. Shaymukhametova, M. A. Kulkova  
*Kasner Föderale Universität (Russland)*

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена изучению факторов, направленных на повышение уровня учебной мотивации на уроке немецкого языка. В качестве мотивирующих компонентов рассматриваются игры, короткометражные фильмы, а также проектная деятельность учащихся.

**Ключевые слова:** внутренние и внешние мотивы, коммуникативный метод, обучающие методы, стратегии обучения

Heutzutage liegt Englisch an der Spitze vieler Bereiche. Solche Sprachen wie Spanisch, Italienisch oder Chinesisch als zweite Fremdsprache nehmen immer mehr an Bedeutung. Deswegen werden mehrere Motive benötigt, Deutsch als zweite Fremdsprache auszuwählen. Dennoch wenn es keine inneren Motive zum Lernen der deutschen Sprache gibt, müssen äußere Motive existieren. Hier spielt dann der Lehrer als Repräsentant der Fremdsprache eine wichtige Rolle. Der Lehrer, der zum Lernen motivieren und begeistern kann. Da erscheinen viele Fragen. Wie kann der Lehrer seine Schüler begeistern!? Wie kann man interkulturelles Fremdsprachenlernen in der Schule in Sibirien schaffen!? Wie kann man in die Sprachumgebung innerhalb von 45 Minuten eintauchen!?

In diesem Essay möchte ich einige Lehrmöglichkeiten vorstellen, die für Fremdsprachenlerner interessant und motivierend sein könnten. Da kommunikativer Ansatz beim Fremdsprachenerwerb wichtig ist, müssen im Unterricht besonders Hören und Sprechen geübt werden. Hörverstehen bleibt immer eine der schwierigsten Fertigkeiten beim Spracherwerb, weil sie unabhängig vom Lernenden verläuft. Meiner Ansicht nach wäre es motivierend, Kurzfilme zu didaktisieren und im Unterricht zu verwenden. Der Vorteil der Kurzfilme besteht darin, dass Filmansetzen Spaß macht und eine lockere angenehme authentische Atmosphäre schafft und wenn man gleichzeitig hört und sieht, ist es leichter, den Seh-Hörttext nachvollzuziehen. Als Beispiel nehme ich meinen Unterrichtsentwurf für den Kurzfilm "RUBY" auf youtube.com, der bei dem Festival "Flimmern & Rauschen 2017" den Münchner Jugendfilmpreis in der Kategorie der 17 bis 21 Jährigen gewann. Dieser Kurzfilm kann im Unterricht zum Thema "Computer sind mir lieber als Menschen" verwendet werden. Meiner Meinung nach ist es angemessen, diesen Kurzfilm im DaF-Unterricht anzuwenden, weil es sich in diesem Film um aktuelle Probleme der modernen Jugendlichen handelt, weil dieses Thema interesseweckend und diskussionsanregend ist. Außerdem ist der Film authentisch und gibt die landeskundliche Information, dauert etwa 7 Minuten und ist leicht überschaubar.

Der Text wird von einem Mädchen Ruby vorgetragen. Es wird laut und deutlich gesprochen; logische Pausen und Betonung der Schlüsselwörter helfen, den Film besser zu verstehen. Dank verschiedenen Rollen in Filmen kann man verschiedene Varianten der gesprochenen Sprache lernen. Vor dem Hör-Sehen können lexikalische Übungen gemacht werden, Vorkenntnisse der Lernenden aktiviert werden (Arbeit mit Filmfotos), eine Hörerwartung aufgebaut werden (Anschauen ohne Ton), die zum Thema hinführt. Nach dem Hör-Sehen werden Fragen zum Globalverstehen gestellt, es gibt Aufgaben zur Verständniskontrolle. Da die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz der Lernenden in erster Linie ist, werden in diesem Unterrichtsentwurf auch produktive Fertigkeiten trainiert. Die Klasse wird in 2 Gruppen geteilt. Eine Gruppe diskutiert über die Vorteile der Computer im modernen Leben. Die andere Gruppe findet Gegenargumente. Anschließend nehmen Lernende an der Diskussion teil, nennen pro und contra Argumente, äußern eigene Meinung zum Thema. Als schriftliche Hausaufgabe wird der Essay zum Thema "Computer, Smartphone: pro und contra" gegeben.

Eine andere Schwierigkeit beim Sprachenlernen ist Üben. Üben ist langweilig. Das ist eine verbreitete Meinung der Mehrheit. Übungen zum Anwenden und Festigen des Erlernten sind eine Grundvoraussetzung für den Erwerb einer Fremdsprache. Um diese Lernphase abwechslungsreicher und somit erfolgreicher zu gestalten, eignen sich Lernspiele. Spielerisches Lernen versucht nun die

Verbindung: Es wird versucht möglichst "realitätsnahe" Spielsituationen zu konstruieren, damit die Lernwirkungen sich in der wirklichen Welt anwenden lassen. Ein wichtiger Vorteil der Spiele ist, dass alle Teilnehmer gleich sind. Es ist für jeden Schüler realisierbar, sogar für diejenige, die über ausreichende Kenntnisse in der Fremdsprache nicht verfügen. Im Spiel möchte jeder gern gewinnen. Das hängt meist nicht nur von der Sprachkompetenz ab, sondern auch vom guten Gedächtnis und dem Zufall. Der Wortschatz wird unbewusst gelernt, was das Gefühl der Zufriedenheit hervorruft. Das Spiel fördert die Schüler auf die spontane unvorbereitete Sprachkommunikation vorzubereiten. Durch das Spielen werden Kompetenzen geschult und entwickelt. Man kann sagen, dass Spiele ermöglichen, auf andere Art und Weise Lerninhalte zu wiederholen, das Selbstvertrauen der Lernenden zu stärken und die soziale Kompetenz zu fördern. Ich führe einige Beispielübungen zur Wortschatzarbeit zum Thema "Körperteile" ein.

1. Das Lottospiel mit Vokabeln kann zur Aktivierung des Vorwissens durchgeführt werden. Man muss die Wörter den Bildern zuordnen.

2. Da die Artikelwahl für russischsprachige Lernende besonders schwer fällt, kann man die Artikel von Körperteilen spielerisch üben. Die Regel ist einfach, alle Schüler stehen auf, wenn das Wort den Artikel "DER" hat, machen sie einen Schritt nach vorne, "DIE" – einen Schritt zurück, "DAS" – drehen sie. Anschließend muss der Lehrer beachten, welche Wörter besonders schwierig sind, sich zu merken. Diese Wörter kann man im nächsten Unterricht nochmals wiederholen.

3. Ein Spiel zur graphischen Form des Wortes. Man muss in der Tabelle mit zahlreichen Buchstaben Körperteile finden.

4. Eine Gymnastikaufgabe. Die Gymnastikaufgabe besteht aus Benennungen von Körperteilen. Alle zusammen machen Gymnastik und bewegen nur Körperteile, die genannt werden.

5. Die Schüler haben je eine Bingo-Karte und passen auf, was der Lehrer sagt. Wenn sie den genannten Körperteil auf ihrer Karte haben, markieren sie den Körperteil auf der Karte. Hat nun ein Schüler in einer Reihe, in einer Spalte oder in einer Diagonale alle seine Körperteile markiert, dann ruft er "BINGO". Dann ist das Spiel zu Ende. Das Spiel "Simon sagt" Ein Spieler wird bestimmt, er übernimmt die Rolle des Simon. Er darf den anderen Spielern einfach ausführbare Anweisungen geben, etwa "Zeigt den Kopf", "Zeigt die Nase". Die anderen Spieler müssen diese Anweisungen allerdings nur dann auch tatsächlich machen, wenn Simon mit der Phrase "Simon sagt: ..." begonnen hat. Ansonsten dürfen sich die Spieler nicht bewegen. Wer die Aktion trotzdem ausführt, bekommt einen Minuspunkt (oder scheidet sofort aus). Dieses Spiel eignet sich wunderbar als Auflockerung, zum Trainieren des Hörverstehens, Erweiterung und Festigung von Vokabular und auch als Puffer oder Belohnung am Ende der Stunde. So kann man verschiedene Spiele zu bestimmten Themen sammeln. Das können Spiele zur Wortschatzarbeit oder zum Grammatiküben sein. Ich persönlich finde es sehr nützlich für Lehrer, wenn man thematisierte Spielübungen in einer Mappe hat.

Als Eintauchen in die Sprachumgebung und Kultur können auch verschiedene Projekte zu landeskundlichen Themen gemacht werden. Während Schüler landeskundliche Information suchen, tauchen sie unbewusst in die Sprachumgebung ein. Das fördert auch die interkulturelle Kompetenz, die in der natürlichen Sprachumgebung in Zukunft nützlich sein kann. Hierfür lässt sich das Beispielprojekt nennen. Das Projekt ist dem Thema "Reisen" gewidmet. Um dieses

Projekt durchzuführen, werden alle 4 Fertigkeiten: Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen aktiviert. Als Einführung ins Thema werden die Texte eingeführt. Es handelt sich um globales Lesen. Die Schüler überfliegen die Texte und finden Schlüsselwörter. Anhand der Texte wird der Wortschatz zum Thema aktiviert. Als Wortschatzübung können verschiedene lexikalische Spiele zum Thema "Reisen" durchgeführt werden. Der nächste Schritt besteht in der Arbeit an Sehhörverstehen. Kurze Videos helfen auf globales Thema der Projektarbeit zu fokussieren. Vor dem Hören wird Vorwissen der Schüler über Deutschland aktiviert. Die Schüler planen eine Reise nach Deutschland. Es wird diskutiert, wie lange die Reise dauern wird und welche Städte und Sehenswürdigkeiten sie besuchen möchten. Beim Ticketbuchung und Hotelbuchung werden verschiedene Webseiten (www.booking.com, www.skyscanner.de) auf Deutsch recherchiert. Die Informationssammlung und Bearbeitung hilft, kognitive Fähigkeiten der Schüler zu entwickeln, die für den Fremdspracherwerb wichtig sind. Das Projekt wird als Reiseblog mündlich dargestellt. So werden in Form eines Projekts alle Fertigkeiten zum Thema "Reisen" gefestigt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, die moderne Welt entwickelt sich rasch, jeden Tag erscheinen neue Geräte, Programme, Apps, Methoden für Fremdsprachenlernen. Lehrer müssen mit der Zeit Schritt halten, neuen Technologien, Methoden folgen und Unterrichtsentwürfe der modernen Realität und westlichen Fremdsprachenmethodik anpassen. Es ist natürlich nicht leicht, in der russischen Schule alles auf die neuen Lernmethoden oder Lernstrategien umstellen. Immer wieder entstehen irgendwelche Hindernisse. Deswegen müssen Deutschlehrer öfters weitergeschult werden und am Ball bleiben.

#### **Literaturverzeichnis**

- Benito, J. S., Oberberger, C. S., Dreke, M. Spielend Deutsch lernen. – Berlin, 1997.  
Brandt-Frank, Ulrike; Jarosch, Klara: Fit für die Grundschule: mit Kindern spielerisch lernen. - Stuttgart; Düsseldorf; Leipzig: Klett, 2004.  
Kafourou, Efsthia: Der Faktor Motivation im Fremdsprachenunterricht. – Felsberg, 2005.  
Solmecke, Gert: Motivation und Motivieren im Fremdsprachenunterricht. – Paderborn, 1983.  
Welke, Tina. Lust auf Film heißt Lust auf Lernen: der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. – Wien: Praesens Verl., 2010.

### **Семантико-структурные особенности фразеологических единиц с компонентом вкусообозначения в английском и татарском языках**

**О. А. Яруллина**

*Набережночелнинский государственный педагогический университет  
(Россия)*

**Аннотация.** Цель статьи состоит в разграничении особенностей английских и татарских адъективных фразеологических единиц с компонентом вкусообозначения. В статье рассматриваются семантические особенности адъективных фразеологических единиц, разделенных на три структурные группы.

**Ключевые слова:** адъективные фразеологические единицы, компонент вкусообозначения, семантические особенности, компаративные фразеологические единицы, некомпаративные фразеологические единицы

Фразеология – одна из областей языкознания, отражающая менталитет нации. Хотелось бы уделить особое внимание семантическим особенностям фразеологических единиц татарского и английского языков. Сравнительно-сопоставительные исследования обогащают языкознание данными об общем, специфичном и уникальном для того или иного языка.

Фразеологическая единица является источником фоновых знаний в области географии, истории, отражает образ жизни. Особая роль в палитре современных лингвистических парадигм отводится сравнительно-сопоставительному исследованию фразеологических единиц различных языков [Федуленкова 2014: 67].

Посредством культурных парадигм носителей того или иного языка фразеологические единицы отражают все богатство языка и способствуют выявлению особенностей мировосприятия [Тарасова, Тарасов 2015: 285].

В своем исследовании авторы отбирали материал из одноязычных и двуязычных словарей и других литературных источников татарского и английского языков. Основным методом исследования является метод сравнительно-сопоставительного анализа, используемый для определения сходств и различий исследуемого объекта в сопоставляемых языках.

В своем исследовании мы придерживаемся классического определения адъективных фразеологических единиц. Данного определения придерживались А. В. Кунин, Е. Ф. Арсентьева, Л. Р. Сакаева. Адъективные фразеологические единицы – это те фразеологические единицы, в которых определение представлено прилагательным, реже – наречием.

Исследователи различают компаративные и некомпаративные адъективные фразеологические единицы, пословицы и поговорки относим к третьей структурной группе.

В компаративных адъективных фразеологических единицах английского языка употребляются компаративные союзы “like” или “as”, данные компаративные союзы выступают в качестве слов-связок между первым и вторым компонентами фразеологизмов. Как отмечает А. В. Кунин, существует тенденция опускать первый союз [Кунин 1996: 237]. Употребление “like” вместо “as” не считается нормой, но в разговорной речи получило широкое распространение. Первый компонент адъективного сравнения как правило используется в своем основном значении. В татарском языке употребляются компаративные союзы «кебек» и «шикелле», второй более распространен в разговорной речи. Рассмотрим некоторые примеры адъективных компаративных фразеологических единиц английского и татарского языков с компонентом вкусообозначения.

Mend like sour ale in summer [Кунин 1984: 37] – устаревшее ироническое выражение, использующееся для обозначения того, что положение вещей стало хуже. Sour ale обладает негативной коннотацией. Для передачи данного значения в татарском языке используется прилагательное эче: эче капкан күсе шикелле [Сафиуллина 2001: 43] – быть сбитым с толку, т.е. компонент sour-эче как в английском, так и в татарском языках передает отрицательное значение.

Вторая структурная группа адъективных фразеологических единиц представлена некомпаративными единицами. Выражение английского языка for sour apples [Кунин 1984: 47] является американским устаревшим

жаргонизмом, который употребляется только в отрицательных конструкциях со значением «совершенно, совсем». Татарский фразеологизм данной структурной группы «тәмсезгә китү» [Исанбет 1990: 168] имеет значение ухудшения отношений, ситуации.

Третья структурная группа адъективных фразеологических единиц представлена пословицами и поговорками. The rotten apple injures its neighbours [Кунин 1984: 47] имеет значение следующее значение – один отрицательный поступок влечет за собой последующие или же один отрицательный персонаж оказывает негативное влияние на другие. Татарская пословица тәмле нәрсә аз була [Сафиуллина 2001: 231] свидетельствует о скромной личности представителя татарской нации, так как для татарского менталитета характерно представление о том, что хорошее нужно заслужить, что много его быть не может, прекрасное в жизни человека ограничено определенными рамками.

Семантически адъективные фразеологические единицы с компонентом вкусообозначения могут быть разделены на две большие группы: фразеологизмы с положительной коннотацией и фразеологизмы с отрицательной коннотацией. В английском языке фразеологические единицы с адъективным компонентом sweet имеют положительное значение: as sweet as sugar [Кунин 1984: 739] в значении чрезвычайно приятный, однако данная единица имеет практически противоположное значение, принимая негативный оттенок – слишком слащавый, то есть если сладкого слишком много, оно перестает быть столь приятным. Такие адъективные компоненты как sour, bitter, rotten придают отрицательное значение фразеологическим единицам, в состав которых они входят: for sour apples, the rotten apple injures its neighbours.

В татарском языке адъективные фразеологические единицы с компонентом вкусообозначения гораздо более распространены нежели в английском. Кроме того, способы передачи отрицательных и положительных значений гораздо более разнообразны. Прилагательные баллы, татлы, майлы, тәмле передают положительное отношение говорящего: тәмле тел, тәмле тамак [Исанбет 1990: 168], татлы хыял, татлы өметләр [Сафиуллина 2001: 227]. Прилагательные баллы, майлы в татарском языке символизируют нечто приятное, так как мед и масло считались восхитительными сладостями. Отрицательное значение в адъективных фразеологических единицах татарского языка с компонентом вкусообозначения передается с помощью прилагательных әче, төче: әче икмәк булу [Сафиуллина 2001: 43], төче камырдан әвәләнгән [Исанбет 1990: 181].

Как в татарском, так и в английском языке передача отрицательного значения может быть достигнута не только при помощи прилагательных компонентом с отрицательной коннотацией, а также при помощи отрицательных частиц not в английском языке и түгел в татарском языке.

С точки зрения структуры пословицы и поговорки наиболее распространены в обоих языках, группы компаративных адъективных фразеологических единиц более распространены в английском языке по сравнению с татарским. Самой малочисленной группой среди адъективных фразеологических единиц с компонентом вкусообозначения как в татарском, так и в английском языке, является группа некомпаративных фразеологизмов.

Рассмотрев семантические особенности фразеологических единиц с адъективным компонентом вкусообозначения, приходим к выводу о том, что фразеологические единицы с данным компонентом не имеют значительного распространения в английском языке. Подобный вывод может быть связан с отсутствием значительного внимания к процессу приема пищи и вкусу пищи позитивных и негативных характеристик. В татарском же языке качество пищи и организация процесса приема пищи являются мерилем уважения, отражают отношение к личности, с которой состоялось общение. Тем не менее в двух сопоставляемых языках восприятие компонентов вкусообозначения совпадает. Общим для обоих языков является то, что позитивное и негативное обозначается сходными компонентами вкусообозначения.

#### Литература

Исанбет Н. С. Фразеологический словарь татарского языка: в 2 томах. - I том. – Казань: Татарское книжное издательство, 1989. – 495 с.

Исанбет Н. С. Фразеологический словарь татарского языка: в 2 томах. – II том. – Казань: Татарское книжное издательство, 1990. – 365 с.

Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь / лит. ред. М.Д.Литвинова. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1984. – 944 с.

Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – 2-е изд., перераб. – М.: Высшая школа, Дубна: Изд. центр "Феникс", 1996. – 381 с.

Сафиуллина Ф. С. Татарско-русский фразеологический словарь. – Казань: Магариф, 2001. – 335 с.

Тарасова Ф.Х., Тарасов А.М. Безличные и инфинитивные предложения в системе пословиц и поговорок татарского, русского и английского языков // В мире научных открытий, 2015. – № 11 (71). – С. 284-290.

Федуленкова Т. Н. Фразеологическое пространство национального словаря в сопоставительном аспекте. – М.: Академия естествознания, 2014. – 426 с.

### Дидактические игры в процессе обучения иностранному языку

**М. Е. Яшина, Л. Р. Закирова**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет (Россия)*

**Аннотация.** Данная статья посвящена применению дидактических игр на уроках иностранного языка, которые способствуют коммуникативно-деятельностному характеру обучения, развитию речемыслительной деятельности учащихся средствами изучаемого языка, оптимизации их интеллектуальной активности в учебном процессе, комплексности обучения, его интенсификации, а также развитию групповых форм работы. Игра – огромный стимул в достижении успеха. Урок может стать незабываемым путешествием в мир иностранного языка, дать возможность учащимся проявить свой творческий потенциал.

**Ключевые слова:** иностранный язык, дидактическая игра, лексико-грамматический материал, чтение, говорение, аудирование, письмо

На сегодняшний день проблема повышения эффективности обучения иностранному языку приобретает особую значимость. Учителя иностранного языка используют в своей практике нетрадиционные методы и средства обучения. Среди них важное место занимает организация игровой деятельности учащихся.

Игра представляет собой одну из важнейших форм релаксации и основной формой обучения иностранному языку. При использовании игры на

уроке создается уникальная доброжелательная атмосфера, направленная на развитие внимания, памяти, мышления и творческих способностей ребенка.

Среди множества учебных игр методисты выделяют дидактические игры, так как они являются одним из продуктивных способов вовлечения ребёнка в познавательный процесс. Их включение в урок позволяет решить многие познавательные задачи. Под дидактическими играми мы подразумеваем активную, целенаправленную деятельность учащихся по активации словарного запаса, его обогащению и применению в речи.

Важно отметить, что педагогической разработкой дидактических игр, их отбором и активным использованием в качестве игровых форм как средств воспитания занимались многие отечественные и зарубежные методисты. Среди них В. И. Даль, П. Ф. Лесгафт, П. И. Бокин и др.

Детально продуманная и методически грамотно организованная игра является таким приёмом обучения, который позволяет комплексно решать задачи как практического, так и воспитательного, развивающего и образовательного характера. При выборе того или иного вида игр педагог руководствуется, прежде всего, целями её проведения. Цели проведения дидактических игр многообразны. Они формируют навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети; совершенствуют умения письменной речи школьников; пополняют словарный запас учащихся; повышают у школьников мотивацию к изучению иностранного языка.

В своем исследовании мы делаем попытку подчеркнуть значимость применения дидактических игр при изучении иностранного языка для формирования личности обучающегося.

Правильный подход к организации игровой деятельности на уроке иностранного языка способствует самоутверждению школьников, развивает их настойчивость, стремление к успеху; совершенствует их мышление, развивает общеинтеллектуальные навыки и умения. Игровые приемы облегчают контакты в классе; способствуют кооперативной работе и развитию эмпатии, т. е. способности принимать на себя роль другого; редуцируют страх и затруднения; через ролевую игру подготавливают учащегося к реальности; игры способствуют снижению конфликтных ситуаций; в игре дети с удовольствием и интересом выполняют то, что в обычной деятельности воспринимается ими как нечто трудное, непосильное и неинтересное.

Помимо этого игры имеют большое значение для развития навыков и умений иноязычной речевой деятельности. Они повышают коммуникативные умения и могут применяться для развития всех четырёх навыков речевой деятельности (чтения, говорения, аудирования, письма).

На уроке иностранного языка дидактические игры имеют очень важное мотивационное значение, т.к. формируют у школьников понимание того, что язык изучают не для далёкого будущего, а для непосредственного применения в различных взаимосвязях; при этом учитель освобождается от необходимости постоянно исправлять ошибки учащихся, а их роли и функции часто претерпевают изменение.

В группах, где обучаются дети разных способностей, игры осуществляют компенсаторную функцию и производят дифференцированную работу, так как слабые ученики тоже могут играть и выполнять упражнения, соблюдая правила игры, но не обязаны показывать максимальный результат.

При использовании на уроках дидактических игр очень важно определить уровень сложности игры: слишком простая, равно как и непосильная, дидактическая игра не принесёт положительного результата. Сложные, непосильные задания отбивают у учащегося интерес, превращают игру в скучный и тягостный труд, а очень лёгкие задания, наоборот, воспринимаются как развлечения. Игра должна быть посильной, но в то же время содержать некоторые трудности, требующие от ученика напряжения, внимания и памяти.

При проведении дидактической игры и достижения максимального педагогического, воспитательного и обучающего эффекта необходимо учитывать все её структурные элементы:

1. Дидактическая задача формулируется педагогом и отражает его обучающую деятельность.

2. Игровая задача осуществляется детьми.

3. Игровые действия должны быть максимально разнообразны и интересны для детей.

4. Правила игры должны быть четко сформулированы педагогом и с их помощью он управляет игрой, процессами познавательной деятельности и поведением детей.

При проведении дидактических игр педагогу необходимо соблюдать ряд требований. Он должен подготовить нужное оборудование, сделать важные записи; доступно изложить сюжет, распределить роли; поставить перед учащимися познавательную задачу; участвовать должны все учащиеся.

Использование дидактической игры помогает приблизить традиционное обучение к инновационному, развивающему, создаёт зону ближайшего развития для каждого учащегося.

В настоящее время разработано большое количество дидактических игр, все они направлены на развитие определенных навыков и умений, на закрепление пройденного материала. Вот несколько примеров дидактических игр, которые можно использовать на уроках.

1. Игра «Кубики».

Необходимо смастерить из картона кубики разной величины. На гранях одного кубика написать местоимения, на другом кубике модальные глаголы, на третьем – глаголы, которые необходимо выучить. Учащийся бросает кубики и составляет предложение из выпавших слов. Использовать можно только два кубика. Вариантов данной игры множество, все зависит от творчества учителя.

2. Игра «Цепочка».

Эта игра также разнообразна в применении. Особенно хорошо «Цепочка» подходит при изучении слов и тренировки внимания и памяти. Например, изучая тему «Мой родной город» можно потренировать вопрос – *Where are you from?*

Первый ученик, Максим, говорит: – *I am from Moscow. And you, Anna? Where are you from? – I am from Kazan. Max is from Moscow. And you ...?* и т.д.

Последний в цепочке перечисляет всех участников и озвученные ими города.

3. Игра «Домино».

Рекомендуется, чтобы учащиеся сами изготовили домино из картона. Принцип игры – сопоставление картинки со словом. Можно сопоставлять формы глагола, например, Infinitive-Participle II.

#### 4. Игра «Звезда».

Учитель делает звезду с шестью лучами, расчерчивает её на треугольники и на гранях треугольников пишет парные предложения: одно в настоящем времени, другое в прошедшем. Согласно правилам игры, звезду необходимо разрезать. Учащиеся собирают звезду, сопоставляя предложения.

#### 5. Игра «Волшебное зеркало».

К зеркалу подходят звери-игрушки (по одному). В волшебном зеркале отражаются несколько зверей. Детям нужно сказать, кого они видят и в каком количестве:

*I see a dog.*

*I see two dogs.*

#### 6. Игра «Я не вижу».

На столе стоят несколько игрушечных зверей. Дети закрывают глаза, а одна игрушка «убегает». Учащимся нужно ответить, какой из игрушек не хватает, кто из зверушек остался: *I don't see a cat.*

#### 7. Игра «Майк говорит...».

Дети встают рядом с учителем (или любым водящим). Задача ребят состоит в том, чтобы выполнять команды учителя (или водящего): *Stand up, please! Turn right! Turn left! Dance!* и т.д. только в том случае, если перед командой произносятся слова: "*Mike says...*". В процессе проведения данной игры можно использовать лексический материал различных тем. Каждая из игр данной группы способствует развитию либо одного познавательного процесса, либо развивает несколько из них.

Все представленные игры доказали свою эффективность в практической деятельности на уроке иностранного языка. Они отличаются универсальностью и адаптивностью, так как в данных играх можно отрабатывать и лексический и грамматический материал.

В заключение важно отметить, что дидактические игры делают процесс обучения иностранному языку значительно разнообразным, повышают познавательную активность учащихся на уроке, вызывают интерес к изучению иностранного языка, создают благоприятные условия для имитации иноязычной языковой среды, способствуя творческому применению изученного лексико-грамматического материала и формируя коммуникативную компетенцию школьников.

#### Литература

Газман О. С. О понятии детской игры / О. С. Газман // Игра в педагогическом процессе. Межвуз. Сб. научных трудов. – Новосибирск: НГПИ, 1989. – С. 3–10.

Золотницкая С. П. Упражнения игрового характера. / С. П. Золотницкая // Иностранные языки в школе, 1991. – №1.

Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике // Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКД «МарТ»; Ростов н/д: Издательство центр «МарТ», 2005. – 106 с.

Лебёдкина Е. Я. Активизация познавательной деятельности младших школьников на уроках средствами дидактической игры / Е. Я. Лебёдкина // Сборник дидактических игр. – Магнитогорск, 2005. – 83 с.

Минский Е. М. От игры к знаниям: Пособие для учителя / Е. М. Минский. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1987. – 192с.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Пленарные доклады</b> .....	3
<i>Киѳе Н.</i> Sprachliche Stereotypisierung. Am Beispiel von Karl May.....	3
<i>Бабенко Н. С.</i> Еще раз о термине Textsorte в немецкоязычном лингвистическом жанроведении.....	9
<i>Wrede О.</i> Von der Strafanzeige zum Urteil. Strafprozessrecht in der universitären Übersetzer Ausbildung.....	15
<i>Дубинин С. И.</i> Немецко-русские словари для вермахта в милитарном дискурсе.....	23
<b>Доклады и выступления</b> .....	28
<i>Ахметова Л. А.</i> Словообразовательная категория «направленное перемещение в пространстве» в немецком, русском и татарском языках.....	28
<i>Бирр-Цуркан Л. Ф.</i> Benimmbücher как регулятор коммуникативного поведения немцев.....	31
<i>Бряхчина А. М.</i> Роль заимствований в становлении психологической терминологии немецкого языка.....	35
<i>Верухина Р. Б., Харькова Е. В.</i> Особенности речевого поведения британских СМИ.....	40
<i>Волкова Е. В.</i> Личностный аспект в дистанционном обучении иностранному языку.....	45
<i>Газизова А. Н., Рахимова А. Э.</i> Реализация бинарной оппозиции Klugheit(ум)/Dummheit(глупость) в современной языковой картине немецкого этноса.....	51
<i>Гаибова Л. С., Тарасова Ф. Х.</i> Многозначность как прием языковой игры (на материале рассказов О. Генри).....	54
<i>Губренко А. Л., Кулькова М. А.</i> Особенности формирования многокомпонентных астрономических терминов в английском, русском и немецком языках.....	58
<i>Губренко Д. Л.</i> Языковые особенности русско-, немецко- и англоязычного политического дискурса.....	60
<i>Губренко Л. Л., Кулькова М. А.</i> Структурные особенности неологизмов в англоязычном рекламном дискурсе.....	66
<i>Давлетбаева Д. Н., Хузина Д. Я.</i> Фразеологическая интерпретация структурных моделей коммуникации политического масс-медийного дискурса.....	71

<b>Денисова Е. А.</b> Тактики речевого воздействия в немецких и русских поговорках, содержащих прохибитивные конструкции.....	74
<b>Диас Е. Д.</b> Образовательный потенциал окказиональных трансформаций фразеологизмов.....	78
<b>Закирова Л. Р., Яшина М. Е.</b> Коллажирование как эффективный метод проектной деятельности на уроках иностранного языка.....	83
<b>Ибрагимова Э. Н., Сафина Р. А., Каюмова А. Р.</b> Лингвоконцептоцентрический подход в преподавании иностранных языков.....	87
<b>Касерта Л. Ф.</b> Поговорки и их роль в формировании языкового мировидения на примере американского английского и мексиканского испанского языков.....	90
<b>Клузе К.</b> Протолитературные способности в дошкольном возрасте при условии двуязычия.....	94
<b>Кобенко Ю. В.</b> От гендиадиса до гендиатетракиса: опыт демаркации симптоматических явлений (на материале современного немецкого языка).....	98
<b>Корнилова Д. Д., Варламова Е. В.</b> Функциональный потенциал эвфемизмов в современной интернет-культуре.....	102
<b>Кротова Е. Б.</b> Sketch Engine для лингвистических исследований.....	107
<b>Кулькова М. А.</b> Оценочная категоризация в паремиологии (на материале русских и немецких народных примет).....	112
<b>Königshofer T.</b> Wahrheit und Zeit in Sprache.....	115
<b>Минабутдинова А. Э., Аюпова Р. А.</b> Методика использования медиатекстов на уроке иностранного языка.....	132
<b>Мухамадьярова А. Ф., Кулькова М. А.</b> Цветовая картина мира в немецких, русских и татарских устойчивых выражениях.....	136
<b>Мухин С. В.</b> Диахронный анализ древнегерманского субъектного предикативного определения с причастием I .....	141
<b>Никитина О. А.</b> Неологизм Willkommenskultur как лозунговое слово в немецком языке начала XXI века.....	146
<b>Нуруллина Г. М., Пигарёва В. С.</b> Интегрированное обучение русскому и английскому языкам (на примере сопоставительного изучения количественных фразеологизмов).....	151
<b>Парина И. С.</b> Использование корпусов параллельных текстов в исследовании лингвоспецифичной лексики.....	155
<b>Рахимова А. Э., Гладкова Н. П.</b> Концепт социокультурной компетенции в системе обучения иностранным языкам.....	160

<b>Рахимова А. Э., Гладкова Н. П.</b> Международный Интернет-проект в образовательном процессе, как один из важнейших факторов развития межкультурного диалога в образовании.....	162
<b>Reuter K.</b> Die Wahrnehmung des Fremden in Die Entdeckung der Langsamkeit von Sten Nadolny.....	165
<b>Садыкова А. Г., Гарипова Э. В.</b> Дискурсивные особенности англоязычного блога: вербально-семантический уровень.....	170
<b>Сафиуллина Г. Р.</b> Инновационный этап составления онлайн словарей – Oxford Tatar Living Dictionary.....	175
<b>Сибирцева В. Г.</b> Элементы квантитативного анализа в изучении немецкоязычной поэзии на научно-исследовательских семинарах.....	180
<b>Тихонова Л. М.</b> Ruhrgebiets-Deutsch. Seine Besonderheiten.....	185
<b>Трофимова Л. В.</b> Роль графических средств выразительности в романе Барбары Фришмут “Über die Verhältnisse”.....	188
<b>Тулусина Е. А.</b> Педагогический дискурс в немецкой и русской картине мира как критерий определения идентичности.....	191
<b>Чернышев А. Б.</b> К вопросу о семантической искусственности предлога till в английском языке.....	194
<b>Честнова Д. Ш., Матвеева М. Ю., Салахова Л. К.</b> Реализация предметно-языкового интегрированного обучения на уроках немецкого языка.....	199
<b>Шаймарданова М. Р.</b> Речевая тактика рекомендации в условиях актуализации гендерной стратегии совета в английских и русских поговорках.....	201
<b>Шастина Е. М.</b> Использование когнитивного подхода при обучении чтению иноязычной художественной литературы (на материале немецкого языка).....	203
<b>Шурыгина О. В.</b> Особенности развития памяти переводчиков на начальном этапе обучения.....	208
<b>Shaymukhametova L. F., Kulkova M. A.</b> Motivierende Methoden im DaF-Unterricht.....	211
<b>Яруллина О. А.</b> Семантико-структурные особенности фразеологических единиц с компонентом вкусообозначения в английском и татарском языках.....	214
<b>Яшина М. Е., Закирова Л. Р.</b> Дидактические игры в процессе обучения иностранному языку.....	217

*Научное издание*

## **ГЕРМАНИСТИКА СЕГОДНЯ**

**Материалы Международной научно-практической конференции**

**Казань, 16–17 октября 2018 г.**

Компьютерная верстка

***И.А. Насыровой***

Дизайн обложки

***И.А. Насыровой***

Подписано в печать 15.01.2019.

Бумага офсетная. Печать цифровая.

Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Arial». Усл. печ. л. 13,02.

Уч.-изд. л. 16,50. Тираж 100 экз. Заказ 460/11

Отпечатано в типографии

Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нухина, 1/37

тел. (843) 233-73-59, 233-73-28