

**ЯЗЫК
СОЗНАНИЕ
КОММУНИКАЦИЯ**

Выпуск 3

«Филология»

Москва 1998

ББК 81
Я410

Электронная версия сборника, изданного в 1998 году издательством «Филология» совместно с издательством «Диалог-МГУ».

В электронной версии исправлены замеченные опечатки. Расположение текста на некоторых страницах электронной версии по техническим причинам может не совпадать с расположением того же текста на страницах книжного издания.

При цитировании ссылки на книжное издание обязательны.

Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред.
Я410 В. В. Красных, А. И. Изотов. — М.: «Филология», 1998. —
Вып. 3. — 120 с.
ISBN 5-7552-01-12-9

Сборник содержит статьи, рассматривающие различные проблемы коммуникации как в свете лингвокогнитивного подхода, так и в сопоставительном аспекте, а также наиболее актуальные проблемы лингводидактики. Особое внимание уделяется национальной специфике общения, проявляющейся в особенностях ассоциативных рядов, коннотативного потенциала и восприятия художественных текстов.

Сборник предназначен для филологов – студентов, преподавателей, научных сотрудников.

Ключевые слова: русистика, англистика, богемистика, социолингвистика, лингвокультурология, идиом, корпусные исследования, лексикография

Language - Mind - Communication. Issue 3 / Eds. Krasnykh, V.V.; Izotov, A.I. - Moscow: Philologia, 1998. - 120 p.

The present issue includes articles which consider the most important problems of Russian studies, lingual-cultural studies, sociolinguistics, psycholinguistics and language teaching.

Keywords: Russian studies, English studies, Czech studies, sociolinguistics, psycholinguistics, lingual-cultural studies, idiom, corpus analysis, lexicography.

ББК 81
Я410

ISBN 5-7552-01-12-9

© Авторы статей, 1998

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Клобукова Л. П.</i> Научная дискуссия как акт коммуникации (лингвометодический аспект)	5
<i>Михалкина И. В.</i> К вопросу о формировании стратегической компетенции при обучении русскому языку как средству делового общения	20
<i>Яценко И. И.</i> «Текст в тексте»: проблема терминологии	27
<i>Богданова Л. И.</i> Эмоциональные концепты и их роль при описании глаголов с позиций “активной” грамматики.....	36
<i>Туманова Ю. А.</i> Зона пересечения нескольких функционально- семантических полей как объект исследования в функциональной грамматике	44
<i>Изотов А. И.</i> Функциональные разновидности «авторитарного» побуждения в чешском и русском языках	52
<i>Баско Н. В.</i> Приемы семантизации пословиц и поговорок при обучении иностранцев русскому языку	67
<i>Анисимова Л. В.</i> О межкультурной коммуникации в процессе обучения иностранным языкам	73
<i>С. Х. Захраи (Иран)</i> Типы редукции пропозиции, выраженной причастным оборотом	79
<i>Мадаени Али (Иран)</i> Семантика глаголов движения с приставкой <i>про-</i>	91
<i>Вольская Н. П.</i> К вопросу о старом русском арго	100
<i>Яковлева Е. В.</i> Категория экспрессивности чтения как филологическая проблема	102
<i>Красных В. В.</i> К вопросу о психолингвистическом анализе текста.....	111

Научная дискуссия как акт коммуникации (лингвометодический аспект)

© доктор педагогических Л. П. Клобукова, 1998

Коммуникативная направленность процесса обучения как один из ведущих принципов современной методики преподавания русского языка как иностранного обострила интерес к личности учащегося, к тем потребностям, которые он в своей социальной деятельности должен удовлетворять с помощью изучаемого языка. Коммуникативное содержание обучения становится, с одной стороны, отражением коммуникативных потребностей учащихся, а с другой — средством формирования и мерилем уровня коммуникативной компетенции как итоговой цели обучения.

К числу значимых коммуникативных задач, реально стоящих перед иностранными студентами, магистрантами и аспирантами российских вузов, относится участие в научной дискуссии. Поэтому разработка лингвометодических проблем, возникающих при формировании у иностранных учащихся навыков и умений участия в дискуссионном научном общении, является весьма актуальной для теории и практики преподавания русского языка как иностранного.

Заметим, что научная дискуссия как акт реальной коммуникации представляет профессиональный интерес для учащихся продвинутого этапа обучения, что также обостряет внимание методистов и преподавателей-практиков к этому типу текста. Дело в том, что начальный этап обучения характеризуется, как правило, высокой учебно-познавательной мотивацией, созданию которой способствуют объективные требования «выживания» в новой языковой среде. На продвинутом же этапе обучения у иностранных учащихся порой наблюдается тенденция к переоценке указанных мотивационных факторов, вследствие чего происходит снижение уровня мотивации, что неоднократно подтверждалось специальными исследованиями.

В целях преподавания русского языка как иностранного научную дискуссию целесообразно рассматривать, на наш взгляд, в двух аспектах: 1) научная дискуссия как фрагмент экстралингвистической действительности — особая речевая ситуация, обуславливающая определенный акт коммуникации; 2) научная дискуссия как текст, особый тип дискурса, порождаемый в процессе определенного акта коммуникации.

Понятие «речевая ситуация» весьма разнообразно представлено в современной научно-методической литературе; ср.: «обстановка, совокупность явлений, предметов действительности»¹, «экстралингвистические обстоятельства»², «определенная последовательность внеязыковых событий»³ и др. В целях изучения научной дискуссии как сложной формы научного общения особого внимания, как кажется, заслуживают определения речевой ситуации, данные А. А. Леонтьевым и Е. И. Пассовым. В понимании А. А. Леонтьева, речевая ситуация — это «совокупность таких факторов предречевой ориентировки, которые являются константными в различных конкретных условиях ориентировки и изменение которых влияет на изменение программы или операционной структуры речевого действия»⁴. Е. И. Пассов определяет речевую ситуацию как такую динамическую систему взаимоотношений общающихся, которая «основываясь на отражении объектов и событий внешнего мира, порождает потребность к целенаправленной деятельности в решении речемыслительной задачи и питает эту деятельность»⁵.

Для целей нашего исследования продуктивным оказывается также понятие «типичная (или типовая) коммуникативная ситуация», под которой понимается модель реального речевого взаимодействия коммуникантов, выступающих в типичных для них социально-коммуникативных ролях. При этом типичность ситуаций общения устанавливается при обнаружении частой повторяемости реальных коммуникативных ситуаций. Анализ речевого взаимодействия иностранных учащихся в учебно-научной сфере коммуникации позволяет отнести научное дискуссионное общение к числу актуальных, повторяющихся, типичных, наиболее стандартных коммуникативных ситуаций, которые моделируются методистами и преподавателями-практиками в учебных целях в качестве существенных компонентов коммуникативного содержания обучения.

¹ Скалкин В. Л. Типичная коммуникативная ситуация как структурно-тематическая основа обучения устной иноязычной речи // Русский язык за рубежом — 1979, № 5.

² Шатилов С. Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся. Л., 1985.

³ Воскресенская Н. В. О роли ситуаций при обучении взрослых устной речи // Ученые записки Московского педагогического института им. В. И. Ленина. 1964, № 223.

⁴ Методика. Заочный курс повышения квалификации филологов-русистов / Под ред. А. А. Леонтьева. М., 1988. С. 48.

⁵ Пассов Е. И. Ситуация, тема, социальный контакт // Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / Составитель А. А. Леонтьев. М., 1991. С. 169.

Говоря о научной дискуссии как об особом типе дискурса отметим, что она представляет собой одно из наиболее сложных проявлений речевой деятельности и в плане содержания, и по форме своего выражения. Количество участников данного коммуникативного акта превышает здесь обычную диалогическую пару, что вызывает у говорящих необходимость напряженнее следить за развитием мысли собеседников, стараясь адекватно прогнозировать динамику развертывания аргументов оппонента. Семантические границы полилога-дискуссии не обусловлены, как в диалоге, постановкой и разрешением одного коммуникативного намерения говорящего; в единый речевой поток как бы «объединяется» много монологов и диалогов, связанных одной темой и раскрывающих в рамках этой темы различные проблемы⁶.

Рассмотрение научной дискуссии как особого типа дискурса позволяет создать каталог речевых действий, которые могут быть положены в основу коммуникативной программы обучения иностранных учащихся научному дискуссионному общению. При этом классификация речевых действий строится по типам речевых намерений инициатора общения:

1) дескриптивные речевые действия (информирование о предмете речи) — например, умение привести дефиницию, охарактеризовать что-либо;

2) директивные речевые действия (побуждение к действию) — например, стимулирование собеседника к выражению своей позиции, ограничение активности оппонента в ходе обсуждения какой-либо проблемы;

3) когнитивные речевые действия (взаимопонимание с адресатом) — приведение примера, изложение собственной точки зрения, приведение системы аргументов в ходе дискуссии;

4) кооперативные речевые действия (взаимодействие с адресатом) — коллективное составление программы дискуссии, плана обсуждения отдельной проблемы в ходе подготовки «круглого стола»;

5) экспрессивные речевые действия (эмоциональное воздействие на адресата) — выражение одобрения, призыв к участникам дискуссии не нарушать регламент, осуждение некорректных высказываний;

6) конвенциональные речевые действия (соблюдение норм речевого этикета) — например, формулы извинения и др.

⁶ Исследователи отмечают, что интенции участников дискуссии и характер возникающих при этом речевых ситуаций являются «величинами переменными». См.: *Александрова Н. А.* О некоторых языковых способах воздействия на участников научной дискуссии // *Функциональные стили. Лингвометодические аспекты.* М.: Наука, 1985. С. 74.

Рассмотрение феномена научной дискуссии в целях преподавания русского языка как иностранного с неизбежностью ставит вопрос о наличии различных типов данного вида текста (заметим, что еще Аристотель предлагал классификацию различных видов диспутов, исходя из цели, которую преследуют стороны).

Согласно современным классификациям научных дискуссий, выделяются информационный, конфронтационный и императивный типы дискуссий⁷, что необходимо учитывать при создании учебных программ для разных категорий учащихся. Принципиально важным нам представляется также тот факт, что современные философы определяют дискуссию как «особую форму научного сотрудничества»⁸, а значит — профессионального общения. И хотя идея организации учебного процесса на основе коллективной формы деятельности в настоящее время не вызывает сомнения, с сожалением приходится констатировать, что в отечественной практике преподавания русского языка как иностранного удельный вес коллективных форм учебной работы еще весьма незначителен.

В методической литературе 80-х годов дискуссия как жанр устной речи, как форма речевого общения на темы специальности практически не рассматривалась. Даже в таких авторитетных публикациях, как «Основы обучения устной иноязычной речи» В. А. Скалкина, «Методика (зарубежному преподавателю русского языка)» и других, содержались лишь самые общие рассуждения о полезности дискуссии как формы проведения речевой практики, ср.: «Самой эффективной формой проведения речевой практики в классе является, несомненно, коллективная беседа или дискуссия, в которой участвуют все учащиеся, а преподаватель выступает как один из ее участников. Развернутые монологические высказывания отдельных участников беседы допустимы только в том случае, если они вызывают живой интерес со стороны остальных учащихся и могут явиться поводом для дальнейшей беседы»⁹. <...> Беседа или дискуссия может занимать как весь урок, так и часть его. <...> В том случае, если речевой практике посвящается весь урок, рекомендуется

⁷ Соколов А. Н. Типология научных дискуссий // Вопросы философии. 1978, № 3. С. 110-113.

⁸ Соколов А. Н. Проблемы научной дискуссии. Логико-гносеологический анализ. Л. 1980.

⁹ Заметим попутно, что последние исследования в области устной публичной речи показали, напротив, тяготение диалога в подобных жанрах к монологу, что находит свое отражение даже в соответствующем термине «диалог монологического типа» (см. об этом: Лаптева О. А. Общие особенности устной публичной (научной) речи. С. 28).

предупредить об этом учащихся, дать на дом соответствующее домашнее задание, ознакомить с вопросами, которые будут обсуждаться, и т. п.»¹⁰.

В. А. Скалкин отмечает, что учебная дискуссия как «форма работы обладает определенной структурой, включающей тему, экспозицию, речевой стимул, направляющие вопросы и речевую реакцию обучающихся. Тематика дискуссии может быть самой разнообразной, однако желательно, чтобы она согласовывалась с программой. Экспозицией обычно служит какое-либо высказывание (например, крылатая фраза), пословица, бытовая сентенция, описание случая, явно предполагающего различные пути его интерпретации, и т. д.»¹¹.

В последние годы к проблеме организации дискуссий на уроках русского языка как иностранного обращаются многие методисты, преподаватели-практики¹². Между тем до сих пор остается открытым вопрос о лингводидактическом содержании обучения иностранных учащихся дискусионной форме общения, имеющей свою коммуникативную и формально-смысловую специфику.

Особенность нашего подхода состоит в том, что мы рассматриваем дискуссию как определенный тип текста, предлагаем уча-

¹⁰ *Коришнова Я. Б.* Обучение устной речи // Методика. Зарубежному преподавателю русского языка / Под редакцией *Леонтьева А. А., Королевой Т. А.* М.: Русский язык, 1982. С. 77.

¹¹ *Скалкин В. Л.* Основы обучения устной иноязычной речи. С. 213-214. См. также: *Амиантова Э. И., Верниковская Н. С., Хургина Т. А.* Беседа-дискуссия на уроке русского языка // Русский язык за рубежом. 1974, № 3.

¹² *Заикина С. Н., Трифонова В. И.* Обучение диалогу на материале специальности (завершающий этап обучения) // Учет специальности при обучении русскому языку. Тезисы докладов VII зональной конференции прибалтийских республик. Тарту, 1983. С. 18-21; *Бабаходжаева М. Х., Махмудова Д. С.* Обучение дискуссии нерусских студентов технических вузов // Проблемы подготовки иностранных учащихся-нефилологов и специалистов к профессиональному общению на русском языке. Тезисы докладов и сообщений международной конференции. Часть 1. Ташкент, 1989. С. 35-36; *Ульянова В. М.* Об актуальности и эффективности использования нетрадиционных форм в процессе обучения русскому языку нерусских (на примере дискуссии) // Там же. С. 61-62; *Гулак Л. М., Паршина Н. О., Полянская И. В.* Роль коллективных форм организации учебной деятельности в интенсификации процесса обучения РКИ // Вопросы совершенствования обучения (иностранному) языку как средству межнационального общения. Материалы республиканской научно-методической конференции. Часть 1. Харьков, 1991. С. 25-26; *Баширова М. А., Зубарева В. А., Пушкарева Е. Н.* Дискуссия как одна из форм активизации речевой деятельности иностранных учащихся // Там же. Часть 2. С. 9-10.

шимся типовую модель полилога-дискуссии, ориентироваться на которую они могут в ходе учебного процесса¹³.

В качестве высшей единицы обучения мы используем сам завершённый процесс дискуссионного общения, оформленный в виде целостного текста. В процессе обучения дискуссионному общению учащимся предлагаются типовые тексты дискуссии, которые одновременно служат для них:

- а) образцом данной жанровой формы;
- б) источником актуальной информации, могущей вызвать неоднозначное отношение у самих студентов — участников дискуссии;
- в) базой для наблюдения и осмысления лексико-грамматического материала, обслуживающего жанр дискуссионного общения.

Что же касается содержания обучения дискуссии как наиболее сложному жанру устной речи, то здесь, на наш взгляд, нужно говорить **об умениях реализовывать коммуникативную стратегию и коммуникативные тактики речевого взаимодействия в ходе дискуссионного общения** (см. об этом ниже).

Если высшей единицей обучения дискуссионной форме общения является сам текст дискуссии, то в качестве основных рабочих единиц используются отдельные коммуникативно-смысловые блоки. Каждый такой блок является основной структурной единицей текста дискуссии, которая характеризуется самыми обширными потенциальными валентностями в полилогическом дискурсе. Такой подход к обучению полилогическому общению соответствует сложной и гибкой природе жанра дискуссии, имеющего поистине непредсказуемые варианты своей реализации.

Коммуникативно-смысловых блоков, из которых могут строиться тексты конкретных полилогов-дискуссий, очень много. Учащиеся используют здесь и развивают дальше практически все сформированные и накопленные ранее навыки и умения в области диалогической речи (умение выразить несогласие, аргументировать свою точку зрения, привлечь внимание собеседника к той или иной стороне обсуждаемой проблемы и многое другое), что вполне соответствует методическому принципу концентрического расположения учебного материала.

Приведем примеры важнейших коммуникативно-смысловых блоков, характерных для полилога-дискуссии:

¹³ См. реализацию данного подхода в пособии: *Казакевич М. А., Клобукова Л. П., Судилова О. И.* Обучение профессиональному общению / Под ред. *Л. П. Клобуковой*. М.: Издательство Моск. ун-та, 1994.

1. Экспликация программы всей дискуссии, плана обсуждения отдельной проблемы; целей и задач дискуссии; характеристика актуальности поднятых проблем, изложение истории вопроса по данным проблемам, анализ современной литературы и др.; определение микротемы для отдельных фрагментов дискуссионного дискурса.

2. Уточнение адекватности восприятия информации: переспрос, просьба к выступающему объяснить свою позицию (какое-либо положение), излагаемую чью-либо точку зрения и т. п.; уточнение используемых в общении понятий, терминов, категорий.

3. Привлечение внимания собеседника; запрос информации о мнении собеседника, стимулирование собеседника к выражению своей позиции.

4. Включение в беседу, сообщение информации, предназначенной для обсуждения; присоединение к точке зрения, высказанной предыдущим выступающим; выражение согласия, поддержки, понимания причин, мотивов речевого поведения собеседника.

5. Дополнение, конкретизация изложенной точки зрения.

6. Выражение сомнения, корректировка, уточнение высказанной собеседником мысли; высказывание пожеланий, советов, которые, по мнению говорящего, помогут его партнерам по общению в решении обсуждаемой проблемы.

7. Выражение несогласия с высказанной точкой зрения, опровержение какого-либо отдельного положения, мнения, приведение контраргументов.

8. Изложение собственной точки зрения, приведение собственных аргументов, ссылки на имеющуюся литературу, отсылка к общему фонду знаний всех участников дискуссии, уточнение отдельных положений своего выступления, объяснение своей позиции; выражение своей уверенности / неуверенности в высказанной точке зрения.

9. Ограничивание активности оппонента, выражение мнения о несущественности поднятой проблемы.

10. Подведение частных и общих итогов дискуссии, обобщение информации, расстановка необходимых акцентов, определение перспективы дальнейшего изучения поднятых в ходе дискуссии проблем.

Особо следует сказать, что обучение дискуссионному общению, развитие у иностранных учащихся умений реализовывать коммуникативные стратегии и тактики общения непосредственным образом оказываются связанными с проблемами риторики. Ведь еще Аристотель утвер-

ждал, что «все дело риторики направлено к возбуждению того или другого мнения»¹⁴ (ср. задачи современной научной дискуссии — *Л.К.*).

В полной мере методически осмыслить эти проблемы и тем более каким-то образом приблизиться к их решению в практике обучения иностранных учащихся речевому общению на профессиональные темы мешает ряд причин: ограниченное количество учебных часов, недостаточная стартовая языковая и речевая подготовка учащихся; обилие учебных задач первоочередного плана и др. В то же время коммуникативно ориентированный учебный процесс настойчиво «подталкивает» нас к мысли о возможности организации на завершающем этапе обучения различных категорий иностранных учащихся спецкурса риторики (возможно, факультативного). Думается, что желающих повысить свою речевую культуру, в том числе и культуру ведения дискуссии на профессиональные темы, будет среди иностранных студентов, магистрантов и аспирантов немало.

Конечно, мы не ставим недостижимых целей сформировать из иностранных учащихся профессиональных ораторов. Это и невозможно, и ненужно; не только потому, что ораторское искусство, в отличие от рядовой публичной речи, имеет свои законы, но и потому, что устная публичная речь «далеко не всегда должна быть ораторской, обладать качествами высокой правильности и мастерства»¹⁵. И все-таки нельзя не согласиться с Т. М. Цветковой, которая пишет «о месте риторики в обучении языку специальности»: «В учебном процессе риторика может быть выделена как отдельная дисциплина:

1) риторика практически всегда занимала большое место в дидактическом процессе, способствуя становлению «языковой личности»;

2) риторика располагает давними историческими традициями «улучшения качества речи», она является безоговорочно авторитетной среди всех носителей языка и изучающих данный язык сферой применения речевых навыков и умений;

3) как дисциплина лингвистического цикла, риторика по своей направленности соответствует на завершающем этапе обучения уровню профессиональных потребностей учащихся-нефилологов»¹⁶ (добавим,

¹⁴ Античные теории языка и стиля. М.-Л., 1936. С. 274.

¹⁵ Современная русская устная научная речь / Под редакцией *О. А. Лантевой*. Том 1: Общие свойства и фонетические особенности. Красноярск, 1985. С. 14.

¹⁶ *Цветкова Т. М.* Место риторики в обучении языку специальности // Новое в содержании и формах обучения русскому языку иностранных учащихся-нефилологов. Тезисы докладов и сообщений. Тула, 1994. С. 199-200.

что высказанное с полным правом может быть отнесено и к процессу обучения филологов).

К приведенным выше аргументам можно добавить немало других, не менее убедительных; нельзя забывать, что классическая риторика предложила правила и приемы построения текста, она давала ответы на многие вопросы, которые сегодня ставятся заново. «Риторика привлекает, во-первых, своей практической направленностью, конкретностью установок и рекомендаций, во-вторых, стройностью и цельностью теории; она не просто излагала логику, психологию, грамматику, а *использовала данные этих наук для организации речи, текста* (выделено нами. — Л.К.)»¹⁷.

Все это свидетельствует о том, что риторика может иметь свой собственный, эксплицитно выраженный статус самостоятельного аспекта в системе коммуникативно ориентированного обучения русскому языку иностранных учащихся. Однако цели и задачи данного аспекта, содержание обучения, характер учебных материалов и многое другое, разумеется, являются предметом специального исследования.

Остановимся подробнее на технологии формирования и развития речевых навыков и умений, обеспечивающих реализацию коммуникативной стратегии и коммуникативных тактик речевого взаимодействия в ходе научного дискуссионного общения.

В качестве учебного текстового материала мы предлагаем использовать диалогические и полилогические тексты разных видов:

- записи устных научных дискуссий,
- опубликованные в научных журналах материалы заочных «Круглых столов» с участием крупных ученых,
- записи полилогов (в которых участвуют студенты и преподаватель), сделанные в ходе практических или семинарских занятий,
- фрагменты диалогов (в том числе и телефонных) двух студентов в условиях неформального общения на профессиональные темы,
- фрагменты диалогов преподавателя и учащегося на зачете (экзамене).

Данные тексты служат для учащихся образцом жанровой формы и базой для первого предъявления (наблюдения) актуального лексико-грамматического материала. Что же касается их тематики, то заметим, что каждый из текстов, как правило, полемически освещает какой-либо один аспект в рамках обсуждаемой темы, знакомя учащихся с различ-

¹⁷Кожин А. Н., Крылова О. А., Одинцов В. В. Функциональные типы русской речи. М., 1982. С. 140.

ными взглядами на одну и ту же проблему, что дает материал для последующей организации полилога-обсуждения.

Объем предтекстовой работы в каждом конкретном случае определяет преподаватель, исходя из уровня подготовки учащихся. В основном предтекстовые задания направлены на формирование и развитие навыков аудирования полилогической речи, а также на развитие речевых умений в том или ином виде чтения (в частности, в комбинированных видах чтения). Учащиеся должны уметь быстро распознавать и оценивать получаемую информацию: определять ее место среди уже накопленных ими знаний, сравнивать со сведениями, почерпнутыми из других материалов, которые они в это время изучают, устанавливать взаимосвязь информативных блоков в материале: находить те, которые имеют отношение к разрабатываемой проблеме и одновременно являются новыми. Именно «новое» будет осваиваться с помощью изучающего типа чтения, вся остальная информация постигается путем просмотрового и поискового видов чтения.

Начинать работу по обучению дискуссионному общению представляется целесообразным с презентации таблицы, в левой части которой представлены графы, соответствующие отдельным коммуникативно-смысловым блокам — структурным единицам полилога (выражение сомнения, уточнения адекватности восприятия, стимулирование собеседника к выступлению, раскрытию своей позиции и др.). В правой части таблицы приводятся некоторые из возможных языковых структур, обслуживающих тот или иной коммуникативно-смысловой блок. По мере реализации коммуникативной программы, ориентированной на обучение дискуссионному научному общению, правая часть таблицы будет постепенно заполняться учащимися. Заполнение таблицы начинается на первом же занятии, посвященном обучению научной дискуссии, а завершается эта работа на одном из последних занятий (само собой разумеется, что таблица не является единственной формой усвоения языкового материала, параллельно он отрабатывается в серии упражнений). Тем самым, в соответствии с концентрическим подходом к организации и презентации языкового материала, подводится прочный фундамент под «высотное здание» коммуникативной компетенции учащихся.

Выполняя притекстовые и послетекстовые задания, учащиеся не только письменно фиксируют в таблице новый материал, они учатся употреблять в конкретных ситуациях дискуссионного общения языковые средства, специфические для полемических текстов, постепенно осваи-

вают охарактеризованные выше коммуникативно-смысловые блоки, типичные для полилога-обсуждения.

Средством управления учебной деятельностью учащихся являются хорошо показавшие себя в этой функции памятки, обобщающие таблицы, рекомендации, включенные в саму ткань задания. Продемонстрируем это на примере заданий, ориентирующих учащихся на выполнение коммуникативной роли ведущего «Круглого стола», организующего научную дискуссию:

1а) Вам предстоит выступить ведущим научной дискуссии. Помните ли вы, что ведущий, организатор обсуждения, должен уметь представить план будущей дискуссии, выяснить точку зрения на обсуждаемую проблему участников дискуссии, стимулировать их к выражению своей позиции. Очень важно правильно подвести частные и общие итоги обсуждения.

б) Познакомьтесь с таблицей, в которой представлены языковые структуры, часто используемые ведущими дискуссии (вы сможете дополнять и расширять ее по мере работы).

В левой части таблицы представлены следующие композиционно-смысловые блоки:

- представление программы всей дискуссии, плана обсуждения отдельной проблемы, целей и задач дискуссии; характеристика актуальности обсуждаемых проблем (*Позвольте наметить основные аспекты нашего сегодняшнего обсуждения; Наиболее актуальными для обсуждения мне представляются проблемы...; В начале обсуждения стоит сказать о ...*);
- запрос информации о мнении участника дискуссии, стимулирование участников дискуссии к выражению своей позиции (*А что Вы думаете о ...?; Кто хотел бы добавить что-нибудь?; Мне кажется, я выражу общее мнение, если попрошу коллегу прояснить свою позицию*);
- ограничение активности участников дискуссии (*Мне кажется, мы несколько уклоняемся от темы; Простите, что перебиваю Вас, но...; Я прошу выступающих соблюдать регламент*);
- подведение частных и общих итогов дискуссии, определение перспективы дальнейшего изучения поднятых в дискуссии проблем (*Подводя итоги нашего обсуждения, хочу сказать следующее...; Думаю, что мы еще не раз вернемся к обсуждению этих вопросов*).

- в) Найдите в тексте (задание ...) ¹⁸ языковые структуры, которые используются ведущим для начала дискуссии. Внесите их в таблицу.
 - з) Найдите в тексте (задание ...) языковые структуры, которые используются ведущим при запросе информации о мнении участников дискуссии, для стимулирования их к выражению своей позиции. Внесите их в таблицу.
 - д) Прочитайте заключительные слова ведущего Круглого стола. Выделите структуры, с помощью которых ведущий подводит итоги обсуждения. Внесите их в таблицу.
2. Проведите у себя в группе дискуссию на одну из предлагаемых ниже тем. Учащийся, который возьмет на себя роль ведущего, должен отобразить наиболее дискуссионные проблемы, продумать план будущей дискуссии, подготовить вступительное слово, охарактеризовать цели и задачи дискуссии, актуальность обсуждаемых проблем, определить перспективы разработки обсуждаемых проблем.

При обучении дискуссионному общению большое внимание уделяется также формированию навыков адекватного **восприятия диалогической (полилогической) речи**: учащиеся должны уметь после прослушивания аудиотекстов дискуссионного характера разграничивать, сопоставлять и оценивать точки зрения участников диалога / полилога. Блок послетекстовых заданий в этом случае завершается продуктивной речевой деятельностью учащихся — диалогом, полилогом-обсуждением проблем, поднятых в прозвучавшем тексте. Приведем примеры типов заданий.

- 1. Прослушайте фрагмент диалога на зачете. Закончите диалог, выступив в роли учащегося.
- 2. Познакомьтесь с фрагментом обсуждения проблем экологии на семинарском занятии.
 - а) Выступите в роли студента (можете использовать составленный вами ранее реферат на данную тему).
 - б) Примите участие в обсуждении выступления студента Н., в случае необходимости задайте уточняющие вопросы.

¹⁸ Задание отсылает к тексту дискуссии, который был представлен ранее как образец жанровой формы, источник актуальной информации и база для наблюдения функционирования актуального лексико-грамматического материала.

3. Представьте, что вы участник Круглого стола и последний вопрос ведущего обращен к вам. Вступите в дискуссию (задание дается на материале текстовых фрагментов Круглого стола — Л.К.).

Необходимо особо подчеркнуть, что изучение коммуникативных потребностей разных категорий иностранных учащихся показало необходимость обучать их дискуссионному общению в узком и широком смысле этого термина. Обучение дискуссионному общению в узком смысле предполагает обучение непосредственному участию в устной беседе полемического характера. Обучать дискуссионному общению в широком смысле — это значит формировать и развивать у учащихся навыки и умения самостоятельно вычленять дискуссионные элементы в читаемой научной литературе, в изобилии точек зрения, высказанных в **разных** статьях, монографиях по одному и тому же вопросу.

Другими словами, учащийся должен уметь находить и формулировать тему для научной дискуссии, сопоставлять разные позиции ученых, не принимающих личного, непосредственного участия в дискуссии, а также определять и выражать свое отношение к обсуждаемой проблематике. Эти навыки абсолютно необходимы учащимся для ведения исследовательской работы, при подготовке научных докладов, написании курсовых, дипломных и диссертационных работ. Поэтому, исходя из целей обучения учащихся дискуссионному общению в широком смысле, мы считаем целесообразным использовать в качестве учебного материала не только тексты-диалоги и полилоги, но и тексты монологического характера (фрагменты научных статей, монографий), на базе которых также ведется обучение дискуссионному общению (в широком смысле). Приведем примеры заданий.

- 1а) Прочитайте словарную статью «Нация», отрывок из статьи А. Гулыги «Русский вопрос», фрагмент очерка Л. Гумилева, подготовленного на основе его книги «Этногенез и биосфера Земли», и отрывок из «Курса русской истории» В. Ключевского. Выделите главные проблемы, анализируемые авторами.*
- б) Составьте с товарищами по группе возможный план обсуждения проблем, поднимаемых в прочитанных вами работах. Предложите название общей темы обсуждения.*
- в) Выскажите свое мнение о важности (или несущественности) проблем, предложенных вашими коллегами для обсуждения. Используйте выражения, данные ниже.*
- г) Подготовьтесь к обсуждению в группе:*

- перечитайте тексты из задания «а», дополнительную литературу по вашему выбору, выделите главную информацию по каждому пункту обсуждения;
- определите, в чем совпадают или расходятся точки зрения разных исследователей;
- сформулируйте свои исходные тезисы, аргументы (в доказательство), выводы;
- выделите в статьях цитаты, которые вам будут необходимы в ходе обсуждения;

д) Выберите ведущего и проведите обсуждение в группе.

2. Познакомьтесь с фрагментами философских работ, в которых затрагивается тема «Русский национальный характер». Сформулируйте проблемы, которые обсуждаются авторами. Чья позиция вам ближе?

Отметим, что данная работа может завершаться продуктивной монологической речевой деятельностью, как в устной, так и в письменной форме. Ср. задания:

1. Подготовьте сообщение для своего научного руководителя о прошедшей дискуссии (изложите имеющиеся мнения, дайте им оценку, выскажите свою точку зрения).

2. А как бы вы ответили на вопрос, вынесенный на Круглый стол? Постройте свое высказывание по типу текста-рассуждения: главный тезис — аргументация — вывод (задание дается после работы с текстом дискуссии — Л.К.).

Приведем еще пример. Учащимся были предъявлены фрагменты заочного «Круглого стола» (опубликованные в журнале «Знамя»), в ходе которого участники высказывали свои точки зрения по философско-социологическим проблемам интеллигенции, ее связи с народом, властью и др. Затем учащимся предлагаются следующие задания:

1. Представляются ли вам актуальными и дискуссионными проблемы, обсуждаемые участниками заочного Круглого стола. Чья позиция по каждой из обсуждаемых проблем вам ближе? Аргументируйте свое мнение.

2. Подготовьте и проведите дискуссию на тему «Русское общество и русская интеллигенция». Вы можете выступить и как рядовой

участник Круглого стола, и как ведущий. Ориентируйтесь на модель полилога-дискуссии.

Необходимо подчеркнуть, что подобного рода работа ведется параллельно и взаимосвязанно с обучением оценочному реферату-обзору, поскольку опирается на сходные процессы умственной деятельности учащихся (анализ, вычленение актуальной информации, сопоставление точек зрения с целью поиска дискуссионного компонента, оформление результатов в форме текста определенного жанра и типа). Такое построение учебного процесса, реально опирающееся на комплексный подход к организации учебного материала, на принципы взаимосвязанного обучения различным видам речевой деятельности, отвечает реальным коммуникативным потребностям учащихся.

Подводя итоги, выразим надежду, что дальнейшее изучение феномена научной дискуссии в целях преподавания русского языка как иностранного, а также предлагаемая нами технология обучения дискуссионному общению будут способствовать укреплению мотивационной основы обучения иностранных студентов, магистрантов, аспирантов на продвинутом и завершающем этапах и интенсификации процесса обучения данных категорий учащихся.

К вопросу о формировании стратегической компетенции при обучении русскому языку как средству делового общения

© кандидат педагогических наук *И. В. Михалкина*, 1998

При коммуникативно ориентированном подходе к обучению русскому языку как средству делового общения итоговой целью обучения является формирование коммуникативной компетенции, к структурным компонентам которой многие исследователи относят стратегическую компетенцию. При этом, в одном случае, под последней понимается умение компенсировать в процессе общения “несовершенные знания правил”, “несовершенное владение чем-либо”, то есть недостаточность знаний языка, а также речевого и социального опыта общения в иноязычной среде¹. В другом случае, стратегическая компетенция рассматривается гораздо шире — как способность эффективно участвовать в общении, выбирая правильную стратегию для повышения эффективности коммуникации². Именно такое понимание стратегической компетенции представляется актуальным в ракурсе обучения русскому языку как средству делового общения, поскольку для этой сферы взаимодействия чрезвычайно важна стратегия общения, которая обычно разрабатывается в соответствии с экстралингвистическими целями коммуникации.

Стратегия довербального уровня, как данность психологического порядка, влияет на характер дискурсивной стратегии. Так, например, в психологии общения выделяют довербальные стратегию “контролёра” и стратегию “понимателя”³. Первая стратегия ориентирована на контроль и заключается в стремлении доминировать во взаимодействии, заставить партнёра принять свой план взаимодействия, своё понимание ситуации. Вторая стратегия отличается ориентацией на понимание ситуации и поведения партнёров, направлена на адаптацию к партнёру с целью

¹ См.: *S. J. Savington. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. Addison Wesley Publishing Company, 1983*; а также: Пороговый уровень. Русский язык. Том I. Повседневное общение. Совет Европы Пресс, 1996.

² Эта позиция представлена, например, в работах А. В. Коккоты и Л. П. Клобуковой.

³ См. об этом подробнее: Социальная психология и этика делового общения / Под общей ред. проф. *В. Н. Лавриненко*. М., 1995. С. 55-57. (Вместо «понимателя» мы предлагаем использовать слово «адаптер» — *И.М.*)

достижения взаимопонимания и взаимной удовлетворённости общением. При этом следует отметить, что деловое общение отличается своего рода объективным закреплением позиций “контролёра” и “адаптера” за определёнными социально-коммуникативными ролями (ср.: начальник — “контролёр”, подчинённый — “адаптер”; представитель ведущей организации — “контролёр”, представитель малоизвестной/вновь созданной организации — “адаптер”). В связи с этим на выбор стратегии дискурса будут влиять, с одной стороны, позиции коммуникантов по социальной вертикали или горизонтали, с другой стороны, выбор довербальной стратегии общения. Возможные варианты сочетания двух указанных факторов, влияющих на выбор стратегии речевого поведения, представлены в следующей таблице:

Тип социальной позиции коммуникантов	Тип стратегии общения	Тип стратегии речевого поведения
доминирующая позиция	контролёр	А
доминирующая позиция	адаптер	А'
позиция подчинения	контролёр	В
позиция подчинения	адаптер	В'
равнозначная позиция	контролёр	С
равнозначная позиция	адаптер	С'

При диалогическом общении возможны следующие сочетания типов стратегии речевого поведения:

А — В, А — В', А' — В, А' — В', С — С, С — С', С' — С'. Приведём некоторые примеры вариантов речевого взаимодействия в одной и той же экстралингвистической ситуации: сотрудник организации “Х” отправил факс партнёрам, не согласовав его с руководством, что может негативно отразиться на сотрудничестве.

1. Вариант А-В

- (А) — Сергей, Вы понимаете, какую ошибку Вы допустили? Чего она нам может стоить?
- (В) — А что мне оставалось делать в этой ситуации, Игорь Петрович? Партнёры срочно требовали ответа.
- (А) — Надо было согласовать с руководством, прежде чем отправлять им факс!
- (В) — Но ведь никого не было! И потом, Игорь Петрович, я считаю, что я, как исполнитель по этому договору, знаю ситуацию и могу принимать решения. Я же не первый день работаю!

2. Вариант А — В'

- (А) — Сергей, Вы понимаете, какую ошибку Вы допустили? Чего она нам может стоить?
- (В') — Да, Игорь Петрович, я всё понимаю. Но они несколько раз звонили и просили срочно дать ответ.
- (А) — Надо было согласовать с руководством, прежде чем отправлять им факс!
- (В') — Я пытался связаться с Вами или Олегом Николаевичем. Звонил в приёмную Степанова, просил секретаря, чтобы кто-нибудь из вас после совещания позвонил мне. Но, видимо, она забыла передать. И я рискнул отправить факс, ведь у нас уже были подобные ситуации.

3. Вариант А' - В

- (А') — Как могло так получиться, Сергей? Ведь Вы такой опытный человек в этих вопросах. И вдруг такая оплошность... Теперь нам вместе надо как-то попытаться исправить ситуацию.
- (В) — А что мне оставалось делать в этой ситуации, Игорь Петрович? Партнёры срочно требовали ответа.
- (А') — Всё-таки нужно было дождаться кого-нибудь из нас, посоветоваться.
- (В) — Но ведь никого не было! И потом, Игорь Петрович, я считаю, что я, как исполнитель по этому договору, знаю ситуацию и могу принимать решения. Я же не первый день работаю!

4. Вариант С — С

- (С) — Да, Сергей, ты поторопился. Спросил бы у меня или у Олега, как выйти из этой ситуации. Теперь будем ломать голову, как всё уладить.

- (С) — *А что бы вы могли мне посоветовать? Ведь ни ты, ни Олег не занимались этим договором, не знаете всех нюансов. А партнёры звонили каждые полчаса.*
- (С) — *Надо было потянуть время, дожидаться Игоря Петровича и Олега Николаевича. Они бы такой факс не пропустили.*
- (С) — *Знаешь, это сейчас все дают советы, а тогда я был с этой проблемой один на один.*

5. Вариант С' — С'

- (С') — *Сочувствую тебе, Сергей. Может быть, мы с Олегом чем-нибудь можем помочь? И как так получилось? У тебя ведь никогда не было никаких проблем такого рода.*
- (С') — *Спасибо. Сейчас сам не знаю, зачем поторопился? Ты же помнишь, телефон накалился от их звонков.*
- (С') — *Конечно, надо было, наверное, как-то потянуть время, дожидаться начальства. Ну, ничего. Не переживай. Всё уладится.*
- (С') — *Надеюсь. Я сейчас прорабатываю несколько вариантов. Зайду к тебе посоветоваться.*

Как видно из примеров, от типа стратегии речевого поведения зависит выбор вербальных средств. Кроме того, для каждого варианта будут характерны определённое просодическое оформление речи (интонация, громкость, тембр, паузы, вздохи), а также использование других невербальных средств общения (поза, жесты, мимика, визуальный контакт, дистанция). Всё это необходимо учитывать при формировании стратегической компетенции учащихся при обучении русскому языку как средству делового общения. При чём для этого нужна определённая база — достаточно высокий уровень сформированности языковой, дискурсивной и социолингвистической компетенций.

Одной из сложных методических проблем является формирование стратегической компетенции при обучении диалогической форме общения, развитию речевых умений, необходимых для адекватного участия в диалоге-торге. Участники данного типа диалога — представители договаривающихся в ходе переговоров сторон. Преследуемая цель общения — отстаивание позиций фирмы. Специфика данного диалога заключается в его корреляции с тематико-ситуативным фрагментом общения (ТСФ) “Осуществление сделки”, в его реализации на этапе переговоров по контракту и в его соотносённости с темой “Условия поставки”.

В реальной коммуникации диалог-торг обычно представляет собой макродиалог, то есть последовательность диалогических единств, по-

рождаемых целью возникающих в ходе общения речевых ситуаций, которые “формируют условия основной ситуации или создают новые возможности для достижения задачи, поставленной говорящим в акте общения”⁴.

Специфика делового общения в данном случае проявляется в том, что переговоры обычно представляют собой несколько отделённых друг от друга определёнными временными отрезками этапов и их речевая программа характеризуется системой тематически взаимосвязанных диалогов-торгов. Партнёры обычно тщательно готовятся к переговорам, вырабатывая стратегию их проведения, которая в реальной коммуникации реализуется при помощи конкретных тактик речевого поведения. В качестве аргументирующих составляющих используются конкретные материалы (деловые письма, договоры, подписанные с другими партнёрами, сводки международных котировок и т.п.), которые представляются в письменном виде и сопровождаются комментариями, которые обычно заранее подготовлены также в письменной форме. Поэтому в данном типе диалога проявляется максимальное сближение устной деловой речи (УДР) с официально-деловым стилем (ОДС). Приведём фрагмент одного из этапов переговоров, представленный в виде диалога-торга:

Заказчик: Господин Бергман, мы тщательно изучили ваше новое предложение. У нас вновь возникают вопросы, связанные с ценой контракта.

Поставщик: Господин Павлов, мы учли ваши пожелания. По-моему, наша новая цена вполне умеренная.

Заказчик: Извините, господин Бергман, но нам кажется, что это слишком высокая цена. Мы полагали, что она будет на 40% ниже первоначальной.

Поставщик: Господин Павлов, вы очевидно не принимаете во внимание последние международные котировки. Цены на оборудование для кирпичных заводов выросли в среднем на 20%. Кстати, мы можем подтвердить предлагаемые нами условия оплаты конкурентными материалами. Вот, пожалуйста, посмотрите контракты, которые мы подписали с партнёрами из Болгарии и Турции.

⁴ Д. И. Изаренков. Обучение диалогической речи. М., 1981. С. 69.

- Заказчик: Мы тоже располагаем конкурентными материалами. Вот, пожалуйста, контракт, подписанный с голландской фирмой.*
- Поставщик: Господин Павлов, мы знаем об этом контракте. Но он был подписан в начале года. Вы же знаете, что за прошедший период рост цен на мировом рынке на этот вид оборудования составил 20%. Поэтому контракт с голландской фирмой никак не может служить доказательством правильности ваших цен.*
- Заказчик: Да, вы правы, господин Бергман. Но этот контракт может служить базой для переговоров. В частности, в нём удачно произведена разбивка цены контракта.*
- Поставщик: Да, конечно. Кстати, господин Павлов, раз мы заговорили о разбивке цены контракта, давайте отложим рассмотрение общей цены и обсудим сначала групповые и позиционные цены. Вы не будете возражать?*
- Заказчик: Нет, мы согласны. Сегодня мы готовы обсуждать групповые цены. Мы сделали расчёты групповых цен и хотели бы сравнить с вашими. Разрешите посмотреть вашу разбивку цены контракта.*
- Поставщик: Вот, пожалуйста.*
- Заказчик: Спасибо. Так... Да, ваши цены отличаются от наших. Нам нужно внимательно их сравнить. Нам на это потребуется некоторое время. Вы можете передать нам эти материалы?*
- Поставщик: Да, конечно, они подготовлены специально для вас. Может быть, мы возобновим наши переговоры через два-три дня?*
- Заказчик: Хорошо. За это время мы сможем подготовить встречное предложение с учётом сравнительного анализа наших с вами разбивок цены.*

Для участия в диалоге-торге от коммуникантов требуются следующие речевые умения:

1. Умение выразить внимательное отношение к позициям партнёра.

2. Умение выяснить/уточнить позицию партнёра.
3. Умение выразить собственную (фирмы) оценку информации, предложенной партнёром.
4. Умение представить свою позицию по данному вопросу.
5. Умение аргументировать приемлемость/объективность своей позиции (мнения) и неприемлемость/необъективность позиции партнёра.
6. Умение перехватить инициативу, ограничить активность собеседника.
7. Умение выразить своё пожелание по поводу действий партнёра.
8. Умение предложить вниманию партнёра аргументирующие материалы и прокомментировать их.
9. Умение поблагодарить за внимание партнёра к своей позиции и стремление к поиску компромиссного решения.
10. Умение заверить партнёра в своём стремлении учесть его пожелания.
11. Умение подвести итоги переговоров.
12. Умение наметить план дальнейших действий.

Кроме перечисленных речевых умений, в диалоге-торге необходимы умения, связанные с ведением диалога-расспроса, диалога-переспроса, диалога-уточнения/дополнения, диалога-возражения.

Таким образом, диалог-торг представляет собой сложное коммуникативное явление. Для участия в данном диалоге требуется довольно высокий (в объёме третьего уровня владения русским языком как средством делового общения) уровень сформированности коммуникативной компетенции, его стратегического компонента, в частности.

«Текст в тексте»: проблема терминологии

© кандидат педагогических наук И. И. Яценко, 1998

Проблема межтекстовых связей, имеющих давнюю историю и богатые традиции, в последние десятилетия стала объектом особо пристального внимания специалистов в разных областях гуманитарного знания: философов¹, лингвистов, литературоведов, культурологов. Обращение к исследованию проблемы «текст в тексте» представителей разных наук порождает неизбежное в таких случаях использование разной терминологии применительно к сходным объектам исследования. В этой связи возникает необходимость уточнить содержание ключевых для данной проблемы терминов: текстовые реминисценции, прецедентные феномены, интертексты — и выяснить, насколько они тождественны, взаимозаменяемы или, напротив, неэквивалентны один другому.

Поскольку вопрос о соотношении текстовых реминисценций² и прецедентных феноменов³ достаточно наглядно и убедительно раскрыт В. В. Красных [8], можно принять как данность выводы ученого о том, что, во-первых, «текстовые реминисценции и прецедентные феномены ... пересекаются на участке прецедентных имен и прецедентных высказываний» [Красных:10] и, во-вторых, что «текстовые реминисценции, ... которые представлены прецедентными именами и прецедентными высказываниями, являются единицами не языка, но дискурса» [там же:11].

Открытым остается вопрос о корреляции а) интертекстов и текстовых реминисценций, б) интертекстов и прецедентных текстов.

¹ «Если классическая философия в основном занималась проблемой познания, то есть отношениями между мышлением и вещественным миром, то практически вся западная новейшая философия переживает своеобразный «поворот к языку» (a linguistic turn), поставив в центр внимания проблему языка, и поэтому вопросы познания и смысла приобретают у них чисто языковой характер» [Ильин, 1998: 14].

² «Текстовые реминисценции (ТР) — это осознанные vs. неосознанные, точные vs. преобразованные цитаты или иного рода отсылки к более или менее известным ранее произведенным текстам в составе более позднего текста» [Супрун, 1995: 17].

³ «К числу прецедентных мы относим феномены, хорошо известные всем представителям национально-лингвокультурного сообщества, актуальные в когнитивном (познавательном и эмоциональном) плане, обращение к которым постоянно возобновляется в речи представителей того или иного национально-лингвокультурного сообщества» [Красных, 1997: 9].

Прежде чем предпринять попытку решить этот вопрос, необходимо раскрыть содержание понятий *интертекстуальность* и *интертекст*.

По И. П. Смирнову, «интертекстуальность — это слагаемое широкого видового понятия, так сказать, **интер**< ... >**альности**, имеющего в виду, что смысл художественного произведения полностью или частично формируется посредством ссылки на иной текст, который отыскивается в творчестве того же автора, в смежном искусстве, смежном дискурсе или в предшествующей литературе» [Смирнов, 1995: 11]. Впервые термин *интертекстуальность* был использован в 1967 г. теоретиком постструктурализма Ю. Кристевой, которая не без влияния М. Бахтина вначале сводила интертекстуальность к диалогу между текстами.

Однако в дальнейшем понятие *интертекстуальность* претерпело существенные изменения в трудах теоретиков структурализма и постструктурализма (А.-Ж. Греймс, Р. Барт, Ж. Лакан, М. Фуко, Ж. Деррида и др.)⁴. Так, показательна семантическая концепция Дерриды, его интерпретация понятия «*след*», представляющего собой знак (означающее), который потерял свою связь с обозначаемым, то есть «утратил референциальную функцию» [Современное ..., 1996: 216]. «Сведение смысла художественного произведения лишь к взаимодействию, к «игре означающих» замыкает литературный текст в кругу таких же текстов и практически отвергает всякую возможность его связи с внеязыковой реальностью. В результате факт существования литературного текста обуславливается его зависимостью от других текстов, от того, насколько они «присутствуют» в нем в явной или скрытой форме, насколько в нем ощутимы их «следы» [там же: 139].

Тенденция к абсолютизации идеи интертекстуальности постструктуралистами находит свое завершение в отождествлении сознания человека с письменным текстом, в результате чего культура, общество и история рассматриваются как текст (или интертекст). В результате этого порождаются многочисленные концепции о «смерти субъекта», через которого «говорит язык» (М. Фуко), «смерти автора» (Р. Барт), а в конечном счете и «смерти читателя» с его «текстом-сознанием», растворенным во всеобщем интертексте культурной традиции» [Ильин, 1998: 21].

Как следует из сказанного выше, интертекстуальность (как порождение рефлектирующего сознания конца века и тысячелетия) —

⁴ Об этом см.: [6], [12].

понятие концептуальное для эстетико-философской системы постструктурализма и вслед за ним постмодернизма⁵. В связи с этим термин *интертекст* может быть истолкован в широком смысле слова (культура, общество, история — глобальный интертекст, в который погружено сознание человека) и в узком: **интертекст** есть то «чужое», заимствованное из других текстов, что «присвоено» неким текстом, органично стало его частью и что не разрушает единства «вторичного» текста⁶.

Ориентируясь на второе, «узкое», определение интертекста, попытаемся соотнести понятия *интертекст* и *текстовые реминисценции*.

Приведенное в сноске 2 определение текстовых реминисценций, данное А. Е. Супруном, в принципе не противоречит определению интертекста (в узком смысле). Текстовые реминисценции, по А. Е. Супруну, могут быть представлены цитатами разного объема, «крылатыми словами», особыми коннотациями слов и выражений, индивидуальными неологизмами, именами персонажей, названиями произведений, именами их авторов, разного рода напоминаниями о ситуациях. То же приемлемо и для интертекста.

Существенным для разграничения текстовых реминисценций и интертекстов является признание первых языковыми явлениями, хотя и с оговоркой, что это «переходная, пограничная часть языка» [Супрун, 1995: 26]. На этом основании текстовые реминисценции могут быть отнесены к плану выражения, в то время как интертекст — феномен плана содержания, так как в случае обращения к интертексту на первый план выдвигается концептуальная интенция автора, его потребность «не столько в простом воздании должного предшественникам или полемике с ними, а в том, что новые акты творчества совершаются на языке, в материале, на фоне и по поводу ценностей той литературной традиции, из которой они возникают и которую они имеют целью обновить» [Жолковский, 1994: 30].

Кроме того, давая определение текстовым реминисценциям, А. Е. Супрун указывает, что это могут быть «осознанные vs. неосознанные» цитаты. И это справедливо, если речь идет о художественном

⁵ Термин *интертекстуальность* «употребляется не только как средство анализа литературного текста или описания специфики существования литературы..., но и для определения того миро- и самоощущения современного человека, которое получило название *постмодернистская чувствительность*» [Современное ..., 1996: 216].

⁶ «Единство текста, ранее искавшееся в его имманентной сердцевине, теперь предполагается охватывающим и то, что вовне. Спроецированное на множество контекстов, произведение предстает как комплекс акций, направленных на те или иные явления жизни и искусства» [Жолковский, 1994: 10].

приеме, об элементе поэтики текста. Увлекательное и вместе с тем убедительное исследование межтекстовых связей А. К. Жолковским приводит автора к выводу о неосознанности большей части заимствований (если интертекстуальность не выступает в роли приема), когда «развертыванию подвергаются не столько конкретные тексты предшественников, сколько целые схемы мышления, системы приемов, текстуальные навыки, принятые в предыдущих литературных школах» [Жолковский, 1994: 30]. В связи с этим исследователь говорит не о «цитируемом тексте», а о «текстовом объекте».

Думается, что на основе вышеизложенного правомерен вывод о том, что текстовые реминисценции и интертекст чаще соотносятся как форма и содержание, реже совпадают друг с другом. Текстовые реминисценции — это своего рода прием, позволяющий устанавливать межтекстовые связи в границах одного текста. Косвенным подтверждением этому является частое использование термина *текстовые реминисценции* в значении *прием* специалистами в области исследования интертекстуальных связей. Так, И. П. Смирнов, приводя примеры нескольких классификаций способов «отсылки от текста к тексту», пишет: «Gian Biagio Conte разбивает интертекстуальные связи на 5 групп, куда входят: метафористическая реактивация знака; простое тождество отрезков разных текстов; ироническая *реминисценция* (выделено нами — И.Я.) ...» [Смирнов, 1995: 14].

Итак, имея в виду, что интертекстуальность (а она свойственна литературе всех времен) в контексте постструктуралистской и постмодернистской эстетики приобретает право на автономное существование, мы склонны рассматривать текстовые реминисценции как явление формального плана текста, необходимое для введения одного текста в другой с целью «семантических трансформаций, ... подчиненных некоему единому смысловому заданию» [Смирнов, 1995: 11].

Интертекстуальные связи доминируют в современных постмодернистских текстах, которые мировоззренчески ориентированы на изображение жизни как некоего абсурда, хаоса, чуждого человеку, от которых следует отличать постмодернистскую манеру письма. Но и для постмодернизма, и для постмодернистской манеры письма характерны такие особенности, как квазиреализм и нонселекция, для оформления которых широко применяются реминисценции.

Квазиреализм, возникший под влиянием массовой культуры, заключается во внешне реалистической манере повествования, в жизнеподобии, за которым скрывается абсурд бытия. Например, эпизод из рома-

на В. Пелевина «Чапаев и Пустота», рассказывающий о том, как В. Брюсов выступает в роли конферансье в литературном кабаре, уподобляясь в своих «идиотских каламбурах» балаганному Петрушке: *«То-варищи! Хоть мы и живем в визуальную эпоху, когда набранный на бумаге текст вытесняется зрительным рядом, или ... хмм... — он закатил глаза, сделал паузу, и стало ясно, что сейчас он произнесет один из своих идиотских каламбуров, — или, я бы даже сказал, зрительным залом ... хмм... традиция не сдается и ищет для себя новые формы. То, что вы сегодня увидите, я определил бы как один из ярких примеров искусства эгопупистического постреализма. Сейчас перед вами будет разыграна ... маленькая трагедия «Раскольников и Мармеладов»* [Пелевин, 1998: 29]. Перед нами образец созданного посредством целого набора текстовых реминисценций псевдореалистического повествования, которое отсылает читателя к ряду интертекстов: эпоха нэпа, Брюсов-«попутчик», пролеткульт с его экспериментом в искусстве, пушкинские маленькие трагедии, парадоксальным образом объединенные с героями романа Достоевского. За всем этим прочитывается абсурд эпохи подмены истинных ценностей мнимыми, эпохи безразличия к человеческой жизни.

Нонселекция (термин голландского исследователя Д. Фоккемы), основополагающий принцип организации постмодернистского текста, заключается в отказе «от преднамеренного отбора (селекции) лингвистических (или иных) элементов во время «производства текста» [Ильин, 1998: 160]. Фоккема прослеживает действие этого принципа на разных уровнях анализа текста: лексемном, семантических полей, фразовых структур и текстовых структур. На каждом из уровней функционируют точные или видоизмененные текстовые реминисценции. Например, на фразовом уровне постмодернистские тексты отличает:

* »синтаксическая неграмматичность» или «такая ее разновидность, когда предложение оказывается оформленным не до конца с точки зрения законов грамматики и фразовые клише должны быть дополнены читателем, чтобы обрести смысл» [Ильин, 1998: 162] (например: читать *«не больше пятидесяти страниц в день, для среднего школьного возраста, Мальчик из Уржума, Детство Темы, Дом на горе, Витя Малеев, и вот это: жизнь дается человеку один раз, и прожить ее надо так, чтобы.»* [Соколов, 1976: 74], множество текстовых реминисценций создают интертекстуальную картину мира, в которой существуют персонажи С. Соколова);

* семантическая несовместимость, например:

Кремнистый путь блестит,

Окно горит в сельмаге. [Кибиров, 1997: 13] -

текстовая реминисценция «кремнистый путь блестит» вызывает у читателя ожидания, не совместимые с информацией следующей строки, чем и достигается желаемый автором эффект;

Я вас любил. Любовь (возможно,

просто боль) сверлит мои мозги... [Бродский, 1992: 89] -

в пародировании И. Бродским знаменитой элегии А. С. Пушкина реминисценция соседствует со снижающими чувство любви образами (не любовь — *просто боль, сверлит мозги*);

«Секрет русского человека в том, что у него есть цель. Или — дыра... Во всяком случае в нем определенно нет герметичности» [Ерофеев, 1996: 6] — фрагмент эссе Виктора Ерофеева «Щель» эпатирует читателя разрушением стереотипа «Тайна (загадка, секрет) русского человека (русской души) в его богоизбранности (высоком предназначении, непредсказуемости и т.д.) посредством приема обманутого ожидания, введением неожиданных и «неуместных» в данном контексте слов *цель, герметичность*;

* необычное типографское оформление предложения (иногда всего текста), например, эссе Викт. Ерофеева «Рембо как Рембо» в основном состоит из многочисленных повторов слова *Рембо* (текстовая реминисценция в виде имени), типографски оформленного в правильные столбики.

Как уже отмечалось выше, интертекстуальность может иметь отношение к достаточно широкому культурному контексту, например, к литературной традиции. Так, постмодернистский лозунг «Сон есть текст» (постулат французского психоаналитика Ж. Лакана, выдвинувшего идею текстуализации бессознательного [см. Ильин, 1998: 55 и далее]) реализовался во многих текстах постмодернистской ориентации, что включило их в парадигму литературной традиции изображения «сна-жизни». Например, лермонтовский «Сон» («В полдневный жар в долине Дагестана»), проза Набокова, где все зыбко и не вполне реально, как во сне (например, рассказ «Облако, озеро, башня», в котором, безусловно, действуют законы сновидения, и герой погружается то в прекрасный мираж, то в кошмар), опыты отечественных постмодернистов, например, роман В. Пелевина «Чапаев и Пустота», где присутствуют два плана повествования, но определить, какой из них сон, а какой — явь, невозможно:

«...Если ты поймешь, что абсолютно все, происходящее с тобой — это просто сон, тогда будет совершенно неважно, что тебе приснится. А когда после этого ты проснешься, ты проснешься уже по-настоящему. И навсегда. Если, конечно, захочешь.

- А почему все происходящее со мной — это сон?

- Да потому, Петька, — сказал Чапаев, — что ничего другого просто не бывает.» [Пелевин, 1998: 250]

В случае интертекстуальности такого рода какие-либо материализованные в языке реминисценции, как правило, отсутствуют, и интертекстуальность возникает на основе ассоциаций, догадок, а не абсолютно точного соотнесения разных текстов.

Разрушение когерентности текста под воздействием постмодернистской эстетики и связанная с этим «смерть автора» (по Р. Барту) обостряют у авторов боязнь «коммуникативного провала» [Ильин, 1998: 166]. С необходимостью установления коммуникативной связи с читателем связан характерный образ постмодернистской манеры повествования — «маска автора» [Ильин, 1998: 164-166]. «Маска автора» — это подчас единственное, что скрепляет текст в единое целое. Она нередко агрессивна и, как правило, ориентирована на стирание граней между «высокой» и «низкой» литературой. Например, в стихотворных концептуальных опытах Д. А. Пригова «разыгрывается драма языка, не подозревающая о своей ущербности, потому что в этом языке почти без остатка умещается «народное» сознание. Приговская речь — это речь, целиком взятая в кавычки. Речь лицедея, создающего образ Поэта, в котором персонифицирован глас народный» [Тамручи, 1993: 208]:

Как я пакостный могуч -

Тараканов стаи туч

Я гоняю неустанно

Что дивятся тараканы

Неустанству моему:

Не противно ль самому? -

Конечно, противно,

А что поделаешь [Пригов, 1997: 38].

В русской литературе «маска автора» обязана своим появлениям «образам-гибридам» (например, автор-рассказчик у Зощенко) или персонажам-графоманам, встречающихся у В. Хлебникова, В. Маяковского, Н. Олейникова, обэриутов, Платонова и других авторов (по А. К. Жолковскому).

Наши попытки продемонстрировать на конкретных примерах, как соотносятся текстовые реминисценции и интертексты, не означают, что такой стиль отношений свойственен только текстам, выдержанным в постмодернистской манере письма. Например, в «Былине о МО» А. Вознесенского читаем:

*Словно гоголевский шнобель,
над страной летает Мобель.*

Текстовая реминисценция «гоголевский шнобель», с одной стороны, устанавливает интертекстуальную связь с повестью Н. В. Гоголя «Нос», с другой, — содержит намек на характерную черту внешности писателя, задавая тем самым с первых строк стихотворения ироническую интонацию. Или там же:

*Черный мобель, черный мобель
над моею головой,
нового сознанья модуль,
черный мобель, я не твой!*

Указание на «текстовый объект» (народную песню «Черный ворон») передается с помощью текстовой реминисценции в виде искаженной цитаты, на основе чего возникает трагедийная модальность текста.

Для завершения обсуждения поставленной в статье проблемы необходимо также выяснить, каково соотношение прецедентных феноменов и интертекстов («цитируемых текстов» и «текстовых объектов»). Совершенно очевидно, что существует поле пересечения (взаимного наложения) названных феноменов в тех случаях, когда интертекст отвечает требованиям, предъявляемым к прецедентным феноменам (см. сноску 3).

Например, фрагмент из романа В. Пелевина «Чапаев и Пустота» пародирует ситуацию пари Вулича с Печориным и заключительную реплику Максим Максимыча по поводу «азиатских курков» из новеллы М. Ю. Лермонтова «Фаталист». Главная цель этой пародии — снижение персонажей, в частности, Котовского, который, кроме прочих обстоятельств, оказался счастливым соперником героя-рассказчика Петра Пустоты в любви. В данном случае интертекст и прецедентный текст совпадают. Поскольку роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» текстуально изучается в школе, он известен всем «представителям национально-лингвокультурного сообщества», актуален в когнитивном плане, постоянно возобновляется в процессе коммуникации, то есть соответствует всем требованиям, предъявляемым к прецедентным феноменам, и должен быть понят носителями языка без комментариев.

Таким образом, «узнаваемые» интертексты практически всегда прецедентны.

Открытие unprecedentedных интертекстов под силу специалистам-литературоведам, исследователям или достаточно искушенным читателям. Такими примерами насыщены научные исследования интертекстуальности (см., например, Смирнов, 1995; Жолковский, 1994). Сами исследователи межтекстовых связей нередко признают невозможность конечного постижения интертекстуальной информации современных текстов.

Таким образом, сосуществование текстовых реминисценций, прецедентных феноменов и интертекстов не содержит в себе противоречия, а, напротив, помогает выделять и интерпретировать самый труднодоступный пласт любого текста — его межтекстовые связи, «чужих певцов блуждающие сны», как метко охарактеризовал его А. Жолковский, используя цитату из О. Мандельштама.

Л и т е р а т у р а

- [1] *Барт Р.* Избранные работы. Семиотика. Поэтика / Пер. с франц. / Сост., общ. ред. *Г. К. Косикова.* М., 1994.
- [2] *Бродский И.* Бог сохраняет все. М., 1992.
- [3] *Ерофеев Викт.* Избранное, или Карманный апокалипсис. М.-Париж-Нью-Йорк., 1993.
- [4] *Ерофеев Викт.* В лабиринте проклятых вопросов: Эссе. М., 1996.
- [5] *Жолковский А. К.* Блуждающие сны и другие работы. М., 1994.
- [6] *Ильин И. П.* Постмодернизм от истоков до конца столетия: эволюция научного мифа. М., 1998.
- [7] *Кибиров Т.* Парафразис / Книга стихов. С.-П., 1997.
- [8] *Красных В. В.* Система прецедентных феноменов в контексте современных исследований // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. *В. В. Красных, А. И. Изотов.* М., 1997. Вып. 2. С.5-12.
- [9] *Пелевин В.* Чапаев и Пустота. Роман. М., 1998.
- [10] *Пригов Д. А.* Написанное с 1975 по 1989. М., 1997.
- [11] *Смирнов И. П.* Порождение интертекста (Элементы интертекстуального анализа с примерами из творчества Б. Л. Пастернака). 2-ое изд. С.-П., 1995.
- [12] *Современное зарубежное литературоведение /* Энциклопедический справочник / Под ред. *И. П. Ильина, Е. А. Цургановой.* М., 1996.
- [13] *Соколов С.* Школа для дураков. Ардис, 1976.
- [14] *Сорокин Ю. А., Михалева И. М.* Цитаты как знаки прецедентных текстов. // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. *В. В. Красных, А. И. Изотов.* М., 1997. Вып. 2. С.13-25
- [15] *Сутрун А. Е.* Текстовые реминисценции как языковое явление // Вопросы языкознания. 1995, № 6. С.17-29.
- [16] *Тамручи Н.* «Московский концептуализм» (История слов) // Вопросы искусствознания. 1993, № 4. С.206-223.

Эмоциональные концепты и их роль при описании глаголов с позиций “активной” грамматики

© кандидат филологических наук Л. И. Богданова, 1998

Одной из актуальных задач лингвистики на современном этапе считается выявление и описание различных способов хранения и “упаковки” информации средствами того или иного языка.

Основной единицей концептуальной модели мира признается актантно-ролевая структура глагола, в которой, по А. А. Уфимцевой, закреплены “константы сознания” [3: 119]. Таким образом, исследуя содержательную структуру глагола, имеющую, безусловно, идиоэтнический характер, мы рассматриваем определенный фрагмент языковой картины мира.

В настоящей работе предпринята попытка, опираясь на новейшие исследования в плане эмоциональных концептов, показать, как тот или иной дифференциальный семантический признак (ДП) влияет на форму выражения объекта при глаголе.

Согласно А. Вежбицкой, “универсальный алфавит человеческих мыслей составляют понятийные примитивы”, типа ‘хорошо’ — ‘плохо’, ‘хотеть’, ‘знать’, ‘думать’ (см. об этом подробнее [2: 334]). В основе классификации эмоциональных концептов в языке и культуре также лежат такие параметры, как ‘плохой’, ‘хороший’, ‘делать’, ‘происходить’, ‘я’ и ‘другие’. Толкуя эмоциональные концепты, заданные типичными для данных переживаний ситуациями, через лексические универсалии такого типа, мы можем, по мысли Вежбицкой, выйти из-под влияния родного языка и получить возможность сравнивать их с понятиями любых других языков, что представляет собой несомненную ценность и для описаний в плане идеографической или “активной” грамматики.

Как известно, любое эмоциональное состояние обусловлено определенным положением вещей, которое человек, воспринимая физически или ментально, оценивает тем или иным образом. Людям свойственно по-разному оценивать свои и чужие поступки. Так, в частности, эмоциональная реакция на свои поступки предполагает еще одного участника ситуации, зрителя, для которого как бы разыгрывается представление; ср.: *восхищаться умом друга* — зритель (третье лицо, третий участник) не обязателен vs *кичиться своим умом* — зритель необходим; *восторгаться красотой девушки* vs *хвалиться своей красотой перед подругами*.

Таким образом, противопоставленность глаголов по наличию ДП ‘эмоциональной реакции на свои/чужие поступки’ оказывается значимой для синтагматики.

Выдвигаемая А. Вежицкой глобальная противопоставленность эмоциональных концептов на основании того, связано ли эмоциональное состояние с плохими или хорошими происшествиями, с плохими или хорошими поступками людей, с плохим или хорошим отношением к другим людям и к себе, к своим свойствам и качествам, оказывается релевантной и в исследованиях, преследующих конкретную цель — найти прямое соответствие между ДП и формой объекта при глаголе. Так, противопоставление по признаку “позитивная”/”негативная” эмоция “работает” при глаголах ‘эмоциональной реакции на свои и чужие поступки’ (*гордиться своим богатством перед бедными vs стыдиться своего богатства перед бедными*).

Идеографическое представление глаголов предполагает экспликацию эмпирически адекватных правил, согласно которым можно прогнозировать синтагматическое “поведение” глаголов, исходя из их семантических особенностей. Рассмотрим с позиций “активной” грамматики группу глаголов, обозначающих эмоциональное отношение субъекта к собственным поступкам и качествам.

Если глагол обозначает эмоциональное отношение субъекта к собственным поступкам, свойствам, качествам, то способ выражения объекта при глаголе с таким значением будет зависеть от того:

- а) является ли это отношение позитивным или негативным;
- б) выражается ли это отношение в речевой или неречевой форме;
- в) какое содержание обозначается самим актантом.

1. Если отношение отмечено знаком “плюс” (+), то способом выражения объекта является N_5 , а потенциальная позиция адресата представлена с помощью именной группы *перед* N_5 (синтагматический тип $N_1 V_f N_5$ *перед* N_5).

ДП ‘позитивный самооценки’ объединяет следующие глаголы:

1) глаголы “*речевой самооценки*”:

хвалиться удачной сделкой перед товарищами;
похвалиться своими подвигами перед молодежью;
выхваляться своим богатством перед людьми;
бахвалиться обивками перед соседями;
хвастать своими доходами перед родственниками;
хвастаться успехами перед знакомыми;

2) глаголы “*социализированного чувства превосходства*”:

а) глаголы со значением “высокой самооценки отдельных достоинств субъекта”:

гордиться своим умом перед сотрудниками;
чваниться (устар., разг.) своей родовитостью перед другими;

спесивиться своими заслугами перед прочими;
упиваться своим благородством перед кем-н.;
гонориться своей храбростью перед кем-н. (прост.);
важничать своим чином перед кем-н.;
кичиться своими победами перед друзьями;
фанабериться (разг.) своей родней перед кем-н.;
тщеславиться своим положением;

б) глаголы “*высокой самооценки субъекта в целом*”, которые не открывают объектной позиции, но позиция адресата потенциально сохраняется (тип N_1V_f *перед* N_5):

задаваться перед кем-н. (разг.);
зазнаваться перед кем-н. (разг.);
заноситься перед кем-н. (разг.);
воображать перед кем-н. (разг.);
высокомерничать перед кем-н. (разг.);
важничать перед кем-н.;
дуться перед кем-н. (устар.);
превозноситься перед кем-н. (устар.);
фордыбачиться перед кем-н. (разг.);

Ср.: *Ему здесь нравилось... свои мужики. И не важничают, не заносятся, не воображают* [Ю. Герман];

- *Перед учителями важничает...* [А. Писемский];

- *А то будем считать — зазналась ты, дружков своих, подружек гнушаешься* [С. Баруздин];

... *сначала они оба важничали и дулись друг перед другом нестерпимо* [Н. В. Гоголь];

3) глаголы со значением “*демонстрации своих достоинств в поведении*”:

хорохориться своей отвагой перед всеми;
бравировать своей невозмутимостью перед коллегами;
блистать своим умом перед собравшимися;
щеголять своей ученостью перед товарищами;
форсить своей удалью перед девушками;
кокетничать своей наивностью перед кем-н.;
рисоваться своей храбростью перед кем-н.;
козырять своими старыми заслугами перед кем-н.;
красоваться своими нарядами перед кем-н.;

Ср. также фразеологические выражения:

потрясать мечом перед кем-н.;

бряцать оружием перед кем-н.;

Ср.: ... у недалеких и самолюбивых людей бывают моменты, когда сознание, что они несчастны, доставляет им некоторое удовольствие, и они даже кокетничают перед самими собой своими страданиями [А. П. Чехов].

2. Если глагол положительной эмоциональной самооценки имеет ДП 'выставлять что-л. напоказ в речевой форме', то форма объекта при нем зависит также и от значения самого актанта.

1) Если в позиции объекта — слова, обозначающие предметы гардероба (одежда, обувь, головные уборы, украшения и т. п.), то способом выражения объекта будет *в N₆*:

а) глаголы с "включенным" актантом:

франтить в красивой куртке перед кем-н.;

пижонить в новой шляпе перед кем-н.;

модничать в длинном пальто перед всеми.;

стиляжничать (разг.), стилиять (прост.) в узких брюках перед кем-н.;

фасонить в новом плаще перед однокурсниками.

Значение рассматриваемых глаголов содержит указание на возможность их взаимодействия только с актантами, обозначающими предметы гардероба (то, что можно носить), и только в форме *в N₆*.

Ср.: * *пижонить своими знаниями (перед кем-н.);*

* *пижонить новой шляпой (перед кем-н.);*

б) глаголы со "свободным" актантом:

щеголять в новой шубе перед кем-н.;

Ср.: *щеголять своими приобретениями перед кем-н.;*

щеголять военной выправкой перед кем-н.

(форма объекта определяется значением актанта);

блистать в дорогом колье перед кем-н.;

Ср.: *блистать своей эрудицией перед кем-н.;*

красоваться в новых туфлях перед кем-н.;

Ср.: *красоваться своей ловкостью перед кем-н.;*

выпендриваться (разг., сниж.) в модной одежде перед кем-н.;

шиковать в норковой шубе перед кем-н.;

Ср.: *шиковать покупками перед кем-н.*

Ср. также способ заполнения актантной позиции со значением "предмет гардероба" при глаголах речевой формы выражения позитивного отношения субъекта к предметам обладания:

хвастаться новой шубой перед кем-н.;
бахвалиться дорогим украшением перед кем-н.

- 2) Если в значении глагола имплицитно содержится указание на объект, выставляемый напоказ в особом поведении, то объектная позиция, как правило, не открывается, при этом позиция адресата остается возможной (тип N_1V_f *перед* N_5):

а) глаголы, содержащие указание на свойство, качество субъекта, выставляемое напоказ:

храбриться перед кем-н. (выставлять напоказ свою храбрость);
великодушничать перед кем-н. (~ великодушие);
бодриться перед кем-н. (~ бодрость);
скромничать перед кем-н. (~ скромность);
умничать перед кем-н. (~ ум);
прибедняться перед кем-н. (~ бедность);
куражиться перед кем-н. (~ кураж);
фразерствовать перед кем-н. (~ фразы).

Ср.: Он мог свеликодушничать перед тобой и отпустить тебя...
[Б. Пастернак].

б) глаголы, указывающие на то, что “на всеобщее обозрение” “выставляется” субъект в целом:

выставляться перед кем-н.;
выделываться перед кем-н.;
ломаться перед кем-н.;
выкаблучиваться перед кем-н.;
позировать перед кем-н.;
фанфаронить перед кем-н.;
пыжиться перед кем-н.;
фордыбачиться перед кем-н.;
жеманиться перед кем-н.;

Ср.: Толпами стали ходить нищиеанцы, все... захотели сделаться сверхчеловеками, все пыжатся, разрываются от самораздувания [Н. Бердяев];

И надо было мне выделываться! Перед кем? Явно студентка, по паспорту Надя какая-нибудь... [из периодики];

... теперь кричит, что болел обо мне сердцем всю жизнь, и домается предо мной, как актер [Ф. М. Достоевский];

А все проклятое кокетство: услышала, что почтмейстер здесь, и давай перед зеркалом жеманиться... [Н. В. Гоголь].

3. Внутри глаголов “высокой самооценки” можно выделить ДП, разграничивающие трансформационные возможности глаголов.

1) Противопоставление глаголов по ДП ‘речевая/неречевая форма самооценки’ показывает, что глаголы “речевой формы”, представляющие собой разновидность сообщения, допускают в позиции адресата N_3 .

Ср.: *Он хвалился перед нами удачной сделкой. — Он хвалился нам, что заключил удачную сделку.*

Он бахвалился передо мной своей победой в игре. — Он бахвалился мне, что победил в игре.

Ср. также : *И некому было Артему похвастаться своей славой* [Л. Кассиль].

2) Глаголы со значением “социализированного чувства” (см. об этом [1: 23]) допускают лишь частичную трансформацию такого рода, исключая оформление позиции адресата в виде N_3 .

Ср.: *Он кичился перед ней своим прекрасным знанием иностранных языков. — Он кичился перед ней, что прекрасно знает иностранные языки.*

Ср. также : *Я его не любил. Он важничал, что у него старший брат танцует в балете* [В. Каверин].

При этом нельзя сказать: **Он важничал нам, что...*; **Он кичился ей, что...*; **Она гордилась ему, что...*

3) Чисто “поведенческие” глаголы этой группы трансформаций подобного типа не допускают.

Ср.: *Он рисовался перед нами своими блестящими знаниями языков.*

-
**Он рисовался нам...* —

**Он рисовался, что блестяще знает языки.*

4. Если отношение отмечено знаком “минус” (-), то способ выражения объекта будет зависеть от значения самого актанта.

1) Если в позиции объекта при глаголе со значением ‘испытывать желание избавиться от того или иного качества, свойства, предмета обладания’ находятся слова со значением “неотчуждаемого” объекта, то способом ее выражения будет N_2 ($N_1 V_f N_2$ перед N_5):

стыдиться своей комплекции, своей фигуры перед кем-н.;

стесняться своей бедности, провинциальности перед кем-н.;

совеститься своих слабостей, своего прошлого перед кем-н.;

конфузиться своего роста перед кем-н.;

смуцаться своего вида перед кем-н.

- 2) Если позицию объекта при глаголах с тем же значением замещают слова, обозначающие поступок, оцениваемый субъектом отрицательно, то в оформлении объектной позиции возможны варианты N_2 и $za N_4$:

стыдиться своих слов/за свои слова перед кем-н.;
стесняться своего выступления/за свое выступление перед кем-н.;
совеститься своего поступка/за свой поступок перед кем-н.;
конфузиться своего поведения/за свое поведение перед кем-н.;

Но: *краснеть за свое поведение;*

Ср.: **краснеть своего поведения;*

Ср.: замена невозможна, если актант имеет значение “неотчуждаемого” объекта или качества:
стыдиться своей внешность;

Ср.: **стыдиться за свою внешность;*

Ср.: ... *после рыданий, стыдясь красных глаз, я отыскивал такого старца...* [В. Набоков] — **стыдясь за красные глаза* (невозможно);
*стесняться своей бедности vs *стесняться за свою бедность.*

- 3) Если в позиции объекта — слова со значением лица, близкого субъекту, то формой ее выражения будет $za N_4$:

стыдиться за своих родственников перед кем-н.;
стесняться за своего брата перед кем-н.;
совеститься за свою родню перед кем-н.;
конфузиться за своих близких перед кем-н.;
смуцаться за подругу перед кем-н.;
позориться за кого-н. перед кем-н.;

Ср.: *Не буду я за тебя позориться перед людьми;*
краснеть за кого-н. перед товарищами.

При этом невозможно обозначение лица в данной позиции объекта с помощью N_2 при замещенной позиции адресата:

**стыдиться своего брата перед друзьями;*
**стесняться своих родителей перед начальником;*

Ср.: при незамещенной позиции адресата:

Я подозревал, что поручик стесняется старушки-матери, ее старомодного пальто и ее беспомощности [К. Паустовский].

Проведенное исследование уточнило и конкретизировало представление о вариативности в оформлении актантных позиций при глаголе.

Идеографический подход к изучению глагольной лексики эмоциональной сферы позволяет не только сформулировать правила, согласно которым можно предсказать тип синтагматического распространения глагола, исходя из его семантики, но и скорректировать эти правила с учетом действия различных факторов, таких, как “скрытые” грамматические категории (предмет и лицо), прагматические смыслы, влияющие на синтагматику, фоновые знания.

Проведенное исследование еще раз подтверждает мысль о том, что синтаксическая структура словосочетания и предложения в значительной степени является отражением свойств лексических единиц, из которых она складывается.

Чтобы правильно употребить слово, говорящему необходимо обладать не только языковой компетенцией, но и иметь сведения о культурных и фоновых коннотациях слова, знать правила согласования различных смыслов. Все это говорит о необходимости экспликации знаний, которыми обладает носитель языка, и представлении их в виде правил, способных руководить построением высказываний.

Полученные результаты могут быть использованы при создании идеографической грамматики, в лексикографической практике (при составлении словарей “активного” типа), при обучении активным речевым действиям на русском языке, а также при автоматическом синтезе русских текстов.

Л и т е р а т у р а

- [1] *Апресян Ю. Д. и др.* Новый объяснительный словарь синонимов: концепции и типы информации. М., 1995.
- [2] *Вежбицкая А.* Язык. Культура. Познание. М., 1996.
- [3] *Уфимцева А. А.* Роль лексики в познании человеком действительности и в формировании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке. М., 1988.

**Зона пересечения
нескольких функционально-семантических полей
как объект исследования в функциональной
грамматике**

© кандидат филологических наук Ю. А. Туманова, 1998

Известно, что познавательная деятельность лингвиста направлена на выявление в хаосе языка системной организации его средств. Лингвист занят поиском таких классификаций, которые могут наиболее адекватно отразить систему языковых средств, скрытую от нас (пользователей языка) до поры до времени.

На этом пути возможны разные решения. Покажем на конкретных примерах, что классификация типа функционально-семантического поля (ФСП) имеет ряд преимуществ перед другими типами классификаций.

Например, есть чисто *лексический подход* к некоторым речевым фактам, когда описываются возможные соотношения именной лексики в высказываниях, причем денотат имени 2-го актанта рассматривается в качестве значения лексической функции предикатов, при которых в качестве переменных употребляются имена 1-го актанта. Оставляя имя предиката без изменения и меняя только имена 1-го актанта, получают сколько угодно новых имен 2-го актанта (Июдин 1972: 234-251):

лексическая функция	переменная	значение функции
предикат	1-й актант	2-й актант
жить	человек медведь птенец	дом, квартира, дача... берлога гнездо
держать	корова собака лошадь	хлев конура конюшня
хранить	сигареты жидкость стрелы деньги	портсигар сосуд колчан кошелек и т. д.

Однако, например, информация о наличии птенцов в гнезде может быть передана глаголом *верещать* (ср.: *В гнезде уже верещит прожорливое потомство* [Стрижев]), а информация о наличии денег в кошель-

ке — глаголом *лежать* (ср.: *В кармане лежало всего лишь два пятака* [Полевой]).

Увеличение числа предикатов при таком описании ведет не к исчерпывающему списку возможных комбинаций имен содержимого и объема, а к бесчисленному повторению одного и того же состава переменных и их значений при разных предикатах; ср.:

лексическая функция	переменная	значение функции
лежать	сигареты	портсигар
	медведь	берлога
хранить	корова	хлев
	собака	конура
жить	деньги	кошелек

С нашей точки зрения, данное описание не отвечает принципу экономии, и, кроме того, отталкиваясь от подобного описания лексики, трудно перейти к описанию правил синтеза высказываний, если мы ставим задачу научить языку.

Более перспективным кажется нам *синтаксический*, или точнее, *функционально-семантический* подход, когда имена предикатов могут быть представлены в виде значения семантико-синтаксической функции “объема” при переменной “содержимое”. Для такого описания надо указать позиции имен в высказываниях и их формы, например:

семантико-синтаксическая функция	переменная	значение функции
<u>портсигар</u> 1) подлежащее Им. п.	<u>сигареты</u> дополнение Тв. п.	а) набит
	дополнение Род. п.	б) полон
<u>портсигар</u> 2) обстоят. места Предл. п.	<u>сигареты</u> подлежащее Им. п.	а) быть, находиться, лежать, храниться
	объект Вин. п.	б) держат (3 л. мн. ч.)
<u>портсигар</u> 3) обстоят. места Предл. п.	<u>сигареты</u> субститут подлежащего Род. п.	(есть) мало немного много хоть отбавляй

Ср.: 1) *Портсигар набит сигаретами.*
Портсигар полон сигарет.

- 2) *В портсигаре ∅/хранятся/лежат/находятся сигареты.
В портсигаре держат сигареты.*
- 3) *В портсигаре мало/немного/кот наплакал/много/хоть отбавляй сигарет.*

Как писал Т. П. Ломтев, “изучение лексики с точки зрения вхождения слов соответствующих классов в состав предложений с определенными моделями задача не лексикологии, а синтаксиса” [Ломтев 1976: 67].

Модель предложения, как известно, является отражением типовой ситуации, которая состоит из некоторого типового события и его участников (партиципантов) [Кибрик 1979: 312] или представляет собой “структуру данных для представления стереотипной ситуации” [Белоногов, Кузнецов 1983: 27].

Каждая типовая ситуация, по мнению М. В. Всеволодовой, в плане содержания является элементом того или иного ФСП, представляющего собой систему смысловых инвариантов и языковых средств их выражения, специфическую для каждого языка. В качестве пример см. систему предложений, приведенную выше. По этим моделям можно построить бесконечно много русских предложений с тем же категориальным смыслом ‘наличия содержимого в объеме’, ср.: *Портфель набит книгами; Сумка полна продуктов; В недрах гор находятся/лежат/скрываются/таятся/хранятся богатые сокровища; Дичи в этом краю мало; Рыбы в озере хоть отбавляй* и т. д., причем эти предложения принадлежат разными сегментами поля, соответствующим вариантам общего смысла. Так, одни из них отражают смысл (1) ‘объем занят содержимым в неопределенной степени’, другие — (2) ‘объем занят содержимым выше нормы’, а третьи — (3) ‘объем занят содержимым ниже нормы’. Кроме выраженных здесь смыслов, в этой системе может быть еще один смысл — (4) ‘объем занят содержимым полностью’. Этот последний сегмент имеет сложное строение, обусловленное характером “объема”. Он, в свою очередь, состоит из 3-х частей (= подвариантов общего смысла): (4а) ‘реальная полная занятость полного объема’ (*В нише помещалась статуя белой нагой женщины со склоненной головой* [Булгаков]); (4б) ‘потенциальная полная занятость полного объема’ (*Портсигар вмещает 10 сигарет; Стадион рассчитан на 10000 мест*); (4в) ‘совокупность содержимого составляет объем’ (*Кубик Рубика образуется 64-мя разноцветными кубиками*).

Понятие ФСП ввел в лингвистический обиход А. В. Бондарко, он же наметил типологию ФСП [Бондарко 1967, 1984: 58-98]. В настоящее время описаны части некоторых ФСП, таких, как ФСП аспектуальности [Бондарко 1983], ФСП локативности [Всеволодова, Владимирский 1982], ФСП темпоральности [Всеволодова 1983].

Но не только описание самих ФСП, но и описание их пересечений друг с другом является актуальным для современной функциональной грамматики, находящейся в стадии становления и определения своего объема [Бондарко 1983: 41-43].

Именно поэтому мы выбрали¹ для описания устройства функционально-семантической зоны (ФСЗ) 'наличия содержимого в объеме', находящейся, по нашему мнению, на пересечении нескольких ФСП: бытийности, локативности и квантитативности.

Доказательства этого последнего мы видим в следующем.

В устройстве ФСЗ 'наличия содержимого в объеме' имеются как полевые, так и антиполевые черты. Например, в ядре любого ФСП обычно сосредоточены только специфические средства, которые не могут быть использованы для выражения других смыслов. Ядро же ФСЗ 'наличия содержимого в объеме' образовано пересечением указанных выше 4-х сегментов (= инвариантов общего смысла 'наличия содержимого в объеме') и содержит неспецифические средства, т. е. такие, которые могут участвовать в выражении смысла сразу нескольких сегментов. Покажем это на конкретных примерах. Ср.: *В состав оборудования ракеты **входит** ряд систем и агрегатов для управления в полете* [БСЭ, т. 13]. Это высказывание 1-го сегмента. *В минеральный состав плодов рябины **входит** большое количество ионов магния, железа, фосфора и меди* [Сало]. Это высказывание 2-го сегмента. *В сухой пшеничный хлеб **входит** всего только 8% белка* [Верзилин]. Это высказывание 3-го сегмента. *В молекулу воды **входят** два атома водорода и один атом кислорода; В ведро **входит** 10 л воды.* Это высказывание 4-го сегмента.

Мы видим, что предикат *входить* способен одновременно участвовать в выражении смыслов нескольких сегментов и что он организует такую модель предложения, по которой могут строиться высказывания всех 4-х сегментов. Кроме того, он (предикат) может сочетаться с именами объемов всех типов, т. е. типа полости, типа монолитного тела и типа совокупности/множества элементов.

Аналогично ведут себя такие предикаты 1-го сегмента, как *быть, существовать, иметься, наличествовать, жить, водиться, обитать, паразитировать, находиться, присутствовать, пребывать, располагаться, помещен, расположен, содержаться, включаться, заключаться, состоять (в чем), включен, заключен; иметь, располагать, заключать, содержать, носить, включать*; а также предикаты, осложненные дополнительной информацией, но эта информация не касается качества

¹ Мы считаем, что сегодня, пока не создана исчерпывающая классификация мыслительных (понятийных) категорий, каждый исследователь относительно свободен в выборе и формулировке того смысла, языковые средства выражения которого он хочет описать.

содержимого или характера объема, это глаголы, каузирующие состояние наличия: *таиться, скрываться, храниться, сохранять*; и глаголы авторизации: *встречаться, наблюдаться, виднеться, угадываться, насчитываться*.

Все они при определенном лексическом окружении способны выражать семантику нескольких сегментов, что свидетельствует о пересечении последних.

Мы вынуждены констатировать, что у 1-го сегмента ФСЗ со значением 'объем занят в неопределенной степени' в ядре нет ни одного специфического для сегмента глагола, т. к. часть глаголов данной семантики участвует в выражении смыслов других сегментов (эти глаголы перечислены выше), а другая часть глаголов этого сегмента имеет в своем знании дополнительные семы, сообщающие об ориентации содержимого в пространстве (*стоять, лежать, сидеть...*), о его динамическом поведении (*шевелиться, витать, циркулировать...*), о типичных звуках, издаваемых содержимым (*булькать, тикать, гудеть...*), о цвете содержимого (*чернеть, пестреть...*), о способности его отражать свет (*блестеть, сиять...*) и о способности давать тепло (*гореть, тлеть...*), и, следовательно, должна быть отнесена к той периферии сегмента, которая вместе с периферией других сегментов образует ближайшую периферию ФСЗ в целом и тяготеет к двум полям сразу: к полю бытийности и к полю локативности; ср.: *В подлеске тонко заливаются псы* [Акулов] и *Тишина гробовела в горенке* [Акулов].

Мы показали отличие ФСЗ (как зоны пересечения полей) от обычного ФСП. Однако в устройстве ФСЗ есть и типичные полевые черты. Например, 1-й, 2-й и 3-й сегменты зоны устроены по полевому принципу, т. е. имеют ядро, состоящее из чисто специфических средств выражения, и периферию, состоящую из средств, общих с другими сегментами.

Так, ядро 1-го сегмента составляют нейтральные высказывания, построенные по специфическим для сегмента моделям, включающим показатель количества при имени содержимого; ср.: *В мази Вишневецкого содержится деготь.* // *Мазь Вишневецкого содержит деготь*; или: *Среди развесистых лип скрывался навильон.* // *Развесистые липы скрывали навильон*; или: *Внутри пирамиды скрыт саркофаг.* // *Пирамида скрывает саркофаг.*

Ядро 2-го сегмента со значением 'степень занятости объема выше нормы' образуют специфические предикаты, типа: *изобиловать, наполнять, наполнен, заполнен, переполнен, запружен, насыщен, напоен, залит, набит, перегружен, заложен, завален, уставлен, обилен, полон, богат*; ср.: *Листья крапивы богаты хлорофиллом; Воздух насыщен запахом чабреца.* Специфическими моделями 2-го сегмента являются

(1) аккумулятивно-номинативная модель с транзитивным глаголом НСВ (*Зал наполнял запах влаги, прели, дождя*), (2) номинативно-инструментальная модель с предикатом в виде краткого прилагательного (*Зал был полон запахом влаги, прели, дождя*), а также (3) локативно-генетивная модель с предикативным наречием в качестве предиката (*В ведре полно ягод*).

В ядре 3-го сегмента находится всего одно специфическое средства выражения — *беден*. Соответственно, в нем представлена одна модель: *Пицца бедна витаминами*.

На периферии 2-го сегмента располагаются семантически осложненные предикаты, типа *кишет*, *роится*, *тесниться*, которые, помимо информации о сверхбольшом количестве содержимого, несут информацию о его динамическом состоянии. Высказывания с этими глаголами также тяготеют к ядрам полей бытийности и локативности; ср.: *В реке кишит рыба; Пчелы роются в улье*. С другой стороны, в составе 2-го сегмента есть предикаты, которые выступают только в ненейтральных высказываниях с коммуникативным фокусом на предикатах наличия. Это оценочные существительные (*бездна, пропасть, тьма, обилие, масса, куча, груда*) и фразеологизмы (*яблоку негде упасть, хоть пруд пруди, шагу негде ступить*); ср.: *Хлеба в амбарах — пропасть; Вещей в доме — шагу негде ступить*. Подобные высказывания тяготеют к ядру поля квантитативности. То же можно сказать и о ненейтральных по своему актуальному членению высказываниях 3-го сегмента, типа: *Денег в кошельке кот заплакал; Цветов в саду мало*. В таких высказываниях могут выступать предикативные наречия *мало, немного* и фразеологизмы *с гулькин нос, по пальцам сосчитать, раз-два и обчелся*. Кроме этих предикатов, на периферии 3-го сегмента имеются предикаты, несущие дополнительную информацию о некомфортности объема: *гнездиться, тесниться, ютиться*; ср.: *Ютились они по-прежнему, как перелетные птицы, по наемным углам [Акулов]; Мошкин ютился на деревянном диване [Акулов]*. Подобные высказывания тяготеют к ядру поля локативности.

Устройство 4-го сегмента зоны копирует, повторяет устройство ФСЗ в целом: сегмент состоит из 3-х пересекающихся частей, и в месте пересечения (ядре сегмента) находятся неспецифические средства выражения, которые в силу асимметрии языкового знака могут участвовать в выражении значений каждой из частей сегмента, например, глагол *помещаться*, который организует и высказывания о потенциальной полной занятости полого объема, и высказывания о реальной полной занятости полого объема; ср.: *В стенном шкафу помещалась вся домашняя библиотека и В кузове машины помещается 5 тонн груза*.

Напротив, каждая из 3-х частей 4-го сегмента похожа на маленькое поле и имеет в своих ядрах специфические средства. Так, в 1-й части сегмента со значением 'реальной полной занятости полого объема' ядро организуется высказываниями со специфическими глаголами *занимать* // *занят*; ср.: *Угол комнаты был занят телевизором. // Угол комнаты занимал телевизор.* Ядро 2-й части 4-го сегмента со значением 'потенциальной полной занятости полого объема' оформляют высказывания с глаголами *вместать, рассчитан*; ср.: *Кинотеатр вмещает 1000 зрителей; Кинотеатр рассчитан на 1000 зрителей.* Ядро 3-й части 4-го сегмента со значением 'совокупность содержимого образует объем' богато специфическими глаголами, которые не участвуют в создании высказываний других частей сегмента и сочетаются с именами объема только одного типа, а именно — с именами объемов-совокупностей. К ним относятся глаголы: *состоять, образован, образоваться, составлять, делиться, распадаться, члениться, формироваться, складываться, строиться, исчерпываться*; ср.: *Домашняя библиотека исчерпывается 2-3 десятками книг [Изюмов].* В ядре 3-й части 4-го сегмента имеются и специфические модели высказываний, типа *Группу туристов составляли студенты. // Группа туристов состояла из студентов; ракету составляют 3 отсека. // Ракета членится на 3 отсека.* Таких моделей нет ни в других частях 4-го сегмента, ни в других сегментах зоны в целом.

Как видим, устройство каждой из частей 4-го сегмента в отличие от его ядра (= места пересечения частей) подчиняется полевому принципу.

Таким образом, наш материал показывает, что ФСЗ пересечения полей, с одной стороны, сохраняет полевую структуру, а с другой стороны, имеет и антиполевые черты (неспецифические средства выражения в ядре ФСЗ и в ядре 4-го сегмента).

Мы видели, что ближайшую периферию ФСЗ 'наличия содержимого в объеме' составляли высказывания с усложненными предикатами, имеющие часто особый коммуникативный фокус, благодаря которому главной в высказываниях становится информация не о наличии, а о количестве содержимого или о месте нахождения содержимого.

К глубокой периферии зоны мы априори относим контексты транспозиции [Бондарко 1983: 112], представляющие собой простые предложения, образованные предикатами типичными для зоны в целом, но находящимися в окружении событийных, признаковых имен или таких конкретно-предметных, которые в контексте предложений реализуют свои метафорические значения; ср.:

Предложения, образующие ядро ФСЗ или близкие ядру	Предложения, принадлежащие к глубокой периферии зоны
---	--

В исходном списке преобладает абстрактно-логическая лексика [Караулов].	В Пензе преобладали слухи о пребывании Голицына... [Вяземский].
Кубок янтарный Полон давно пеной угарной [Пушкин].	Ах, вижу, голова моя полна волнения пустого [Пушкин].
Внешняя синтаксическая форма складывается из позиций именных членов [Алисова].	История с большой буквы... складывается из историй с маленьких букв [Евтушенко].

Представленный здесь материал позволяет утверждать, что классификация типа поля позволяет наиболее адекватно отразить системную организацию средств языка. Ее достоинствами являются гибкость и учет переходных явлений.

Система типа поля не навязывается языку, а следует внутренней логике организации самой языковой системы.

Л и т е р а т у р а

1. *Бондарко А. В.* К проблематике функционально-семантических категорий (глагольный вид и "аспектуальность" в русском языке) // Вопросы языкознания. 1967, № 2. С. 18-31.
2. *Бондарко А. В.* Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. Л.: Наука, 1983. — 208 с.
3. *Бондарко А. В.* Функциональная грамматики. Л.: Наука, 1984. — 136 с.
4. *Всеволодова М. В., Владимирский Е. Ю.* Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке. М.: Русский язык, 1982. — 262 с.
5. *Всеволодова М. В.* Категория именной темпоральности и закономерности ее речевой реализации: Дисс. ... д-ра филол. наук. М., 1983. — 458 с.
6. *Всеволодова М. В.* Члены предложения как иерархизованная система коммуникативно значимых позиций // Вопросы коммуникативно-функционального описания синтаксического строя русского языка. М.: МГУ, 1989. С. 4-36.
7. *Иондин Л. Л.* О некоторых группах отглагольных существительных в современном русском языке и семантических преобразованиях с ними // Историко-типологические и синхронно-типологические исследования. М., 1972. С. 234-251.
8. *Кибрик А. А.* Подлежащее и проблема универсальной модели языка // Известия АН СССР. Сер. лит-ры и языка. 1979. Т. 38. № 4.
9. *Ломтев Т. П.* Вопросы выбора глаголов при синтезировании предложения на неродном языке // Общее и русское языкознание: Избранные работы. М.: Наука, 1976. С. 63-72.

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ РАЗНОВИДНОСТИ «АВТОРИТАРНОГО» ПОБУЖДЕНИЯ В ЧЕШСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

А.И. Изотов

Последующие страницы будут посвящены следующим вычленяемым нами русским и чешским функционально-семантическим разновидностям авторитарного побуждения: русские *приказ, запрет, приказание, распоряжение, команда, указание, повеление, заповедь, наказ, поручение*, чешские *příkaz, rozkaz, příkázání, nařízení, povel, pokyn, napomenutí*.

Чешский и русский языки структурируют данную область поля побуждения по разному, соотношения между чешскими и русскими побудительными интерпретациями далеко не всегда однозначные, поэтому предлагаемое далее разбиение на параграфы носит несколько условный характер (не все интерпретации вынесены в названия этих параграфов, некоторые интерпретации упоминаются в нескольких параграфах, некоторые русские или чешские интерпретации не будут иметь формального соответствия в другом языке и т.д.).

Приказ, запрет — *příkaz, zákaz*

В ситуации *приказа* побуждение направлено «сверху вниз», в данном конкретном акте коммуникации говорящий занимает авторитарную по отношению к адресату позицию¹ и не сомневается, что адресат выполнит (либо по крайней мере попытается выполнить) казулируемое действие.

¹ В. С. Храковский и А. П. Володин отмечают отсутствие прямой корреляции с социальными отношениями типа «начальник» — «подчиненный», «старший» — «младший»: «В каждом конкретном речевом акте говорящий — независимо от того, старший он или младший, начальник или подчиненный, — в зависимости от ситуации может ставить себя либо выше, либо не выше слушающего. Вспомним, например, шекспировского «Короля Лира». Гонерилья — королева в своих землях, Лир — ее отец, но он уже не король, он отдал ей свою власть. Она хочет, чтобы он сократил свою свиту, и просит его об этом (ставит себя не выше — он старше ее, он ее отец), но, видя, что Лир не желает слушать ее, она меняет тон (ставит себя выше): <...> *Вас просит та, кому не подобает Просить, и легче было б приказать* (Перевод Б. Пастернака)» [Храковский, Володин 1986: 137].

Прохибитивным коррелятом *приказа* является *запрет*, т.е. своего рода приказ с отрицанием.

А. Вежицка эксплицирует семантическую структуру приказа и запрета следующим образом:

«Я приказываю тебе сделать Z =

Предполагая, что ты не можешь не сделать того, что я хочу от тебя,
желая тебя побудить тебя сделать Z,
я говорю: я хочу, чтобы ты сделал Z.

Я запрещаю тебе делать Z =

Предполагая, что ты не можешь сделать то, что я не хочу, чтобы ты делал,
желая побудить тебя не делать Z,
я говорю: я не хочу, чтобы ты делал Z» [Вежицка 1985: 263].

Соотносительность приказа и запрета наглядно демонстрируется следующим примером, где «приказ» продолжать сидеть равнозначен «запрету» вставать (обмен репликами происходит между следователем Экснером и доктором Роусом, которого Экснер только что обвинил в совершении убийства), ср.:

«Mohu si jít pro cigaretu?» / «Ne,» řekl Exner a podal mu svoje. «Zůstaňte sedět!» (V. Erben) ‘«Я могу сходить за сигаретами?» / «Нет,» сказал Экснер и протянул ему свои: «Сидите!»’

В русском языке эта соотносительность прослеживается и на лексическом уровне. Так, двувидовой глагол *велеть* синонимичен каузативу *приказать* / *приказывать*. Когда же этот глагол присоединяет отрицательную частицу *не*, он начинает означать уже не столько *не приказать* / *не приказывать*, сколько *не разрешить* / *запретить*:

- (1) Ведь он велел тебе открыть окно — Нет, *не велел* (т.е. не приказал).
- (2) Отец *не велел* (т.е. запретил) включать телевизор.

Возможность неоднозначной интерпретации сочетания *не велеть* обуславливает возможность неоднозначной же интерпретации хотя и не вполне литературного, однако довольно употребительного сочетания *не велено* (‘не было приказа, распоряжения’ ~ ‘нельзя, не было разрешено’) — ср. объяснения солдата-инвалида, почему ему не дали «пенциону полного»: *Полного выдать не велено: Сердце насквозь не прострелено!* (Н. А. Некрасов). Ср. также: Из глубокой ниши в стене выступил штурмовик-часовой с топором наготове. / — *Не велено*, — мрачно объявил

он (А. и Б. Стругацкие). В речи персонажей художественных произведений прошлого века в значении 'нельзя' может встретиться даже сочетание *не приказано* — ср. причитания стряпчего, не получившего обещанной mzды за участие в мошеннической сделке: Р и с п о л о ж е н с к и й . <...> Батюшки мои, да что ж мне делать-то? Смерть моя! Грабит меня, разбойник, грабит! Нет, ты погоди! Ты увидишь! Грабить *не приказано!* (А. Н. Островский). Весьма интересен и следующий фрагмент из «Мертвых душ», в котором один и тот же имевший ранее место речевой акт характеризуется одним и тем же говорящим словами *не велено, не приказано, приказ*:

Уже стал он было в сених поспешно сбрасывать с себя шинель, как швейцар поразил его совершенно неожиданными словами:

— *Не приказано* принимать!

— Как, что ты, ты, видно, не узнал меня? Ты всмотрись хорошенько в лицо! — говорил ему Чичиков.

— Как не узнать, ведь я вас не впервой вижу, — сказал швейцар. — Да вас-то именно одних и *не велено* пускать, других всех можно.

— Вот тебе на! отчего? почему?

— Такой *приказ*, так уж, видно, следует, — сказал швейцар и прибавил к тому слово: «да» (Н. В. Гоголь).

Таким образом, *запрет* выступает как прохибитивный коррелят не только *приказа*, но и *разрешения*. Общим признаком, объединяющим запрет и разрешение, является авторитарная позиция говорящего — его признаваемое адресатом право каким-либо образом ограничивать деятельность адресата (запрет) или, наоборот, ликвидировать уже существующие ограничения деятельности адресата (разрешение), ср. мнение А. Вежбицкой о том, что «несколько огрубляя картину, можно сказать, что запрет — это отрицательный приказ, а позволение — это отрицательный запрет» [Вежбицка 1985: 263].

Семантическая соотносительность *разрешения, запрета и приказа* хорошо иллюстрируется следующим фрагментом из романа А. и Б. Стругацких «Обитаемый остров»:

Он все время видел маму, как ей сообщает: «Ваш сын пропал без вести» и какое у нее лицо, и как отец трет себе щеки и растерянно озирается, и как им холодно и пусто... Нет, сказал он себе. *Об этом думать не разрешается*. О чем угодно, только не об этом, иначе у меня ничего не получится. *Приказываю и запрещаю. Приказываю не думать и запрещаю думать*. Все.

Команда — *rovel*

В качестве особой функциональной разновидности приказа следует рассматривать *команду* (чешск. *rovel*) которая может быть представлена как разновидность категорического побуждения к немедленному началу или окончанию конкретного действия при максимальной обязательности исполнения. Именно поэтому *команда* может восприниматься как нечто превосходящее «просто приказ» по категоричности (команда — это не приказ, а строгий приказ), ср.: Прекрати об этом думать, пришла откуда-то издалека, из окружающего Ранда ничто *команда*, *строгий приказ* (Р. Джордан. Перевод Т. Велимеева, А. Сизикова).

Важной особенностью *команды* следует считать ее более или менее отчетливую «фразеологизованность», что, в частности, предполагает теоретическую возможность задать более или менее исчерпывающий список команд. «Фразеологизованность» команды предполагает определенную ее «деграмматикализацию»: так, русская команда «*Стой!*» (равно как и чешская команда *Stůj!* [Příruční mluvnické češtiny 1996: 604]), в отличие от русского приказа «*Стой здесь!*» (чешского *Stůj tady!*) отнюдь не свидетельствует о том, что ее адресат единичен. Форма единственного числа подчеркивает, что адресат побуждения «понимается как недифференцированная масса, как собирательное множество, поставленное к говорящему лицу в отношение если не подчинения, то, во всяком случае, повиновения» [Виноградов, 1972: 467]. Отметим, что в чешском языке эта «деграмматикализация» проявляется и в оформлении команды первым лицом единственного числа, ср. «*Baštím a nebávím se,*» *křičel svobodník a loupal kolem sebe očima.* (M. Švandrlík) «Жрать! Не развлекаться! [букв. жру и не развлекаюсь]» кричал ефрейтор, тараша глаза'. Можно даже говорить о специальном подъязыке (или, вернее, подъязыках) команд тех или иных профессиональных групп — военных, спортсменов, летчиков гражданской авиации и т. д. При этом, как отмечается в специальных исследованиях, «чаще всего подъязык команд состоит из слов с фиксированными для конкретных групп обобщающими значениями, правил образования предложений, а также правил образования высказываний» [Болобова, 1994: 49].

Очевидное для команды требование краткости, компактности обуславливает неуместность использования эксплицитных перформативных формул и отчасти даже полнооформленных императивных конструкций, которые заменяются их эллиптическими эквивалентами, ср. чешск.

Upažit! Dozpívat! K zemi! Vztyk! Rozchod! Vpřed! Ruce vzhůru! и русск. *Огонь! Встать! Лечь! Смирно! Вольно! Руки вверх!*

Нередко команда как бы распадается на две части: первая часть мобилизует внимание адресата, а вторая служит сигналом для исполнения². При этом и в чешском, и в русском языках нередко продлевается конечный слог первой части команды, ср. чеш. *Čelém vzad! K nožé zbraň! Vpravo vbok!* и рус. *Напраа-во! Налее-во! Круу-гом!* (заметим, что количество гласного в чешском языке имеет фонологическую значимость)³.

Тем не менее требования краткости и фразеологизованности мы склонны считать менее важными, чем требование немедленного исполнения, поскольку иногда в качестве *команды* могут характеризоваться речевые акты, никак первым двум требованиям не соответствующие, ср., например:

— Сыграйте и со мной в такую колоду, — весело попросил какой-то толстяк в середине партера. / — Аvek плезир! — отозвался Фагот. — Но почему же с вами одним? Все примут горячее участие! — И *скомандовал*: — *Прошу глядеть вверх!*.. (М. Булгаков).

Яванна, осмотрев деревья, сообщила:

— Плохо дело. У меня запчастей нет, разве что стрелнуть у кого... Я *конечно ничего такого в виду не имею, но вот сильмарили как раз бы подошли.*

И тогда заговорил Манве:

— Осуждённый Феанор [владелец сильмарилей], вам *команда* ясна? (О. Свердлов).

Указание — рокун

В качестве особого социально значимого подтипа побуждения может быть выделено *указание* (чешск. *rokun*), так же, как и *команда*, характеризующееся суженной сферой употребления: с указаниями мы встречаемся «...прежде всего в служебных разговорах, когда, например, руководящий работник дает задания своим подчиненным» [Müllerová 1979:

² Тенденция к образованию двусоставных команд обуславливает появление в чешском языке тавтологических структур типа *Zastavit stát! Pochodem vchod! Poklusem klus!* [Mluvnice češtiny 1987: 340], [Příruční mluvnice češtiny 1996:604].

³ Измененный фонетический облик употребляемых в составе команды слов может фиксироваться даже в художественном тексте. Ср.: <...> выйдя из камеры и увидев мужиков, которые толпятся и говорят о чем-то, он по привычке, с которой совладать уже не может, вытягивает руки по швам и кричит хриплым, сердитым голосом: — *Наррод, расходись! Не толпись! По домам!* (А. П. Чехов); [сержант — строю новобранцев:] — *Слиши меня!.. Внима.. Млчать!..* (Р. Хайнлайн. Перевод А. Дмитриева).

69], ср. приводимые авторами «Чешско-русских речевых параллелей в темах и ситуациях» в качестве эквивалентных русский и чешский тексты, содержащие побудительные речевые акты рассматриваемого типа:

— Александр Петрович, к вам практикант. Вы его примете?

— Дайте мне его направление. Владимир Гавлик, студент 4-го (четвёртого) курса МИИТа. Направляется для прохождения производственной практики.

— Он в приёмной. Пригласить?

— *Пригласите. И позвоните в отдел эксплуатации. Пусть от них кто-нибудь присутствует.* [Здесь и в чешском эквиваленте шрифтовое выделение наше — А. И.]

— Alexandře Pertoviči, přišel za vámi praktikant. Přijmete ho?

— Dejte mi jeho umístěnku. Vladimír Havlík, student čtvrtého ročníku MIIT. Je poslán na výrobní praxi.

— Je v přijímací kanceláři. Mám ho zavolat?

— *Zavolejte ho / Pozvěte ho sem. A zatelefonujte do provozního oddělení. Ať je někdo od nich u toho* [Арутюнов, Паролкова, Лизунов 1988: 36].

Рассмотренные выше подтипы побуждения (русск. *приказ, запрет, команда, указание*; чешск. *příkaz, zákaz, povel, pokyn*) выделяются как в русском, так и в чешском языковом пространстве и более или менее однозначно соотносятся между собой. При более детальном членении данного участка поля побуждения чешский и русский языки будут все более расходиться.

Распоряжение — *nařízení*

К качеству примера неполного соответствия можно привести пару русск. *распоряжение* — чешск. *nařízení*. Оба понятия (и русское *распоряжение*, и чешское *nařízení*) вычлениваются из понятия более общего (из русского *приказ* и чешского *příkaz*), оба так или иначе ассоциативно связаны с идеей упорядочения, устройства, управления (ср. однокоренные русск. *порядок, упорядочить*, чешск. *řízení, zařídit, řídit*), ср.: Každý den přinášel nové instrukce, návody, dotazníky a *nařízení* (J. Hašek) ‘Каждый день приносил новые инструкции, наставления, анкеты и *распоряжения*’ (перевод П. Богатырева). Нам, однако, представляется, что чешское *nařízení* менее отчетливо, чем русское *распоряжение*, вычленивается из общего понятия *приказ* — *příkaz*.

Так, в произведениях А. и Б. Стругацких в качестве *приказа* характеризуются высказывания, содержащие одно побуждение, а в качестве *распоряжения* — содержащие более одного побуждения, ср., например: — Кладите этого сюда же, — *приказал* он Панди; — Замолчи,

— *приказал* Максим; — Вели обед на двоих, — *приказал* он на ходу; Поупражнявшись минут десять в выпадах и отражениях, Румата воткнул мечи в стену, нагнулся над пустой лоханью и *приказал*: «Дей!» — За упряжкой, — *приказал* Антон и откинулся на спинку кресла; Окончив инструкции, господин ротмистр Чачу *распорядился*: Капрал Гаал, останьтесь. Остальные свободны; Затем роту отвели к казарме, и ротмистр *распорядился*: — Первая секция назначается в конвой. Остальным секциям приступить к занятиям по распорядку⁴.

Наш чешский материал о подобном распределении говорить не позволяет: в качестве *nařízení* могут характеризоваться высказывания, содержащие одно побуждение (ср. — Popíšte onoho muže! — *nařídil* policejní komisař (J. Marek) ‘«Опишите этого мужчину», сказал [букв. распорядился] комиссар полиции’), а в качестве *příkaz* — содержащие более одного побуждения (ср. *Přikázal* přísně Lidušce: Lído, plavat. Postavit na kafe a pak dodělat ten příklad (J. Procházka) ‘Он строго сказал [букв. приказал] Лиде: «Лида, шевелись. Поставь воду для кофе и доделывай свой пример»’).

На наш взгляд, показательно и то обстоятельство, что в вводимых в качестве функционально эквивалентных чешских и русских высказываниях чешскому *příkaz* может соответствовать и *приказ*, и *распоряжение*, ср.:

- Кто *распорядился* остановить работу?
- Только что позвонил главный инженер.
- И что он сказал?
- Сказал, что будет через час-полтора сам.
- Будем ждать. *Приказ* есть *приказ*.

- Kdo *vydal příkaz* zastavit / přerušit práci?
- Právě telefonoval hlavní inženýr.
- A co řekl?
- Řekl, že přijde osobně za hodinu až hodinu a půl.
- Tak budeme čekat. *Příkaz* je *příkaz*.

- А если они откажутся?

⁴ Следующие примеры, казалось бы, не подтверждают эту закономерность, однако нетрудно заметить, что в них всех «авторская ремарка» следует непосредственно на первом из побуждений, так что формально они этой закономерности не противоречат: — Слезай вниз, — *приказал* я строго, — и отвечай на вопрос; — Сядь перед упряжкой, — *приказал* Антон, — и поговори с ним; — Пусть хозяин катит бочку, *приказал* он, а эти девочки (он указал на караульных гвардейцев, игравших в карты за другим столом, пусть идут сюда.

— Не откажутся!
 — А все-таки?
 — Тогда скажите, что это *распоряжение* министерства.
 — Простите, я не знал, что было такое.
 — Было. Возьмите на всякий случай с собой копию.
 — A když to odmítnou?
 — Neodmítnou to.
 — A kdyby přece jenom?
 — Tak řekněte, že je to *příkaz* (z) ministerstva.
 — Promiňte, nevěděl jsem, že takový *příkaz* existuje.
 — Existuje. Pro každý případ si s sebou vezměte kopii [Арутюнов, Паролкова, Лизунов 1988: 37].

Заповедь — *příkázání*

О неполном соответствии можно говорить и в случае с парой русск. *заповедь* — чешск. *příkázání*. Конечно же, речь пойдет о безусловно соотносимых понятиях. Так, в обоих сопоставляемых языках они обозначают подтип побуждения, к отличительным признакам которого относятся: а) стилистическая маркированность, б) ритуализованность; в) максимальная степень обязательности. И русская *заповедь*, и чешское *příkázání* характеризуется ограниченной сферой употребления, ср., например, известные *desať zaповедей* (*desaťero příkázání*) из 5 главы Второзакония.

Однако в то время, как чешское *příkázání* мотивируется тем же глаголом *příkázat*, что и *příkaz*, вступая в силу этого с последним в очевидные ассоциативные связи⁵, русская *заповедь* мотивируется глаголом *заповедать*, маркированным (в отличие от мотивирующего *приказ* глагола *приказать*) как явный церковнославянизм. Обособлению *заповеди* от *приказа* (как общего понятия) способствуют и две примыкающих к ней семантически и стилистически близкие интерпретации — *наказ* и *повеление*.

Наказ

С *наказом заповедь* объединяет некая ритуализованность, отличает же то, что предписанное *заповедью* становится обязательным к выполнению уже навсегда, «время действия» *заповеди* неограниченно, презент-

⁵ Авторы брненской «Настольной грамматики чешского языка» упоминают *příkázání* в параграфе **Rozkaz / Příkaz** помещая его в скобках после *příkaz*, то есть фактически дают его как вариант последнего [Příruční mluvnické češtiny 1996: 603].

но-футуральная перспектива побуждения бесконечна, *заповедь* можно **исполнять**, но нельзя **исполнить**, *наказ* же более конкретен — даже если речь не идет об однократном действии, темпоральные ограничения налицо, *наказ* должен не только **исполняться**, но и **быть исполненным**. Несмотря на бесспорную маргинальность, и *наказ*, и *заповедь* продолжают существовать в русском языковом пространстве поля побуждения, о чем свидетельствует, в частности, оперирование этими понятиями современными авторами, ср., например, некоторые фрагменты из [Журавлева, Макеев 1997] и [Горелов 1988]: Моральные *заповеди* патриархального мира для Катерины полны своего перводанного смысла (А. И. Журавлева); Дети охотно выражают свою покорность, выслушивают наставления, нисколько не придавая им значения, и потихоньку нарушают все эти *заповеди* и *наказы* (А. И. Журавлева); Когда Кабаниха заставляет сына давать ритуальный *наказ* жене, как жить без него, как вести себя в отсутствие мужа, ни она сама, ни Тихон, произнося «не заглядывайся на парней», не подозревают, насколько все это близко к ситуации в их семье (А. И. Журавлева); Характерен по центральному ударению и *наказ*, который дается царем Платову: «*Поезжай* на тихий Дон и *поведи* там с моими донцами междуособные разговоры насчет их жизни и преданности и что им нравится» (А. А. Горелов).

Повеление

Повеление, в отличие от *заповеди* и *наказа*, не ритуализованно (т.е. не маркировано в качестве такового), с *наказом* его сближает конкретный характер побуждения (*повеление* обычно может не только исполняться, но и быть исполнено), а с *заповедью* — абсолютность авторитета Прескриптора: *велеть* может кто угодно (лишь бы его социальный статус был выше социального статуса Агенса), а *повелеть* / *повелевать* — только Господь⁶ или, по крайней мере, монарх, ср. два примера из одного и того же литературного произведения: Комендант подозвал капрала и *велел* ему взять лист из рук убитого казака (А. С. Пушкин); После обыкновенного приступа он объявил ему, что подозрения насчет участия моего в замыслах бунтовщиков, к несчастью, оказались слишком основательными, что примерная казнь должна была бы меня постигнуть, но что государыня, из уважения к заслугам и преклонным летам отца,

⁶ Здесь *повеление* пересекается с *заповедью*, ср. комментариев к двум названным *десяти заповедей*: *Наблюдай* день субботний, чтобы свято хранить его, как *заповедал* тебе Господь, Бог твой. <...> *Почитай* отца твоего и мать твою, как *повелел* тебе Господь, Бог твой.

решилась помиловать преступного сына и, избавляя его от позорной казни, *повелела* только сослать в отдаленный край Сибири на вечное поселение (А. С. Пушкин).

Именно в подобных случаях *повеление* используется в современном русском речеупотреблении, ср. употребление формы *повелеваю* в классическом переводе романа Я. Гашека: [императорский указ:] Přeplněn bolestí nařizují, aby s.k. pěš. pluk čís. 28. pro zbabělost a veležrádu byl vymazán z mého vojska (J. Hašek) 'Преисполненный горечью, *повелеваю* вычеркнуть императорский королевский 28-й пехотный полк из списков моих войск за трусость и измену' (перевод П. Богатырева).

Если же социальная роль Прескриптора более скромна, характеристика побуждения в качестве *повеления* служит средством создания иронического эффекта, ср.: — Мистер диГриз, у меня *приказ*. От самого Инскиппа. / — И что же наш дражайший шеф *повелевает*? (Г. Гаррисон, перевод А. Соловьева); Президент погрозил пальчиком и велел жить дружно. Строго говоря, он велел им восстановить «семибанкирщину». Несмотря на это *повеление*, Киселев по НТВ более или менее мягко, а Доренко по ОРТ резко продолжают нападать на Чубайса и Немцова (Русская мысль 1997. № 4190).

При этом следует подчеркнуть, что формы *велел,-а,-и, велит, вели, велю*⁷ в норме используются не для обозначения *повеления*, а в качестве общего понятия для группы «авторитарных» побудительных интерпретаций (*велеть* = 'высказать / высказывать свою волю, одной которой достаточно, чтобы сделать выполнение каузируемого действия для Агенса обязательным'), конкурируя с формами *приказал,-а,-и, прикажет, прикажи, приказываю*, ср.: «Возвратившись к себе, — говорится в «Записках», — я была преисполнена восторгом и удивлением при виде клавиатур, которые тайком от меня моя милая Зинаида Волконская *велела* привязать к моей кибитке...» (К. Чуковский); «...Барин сам увидит, что плоха избушка, И *велит* дать лесу», — думает старушка (Н. А. Некрасов); Я это вижу и *велю* конюхам: «Таштите, говорю, скорее с него, мерзавца, узду долой». Те ушам не верят, что я им такое *даю приказание*, и глаза выпучили. Я говорю: «Что же вы стоите! Или не слышите. Что я вам *приказываю* — то вы сейчас исполнять должны!»

⁷ Речь идет о неперформативном использовании формы *велю*. В составе перформативных высказываний эта форма в современном речеупотреблении неузвальна, хотя и возможна (с различными стилистическими эффектами), ср., например: А из глуби как из выси Голос Пушкина пропел: Вы страдайте — веселитесь, Сам терпел и вам *велю* (Д. А. Пригов).

(Н. С. Лесков); Тупой и скорый на расправу Медведь говорит: «На что тут много разговоров? *Вели* без дальних сборов Овец передушить. Кому о них жалеть?» Однако прямой *приказ*, бросающий тень на Льва, непригоден, как и грубая сила. (В. И. Коровин).

Поручение

Лишь условно соотносятся между собой русское *поручение* и чешское *poručení*⁸. А. Вежбицка определяет *поручение* следующим образом:

Я поручаю тебе сделать это =

Предполагая, что путем говорения этого
я могу сделать так, что ты будешь иметь право
это сделать,
желая сделать так, чтобы ты имел право это сделать,
я говорю: я хочу, чтобы ты имел право это сделать [Вежбицка 1985:
265].

Иначе говоря, для А. Вежбицкой ‘поручать’ значит ‘уполномочивать’: согласно сказанному, именно данный оттенок значения (‘наделение правом совершить каузируемое действие’) противопоставляет *поручение* другим побудительным интерпретациям данной подгруппы (побудительные интерпретации, маркированные по признаку «авторитарное побуждение» — условно «приказ»). Впрочем, речь идет о привативной оппозиции, а никак не об эквиолентной: ‘наделение правом совершить каузируемое действие’ предполагается, если авторитет Прескриптора достаточно высок не только для Агенса, но и для тех, чьи интересы данное каузируемое действие может задевать и кто мог бы этому действию воспротивиться. Так, когда в известной поэме М. Ю. Лермонтова православный царь *велит* кому-либо «по всему царству русскому широкому торговать безданно, беспошлинно», его повеление касается не только того, кто будет торговать, но и того (и прежде всего того!), кто может попытаться пошлину взыскивать.

Мы, однако, склонны полагать, что хотя оттенок значения ‘наделение правом совершить каузируемое действие’ действительно характеризует семантический потенциал *поручения*, актуализуется этот признак далеко не во всех употреблениях русского глагола *поручить*. Что же касается чешского языка, то данный оттенок значения выражается ско-

⁸ Речь идет о втором, сейчас уже неупотребительном значении этого слова: «**poručení**, -í s. <...> † 2. *nařízení, rozkaz, příkaz*: dostat p. odjeti (Jir.); pečeti opatřené p. císařské <...> [SSJČ 1989].

рее не глаголом *poručit*, а глаголом *pověřit*, ср.: *Mě pověřil divisijsní soud, jako vašeho představeného, vyslechnout vás a zasílá mně současně celé spisy tykající se vyšetřování* (J. Hašek) ‘Дивизионный суд *поручил* мне, как вашему начальнику, допросить вас и одновременно посылает мне материалы следствия’ (перевод П. Богатырева). Мы считаем, что для русского речеупотребления характерна актуализация другого содержащегося в семантическом потенциале *поручения* оттенка значения — каузируется действие, исполнение которого важно для Прескриптора. Поэтому для вычленения *поручения* из общей подгруппы «авторитарных» побудительных интерпретаций важен не только признак ‘наделение правом совершить каузируемое действие’, но и признак ‘важность исполнения каузируемого действия для Прескриптора’⁹. Во всяком случае мы намерены постулировать это для русского языкового пространства, причем речь опять пойдет о привативной, а не об эквивалентной оппозиции: дивизионный суд может не только *поручить* полковнику разобраться с провинившимся подчиненным, но и *приказать* сделать это и смысл высказывания от этого не изменится — как *по поручению*, так и *по приказу* полковник будет делать то, что нужно для Прескриптора, тогда как если царь не *велит*, а *поручит* кому-либо «торговать безданным, беспощинно», смысл высказывания изменится весьма кардинально (можно будет предположить, что сам царь каким-либо образом заинтересован в полученной таким образом лишней прибыли). Данное противопоставление (*поручить* — *приказать*) в русском речеупотреблении часто нейтрализуется: первый же пример параграфа **1.12. Распоряжение, указание, приказ** в [Арутюнов, Паролкова, Лизунов 1988] выглядит как «У меня к вам небольшое *поручение* [курсив наш — *А. И.*]», ср. также: — Я благодарна вам за наставление, но должна следовать своим путем и исполнять *поручение*, возложенное на меня Престолом Амерлин. / — Которая мертва, — холодно парировала Бэйр. — Ты намерена подчиняться *приказам* мертвой женщины (Р. Джордан. Перевод Т. Велимеева, А. Сизикова).

В современном чешском речеупотреблении эта нейтрализация имеет практически абсолютный характер: формы глаголов *přikázat / přikazovat* и *poručit / poroučet* регулярно употребляются одними и теми же авторами в сходных контекстах в сходном значении, ср. неко-

⁹ Сказанное, естественно, никак не является ни «опровержением» А. Вежицкой, ни упреком ее переводчику: исследовательница анализировала не русские, а английские перформативные глаголы, и мы не собираемся вваливать на кого-то ответственность за несовпадение английской и русской (чешской) языковых картин мира.

торые примеры из популярного когда-то сериала о майоре Земане: — *Jděte* otevřít, — *přikázal* mu, — *podívejte* se. Ale *myslete* přitom, že vám pořád mířím na záda (J. Procházka) ‘«Идите откройте», приказал он ему, «посмотрите, кто там. Но при этом помните, что я целюсь вам в спину»»; Namířil na ni pistoli a *poručil*: — Lžeš. *Jdi* stranou! (J. Procházka) ‘Он направил на нее пистолет и приказал: «Ты врешь. Отойди в сторону!»»; Lidušce na odchodnou *přikázal*: — Mámě *vyříd*, at’ mě dnes radši nečeká (J. Procházka) ‘[дочери] Лиде он сказал [букв. приказал]: «Передай маме, пусть меня сегодня лучше не дожидается»»; [муж — жене:] — *Dej* mi něco jíst, — *poručil* nakvašeně (J. Procházka) ‘«Дай что-нибудь поесть», сказал [букв. приказал] он кисло’.

В соответствии с данными [ЧРС 1976], различия между глаголами *rozkázat*, *přikázat* и *poručit* состоят фактически лишь в том, что у двух последних возможны некоторые дополнительные, лексически связанные значения, ср.:

rozká||zati³¹⁰, **-žu, -ži** dok. *komu co n. s inf.* приказать *I *komu s inf.*, (от)дать* приказ, велеть II *komu s inf.*; распорядиться *II *s inf.*

přiká||zati³¹¹, **-žu, -ži** dok. **1.** *komu co n. s inf.* приказать *I *komu s inf.*; от-дать* приказ *n.* распоряжение *komu v čěm*, распорядиться *II *o čěm*. **2.** *komu co (byt, pokoj ap.)* дать*, отвести*I *komu čto*. **3.** *koho kam (služebně, na práci ap.)* определитьII, назначитьII *kogo kuda*.

poruč||iti³⁵⁶, **-ím** dok. **1.** *komu co n. se sp. aby* приказать*I *komu s inf.* **2.** *~it si co (večeři ap.)* заказать*I (себе) *čto*.

О том, что в чешском языковом сознании речь идет фактически об одном и том же подтипе побуждения, свидетельствует и то, что побуждение, выражаемое с помощью перформативных конструкций, содержащих формы *přikazují, rozkazují, poroučím*, характеризуется одним термином, выглядящим как *rozkaz (přikaz)* [Mluvnice češtiny 1987: 339], ср. также [Müllerová 1979], [Příruční mluvnice češtiny 1996]). Впрочем, мы можем столкнуться с оговоркой, что хотя *rozkaz* и *přikaz* семантически очень близки, их иногда пытаются развести, утверждая, что первым каузируется какое-то однократное действие, тогда как «срок годности» второго более продолжителен [Mluvnice češtiny 1987: 339]. Если это так, то чешские *rozkaz* и *přikaz* в определенном плане соотносятся как русские *приказание* и *приказ* — в то время как чешский *rozkaz* и русское *приказание* используются исключительно для обозначения одного кон-

кретного подтипа побуждения, близкого к *команде (povel)*¹⁰, русский *приказ* и чешский *příkaz* может использоваться также в качестве общего понятия для группы «авторитарных» побудительных интерпретаций.

Napomenutí

Элементом «авторитарного» участка чешского поля побуждения, не имеющим формального аналога в русском языковом пространстве, является *napomenutí* [букв. напоминание], которое О. Мюллерова определяет как «вариант приказа и запрета, реализующийся прежде всего в определенных ситуациях, чаще всего в школе, в семье, при общении взрослых с молодежью и т.п.» и иллюстрирует следующим сопровождаемым комментарием примером:

«Na p o m e n u t í

- 26C hm dobře no jenže ty neznáš dvanáct písniček ták
27B znám
28C to neznáš
29B sem to počítal
30C tak počítej kolik znáš písniček já tě poslouchám no počítej si na prstech kolik znáš písniček no tak spadneš

Один из родителей разговаривает с ребенком, при этом не только учит его, но и обращает внимание на его поведение, безопасность и т. д. В последней части реплики 30, не связанной по смыслу с тем, что ей предшествует, он велит [букв. напоминает] ребенку сидеть спокойно» [Müllerová 1979: 69, 70]. Ср. также: Řekni mu tedy, že jsem tě *napomínal*, abys byl hodnej a dělal mu všechno, co mu na očích vidíš (J. Hašek) ‘Скажи ему, что я велел [букв. напоминал] тебя быть послушным и выполнять все, что он ни пожелает’; «*Tiše*,» *napomenul* ho polohlasně, «říkáte, že o ničem nevíte. Dobře. Vyličte mi tedy, co jste dělal od pondělka odpoledne až do chvíle havárie» (V. Erben) ‘«Спокойно», сказал [букв. напомнил] он негромко, «вы говорите, что ничего не знаете. Хорошо. Тогда расскажи-

¹⁰ Не случайно чешский *rozkaz* часто переводится русским *приказанием*, ср.: Zasalutovav podal jí dopis a hlásil: «Podle *rozkazu* pana obrlajntanta mám se k vám, milostpaní, chovat uctivě a taktně a obsluhovat vás uctivě a udělat vám všechno, co vám vidím na očích» (J. Hašek) ‘Швейк взял под козырек, подал ей письмо и доложил: — Согласно *приказанию* господина обер-лейтенанта, я обязан вести себя с вами, сударыня, учтиво и тактично, служить не за страх, а за совесть и исполнять все ваши желания, которые только прочту в ваших глазах’ (Перевод П. Богатырева).

те, что вы делали в интервале между полуднем понедельника и моментом аварии»’.

Нередко данный подтип побуждения осложняется коннотацией упрёка, ср.: «Lído!» *napomenula* jí. «Takhle se nemůžeš chovat!» (V. Erben) ‘«Лида!», одернула [букв. напомнила] ее мать, «не смей так себя вести!»’

В заключение следует отметить, что в русской языковой картине мира авторитарное побуждение значительно прочнее, чем в чешской, связано с идеей волеизъявления, что в частности проявляется в узуальности лексемы *велеть* в сообщениях об имевших место речевых актах данного типа.

References

- Арутюнов А. Р., Паролкова О., Лизунов В. С.* Чешско-русские речевые параллели в темах и ситуациях. М., 1988.
- Болобова О. П.* Лингвистический аспект обеспечения надежности восприятия команд в автомобильном спорте // Актуальные проблемы языкознания и литературоведения. М., 1994. С. 49-54.
- Вежбицка А.* Речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1985. Вып. 16. С. 251-275.
- Виноградов В. В.* Русский язык (Грамматическое учение о слове). М., 1972.
- Горелов А. А. Н. С.* Лесков и народная культура. М., 1988.
- Журавлева А. И., Макеев М. С.* Александр Николаевич Островский. М., 1997.
- Рождественский Ю. В.* Техника, культура, язык. М., 1993.
- Храковский В. С., Володин А. П.* Семантика и типология императива: Русский императив. Л., 1986.
- Чешско-русский словарь. 2 тт. // Под ред. *Л. В. Конецкого и Й. Филипча.* Москва—Прага, 1976.
- Mluvnice češtiny. Praha, 1987. D. III.
- Müllerová O.* Komunikativní složky výstavby dialogického textu. Praha, 1979.
- Příruční mluvnice češtiny. Brno, 1996.
- Slovník spisovného jazyka českého / Red. *B. Havránek, J. Bělič, M. Hecl, A. Jedlička, V. Krístek, F. Trávníček et al.* Praha, 1989. Dd. I; II; III; IV; V; VI; VII; VIII [2. vyd.].

Приемы семантизации пословиц и поговорок при обучении иностранцев русскому языку

© кандидат филологических наук Н. В. Баско, 1998

Освоение семантического пространства русского языка предполагает формирование у иностранных учащихся навыков узнавания и установления взаимосвязи между конкретной ситуацией общения и определенными языковыми средствами, которые используются для ее лингвистического оформления в соответствии с целями общения.

Любое общение на иностранном языке представляет собой сложный процесс взаимодействия культурных традиций. Отдельные смысловые элементы ситуаций общения часто обусловлены различной культурной спецификой, что порождает идиоматику в межнациональном языковом общении [1]. Понимание культурных особенностей чужого языка всегда связано со значительными трудностями, поскольку в большинстве из них заложен определенный скрытый смысл (понятный носителям языка), который обуславливает особенности социального поведения носителей языка. Поэтому в целях формирования языковой компетенции иностранцев необходимо обучать их языковым единицам, отражающим особенности национальной культуры и специфику поведения.

Среди языковых единиц с национально-культурным компонентом семантики, или национально-маркированных, особое место занимают русские пословицы и поговорки, несущие специфическую, ментальную информацию о культуре и традициях русского народа [2]. Эти языковые единицы в наибольшей степени позволяют реализовать в преподавании принцип изучения языка с опорой на культурный компонент, принцип соизучения языка и культуры.

Работа по обучению иностранцев наиболее употребительным пословицам и поговоркам русского языка должна рассматриваться как составная часть учебного процесса, как и работа над лексикой и фразеологией.

Усвоение пословиц и поговорок иностранными учащимися прежде всего предполагает точное понимание их семантического содержания и ситуации, в которой они употребляются. Это означает, что при обучении данным языковым единицам, обладающим национально-культурным компонентом значения, на первое место выдвигается задача их семантизации.

Основные способы объяснения значения пословиц и поговорок иностранным учащимся — это толкование значения, указание ситуации употребления, историко-этимологический анализ, культурологический комментарий, информация о стилистической и прагматической характеристике. Рассмотрим указанные приемы семантизации пословиц и поговорок подробно.

ТОЛКОВАНИЕ ЗНАЧЕНИЯ. В толковании значения нуждаются практически все пословицы, поскольку большинство их помимо прямого имеет переносный, образный план содержания.

Пословицы и поговорки, имеющие только прямой смысл и лишённые идиоматичности, скрытого смысла, понятны иностранным учащимся из прямого значения компонентов пословицы. Ср.: *Человек познается в труде*; *Скромность украшает человека*; *У него ни стыда, ни совести*; *Счастье и труд рядом идут* и т. п.

В толковании значения нуждаются пословицы и поговорки, имеющие переносный, образно-обобщенный смысл. Например: *В чужую душу не влезешь* — «человека не узнаешь (о чем он думает, каков он и т. п.)»; *Не нашего поля ягода* — «человек, совершенно не подходящий кому-либо по воззрениям, характеру и поведению»; *Ты еще не был в моей шкуре* — «не испытал таких невзгод, как я»; *На безрыбье и рак рыба* — «если нет ничего или никого лучше, подойдет и то (тот), что (кто) есть»; *Велик почет не живет без хлопот* — «слава всегда несет с собой волнения, переживания».

Часто в русских пословицах и поговорках непонятно одно какое-либо слово, которое скрывает смысл всей пословицы. В таком случае надо сначала объяснить это непонятное слово, а затем значение всей пословицы. Например: *На свой аршин всех не меряй* — *аршин* — «русская мера длины, равная 0,71 м, применявшаяся до введения метрической системы»; *С миру по нитке — голому рубашка* — здесь *с миру* означает «с каждого члена общества», значение всей пословицы — «ото всех понемногу — получается нечто значительное, ощутимое для кого-либо одного»; *Мал золотник, да дорог* — *золотник* — «самая малая русская мера веса, равная 4,266 грамма, употреблявшаяся в основном для взвешивания золота и серебра», значение всей пословицы — «небольшой по величине, но ценный по своим качествам».

Часто в составе пословиц бывают фразеологические единицы — идиомы. В таком случае надо объяснить сначала фразеологизм, а потом смысл всей пословицы. Например: *Чужую беду руками разведу, а к своей ума не приложу*. В этой пословице фразеологизм *ума не приложу*

имеет значение «не могу, не в состоянии сообразить, понять что-либо, догадаться о чем-либо, придумать, как поступить, как подействовать». Эта пословица означает следующее — «чужие трудности и беды кажутся несерьезными, легко устранимыми, а свои — серьезными и неразрешимыми». Она употребляется, когда кто-либо считает чужие неприятности легкими и дает советы, как их преодолеть, или советует не обращать на них внимания.

Иногда вся структура пословицы фразеологизируется, тогда вся пословица представляет собой фразеологизм. Например: *В чем только душа держится* — «едва, чуть жив». Эта пословица говорит об очень слабом, больном или очень старом человеке.

В семантизации пословицы большую роль играет указание на ситуацию ее употребления. Здесь имеется в виду не просто ситуация как совокупность условий и обстоятельств, а речевая ситуация, для которой обязательны следующие компоненты: субъект ситуации (тот, кто говорит пословицу), адресат (тот, кому говорят, или о ком говорят), отношения (возрастные, производственные, социальные, половые и т. п.) между субъектом и адресатом, а также тема высказывания. Приведем некоторые примеры объяснения ситуации употребления пословиц и поговорок: *Не все то золото, что блестит* — «не все, что ярко, привлекательно, представляет настоящую ценность», говорится о том, что или кто не имеет больших достоинств, несмотря на яркий внешний вид; *На безрыбье и рак рыба* — «если нет ничего или никого лучше, подойдет и тот (то), кто (что) есть», — говорится в ситуации, когда приходится довольствоваться и не очень подходящим; *Яйца курицу не учат* — говорится обычно с пренебрежением к совету того, кого считают моложе и неопытнее себя; *Отольются кошке мышьи слезки* — «за обиды, несчастья, причиненные слабому, обидчик получит отмщение», говорится как угроза или предостережение.

Иногда объяснением ситуации употребления исчерпывается по существу смысл всей пословицы, например: *За двумя зайцами погонишься — ни одного не поймаешь* — пословица предупреждает о том, что нельзя одновременно делать два дела (или несколько дел), добиваться сразу двух или нескольких целей.

Следующим компонентом пословиц, требующим объяснения на занятиях с иностранными учащимися, является объяснение происхождения пословицы или поговорки.

В этимологическом описании пословиц и поговорок следует исходить из общих требований этимологического анализа фразеологи-

ческих единиц. Этимологическим комментарием следует сопровождать единицы, которые не являются исконно русскими или деэтимологизировались и изменили свой начальный состав и структуру [2]. В этимологическом комментировании пословиц и поговорок главное — это информация об образе, положенном в основу пословицы или поговорки, а также информация о первоначальной ситуации употребления.

Например, известно этимологическое объяснение поговорки *Вот тебе, бабушка, и Юрьев день*, предложенное В. И. Далем, согласно которому в конце XVI века был запрещен переход крестьян от одного помещика к другому (за неделю до Юрьева дня и неделю после него).

Известны и другие пословицы и поговорки, связанные с русской историей: *Москва слезам не верит* — «московских людей не разжалобишь, не верим в то, что вы несчастны (возглас по поводу напрасных сетований и плача)». Эта пословица восходит к эпохе возвышения Москвы, когда московские князья вели себя жестоко по отношению к покоренным. В пословице *По Сеньке шапка* — «каждый получает то, чего он заслуживает, чего достоин, что соответствует его положению», — отразился намек на высоту шапки как свидетельство сословных достоинств в Древней Руси, Сенькой же называли на селе не очень уважаемого человека.

Пословица *И волки сыты и овцы целы* — «обе стороны удовлетворены, всем хорошо» — имеет следующее этимологическое объяснение: пастухи весной намеренно занижали приплод в стадах помещичьих овец. После пригона с пастбища осенью это помогало отчитаться перед помещиком: хотя волки за лето поели часть овец, количество их было прежним.

Давая этимологический комментарий пословиц и поговорок на занятиях со студентами, преподаватель должен опираться на данные соответствующих лексикографических источников.

Близко к этимологическому стоит культурологический комментарий пословиц и поговорок. В его задачи входит объяснение русских реалий, исторических фактов и событий, обычаев, традиций и особенностей поведения русских людей [5]. Приведем некоторые примеры культурологического комментария пословиц и поговорок, которые можно использовать на занятиях со студентами-иностранцами.

Пословица *Кашу маслом не испортишь* означает «полезное не бывает лишним». Значение этой пословицы возникло на базе прямых значений слов, составляющих пословицу. *Каша* — русское национальное

блюдо, национальная русская еда. Издавна на Руси ели кашу с маслом. Считалось, что если положить в кашу больше масла, она будет вкуснее.

Большую лингвострановедческую информацию содержит поговорка *Мели, Емеля, твоя неделя* — «о пустослове или болтливом лгуне». Это собственно русская поговорка. В русских семьях был обычай чередовать по неделям выполнение членами семьи различных обязанностей по хозяйству. Каждый член семьи выполнял различную работу, в том числе и молот зерно на домашнем жернове. На создание поговорки повлиял фразеологический оборот *молоть языком* — «болтать, говорить что-нибудь вздорное».

Важным приемом семантизации русских пословиц и поговорок является их стилистическая характеристика [4, 81]. Конечно, все пословицы и поговорки принадлежат к разговорной речи. Однако среди них есть нейтральные и грубоватые или просторечные. Например: *Муж и жена — одна сатана* — «муж и жена едины в преступных помыслах, желаниях». Обычно эту пословицу употребляют в шуточной форме

Пословицы *Два сапога — пара, Друг друга стоят* также стилистически снижены, их употребляют по отношению к двум приятелям с сомнительной репутацией. Об уважаемых, хороших людях так сказать нельзя.

Стилистические особенности употребления пословиц и поговорок непосредственно связаны с прагматическими условиями их употребления. Прагматика — это область лингвистических знаний, устанавливающая корреляцию между говорящим субъектом, ситуацией общения и языковыми единицами — словами, фразеологизмами, пословицами, поговорками, участвующими в лингвистическом оформлении данной ситуации. Нерусскому человеку «чувствовать» прагматику русских пословиц и поговорок чрезвычайно трудно. Именно поэтому надо внимательно объяснять прагматические особенности употребления русских пословиц и поговорок иностранным студентам.

Приведем примеры такого объяснения. Пословица *Яблоко от яблони недалеко падает* говорит не просто о сходстве детей и родителей, в ней подчеркивается то, что в детях повторяются недостатки, пороки их родителей, при этом пословицу говорят с осуждением. Разумеется, этим определяется и адресат пословицы, и общие условия ее употребления.

Обычно иностранцы, изучающие русский язык, не делают ошибок в употреблении пословиц и поговорок, прагматические условия употребления которых резко очерчены. Например, *Ни дна, ни крышишки* (кому-

либо) — эта просторечная поговорка по значению представляет собой пожелание чего-либо дурного, плохого кому-либо. Первоначально это было пожелание человеку не иметь нормального захоронения (ни нижней, ни верхней части гроба). Или *Туда ему и дорога!* — «того и заслуживает кто-либо, нечего о нем жалеть». Эту поговорку говорят о злом человеке, который чаще умирает не своей смертью.

Однако намного сложнее усвоить поговорки и поговорки с не очень резко очерченными прагматическими особенностями употребления. Например, поговорка *Рыбак рыбака видит издалека* имеет значение «люди, имеющие сходство характеров или интересов, быстро сближаются, хорошо понимают друг друга». Важно подчеркнуть, что в этой поговорке содержится оттенок неодобрения, намек на отрицательные качества людей, их характеров.

Использование различных приемов семантизации русских поговорок и поговорок на занятиях с иностранцами создает основу многоаспектного изучения языка с опорой на культурный компонент значения и позволяет формировать и развивать у учащихся как языковую, так и культурную компетенцию. А это, в свою очередь, способствует активной коммуникации иностранных учащихся на русском языке, что является одной из главных целей методики и практики преподавания иностранного языка.

Л и т е р а т у р а

- [1] *Арутюнова Н. Д.* Истина: фон и коннотация // Логический анализ языка. Культурные концепты. М., 1991.
- [2] *Верещагин Е. М., Костомаров В. Г.* Лингвострановедческая теория слова. М., 1990.
- [3] *Кубрякова Е. С.* Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика — психология — когнитивная наука // Вопросы языкознания, № 4, 1994.
- [4] *Лысакова И. Л.* Семантика и стилистика. К вопросу о месте стилистики в методике преподавания русского языка как иностранного // Международная конференция «Освоение семантического пространства русского языка иностранцами». Нижний Новгород, 1997.
- [5] *Телия В. Н.* О методологических основаниях лингвокультурологии // XI Международная конференция «Логика, методология, философия науки». V. М.-Обнинск, 1995.

О межкультурной коммуникации в процессе обучения иностранным языкам

© Л. В. Анисимова, 1998

Представители разных языковых стихий являются одновременно представителями различных культур, а коммуникация между культурами осуществляется прежде всего через языковой канал. Следовательно, любые формы общения с представителями иных культур, благодаря владению их языками, а также формы обучения этим языкам, направлены на обеспечение межкультурной языковой коммуникации. Поэтому, в частности, в процессе преподавания иностранных языков русским или русского как иностранного (РКИ), в том числе и на естественных факультетах университетов России, невозможно обойтись без опоры на некоторые понятия и положения культурологии, учитывающие функционирование языковых систем в человеческом коллективе как в надсистеме. К числу таких характеристик языкового коллектива относится прежде всего его величина (большой или малый), однородность состава (несмешанное или смешанное население); немалую роль играет осёдлость / неосёдлость носителей языка, а также такой показатель режима общения, как *наличие или отсутствие особых ограничений на “межкоммуникационные интервалы”*: *на интервалы времени между моментами, когда коммуникантам представляется возможность включаться в акты общения, и на пространственные интервалы, измеряемые средним числом коммуникантов-посредников на пути сообщения от его автора к адресату* [Мельников 1990]. При этом в некоторых коллективах множество фрагментов картины мира, которые могут являться поводами для коммуникации, более или менее конечно, и возможности вступления коммуникантов в общение специализированы таким образом, что в сознании членов этого языкового коллектива сюжеты, относящиеся почти к каждому из фрагментов, сливаются в непрерывный “жизненный путь” соответствующего прообраза — субъекта, объекта или явления действительности. В этом случае *поводы в сюжетах имеют линейную связь в памяти коммуникантов; в других же коллективах поводы сюжетов ассоциированы лишь по родовидовым признакам, образуя не линейную, а сетевую связь* [Мельников 1990].

Закономерности текстообразования следует искать, учитывая связи между языком и культурой вообще и языком и «национальным характером» (язык — продукт исторического развития). Следуя в контексте взаимодействия людей, направленного на достижение каких-либо целей,

коммуниканты интерпретируют речь и действия: является ли такое обращение к интерпретации взаимным — как в случае разговора — или невзаимным, когда мы читаем или пишем, но в любом случае *процесс этот интерактивен, предполагает взаимодействие людей. Интерпретация опирается на общие и специальные знания, используемые по ходу этого процесса* [Демьянков 1996].

По Вежбицкой, природа естественного языка такова, что он не отличает экстралингвистической реальности от психологической и от социального мира носителей языка. Значит, *каждый* язык задаёт своим носителям *свою* определённую картину мира. И тогда процесс превращения “повода” в “сюжет” приводит хотя и к частному, но изменению картины мира, к изменению знаний слушающего о действительности, т. е. к получению нового знания о мире. Предикацию этого вида можно назвать когнитивной, и уже на её основе выявляются и принципы структурирования, компрессии текста, смысловые вехи.

Здесь необходимо подчеркнуть кумулятивную функцию языка, его способность отражать, фиксировать и сохранять в языковых единицах информацию о постигаемой действительности. Поскольку благодаря коммуникации индивидуальные знания членов языкового коллектива становятся социально согласованными, социализированными, подтекст, контекст, затекст и замысел — как категории, тесно связанные с ментальностью народа, — демонстрируют то специфическое, что коренным образом отличает, например, флективный русский от агглютинативных тюркских. Поэтому, например, можно использовать в учебно-научном тексте на узбекском языке выражение *дон бер-мок* — «дать зерно», но нельзя: *дон олиш-мок* (дословно «взять зерно»), так как имеется в виду другое — «быть в интимной связи с кем-то».

Различия по степени выраженности при оформлении текстов в обоих языках возникают под различным влиянием. Способы донесения содержания позиционно и по смыслу определяют *объём конечного знания*, который должен быть одинаковым как в сообщениях языка-посредника, так и изучаемого языка. Различия и тождества агглютинативных, флективных языков, каковыми являются тюркские и русский, подтверждаются разностью и темо-рематических способов. Например, в терминах темо-рематических отношений в русском как флективном преобладает актуальное расчленение, в тюркских как агглютинативных — актуальное сочленение (в английском как близком к корнеизолирующим — актуальное причленение). В связи с этим, например, в русских сложных терминах чаще всего используется техника согласования, в тюркских — изафетные конструкции или приложения, в английском — преимущественно приложения. Все эти различия — после формулировки внут-

ренной формы сопоставляемых языков — предстают как целесообразные, функционально обусловленные, вытекающие из особенностей культуры соответствующей языковой общности, и тем самым нейтрализуется подсознательное неприятие «противоестественных» форм изучаемого языка, заметно уменьшается доля случаев языковой интерференции и возрастает эффективность межкультурной коммуникации. Типичная тема — типичное подлежащее: в русском — обязательен событийный план высказывания, в тюркском — объект и перечень приобретённых признаков. Внутренняя форма тюркских языков как агглютинативных (и, следовательно, в значительной мере семитских языков), специализирована передавать по возможности любое содержание через образ развивающегося события, а результирующих состояний как новых свойств, приобретённых за длительный период времени.

В узбекском языке, например, текст о полевых опытах, проведённых на староорошаемых типичных серозёмах Ташкентской области, оформлен следующим образом: «Дала (*поле*) тажриба-лар-и (*опыты в*) Тошкент (*Ташкент*) вилоят-ини-нг (*области в*) эски-дан (*старый на*) хайдал-иб (*распаханные*) келин-ади-ган (*пришли к следующему выводу*) буз тупрок-лар-и (*серозёмы*) шароит-и-да (*в условиях*) утказ-ил-ди (*проведены*). И хотя более чем 70-летнее функционирование русского языка в Узбекистане дало в узбекском языке, принадлежащем к группе родственных тюркских языков, некоторое искажение исконных тюркских черт языка, оформилась некоторая утрата специфики, всё же на вышеуказанном примере чётко просматривается следующее: тюркские языки атрибутивны, несобытийны, и любая черта будет оформляться однотипным способом, как цепочка атрибутов.

Структура предложения зависит от структуры предшествующего и последующего текста, и если посмотреть на каждое реальное предложение текста не по номиналу, а как на результат преобразования *ядерного предложения в реальную форму (под воздействием всевозможных контекстных факторов)* [Демьянков 1996], то обнаружатся более глубокие закономерности в структуре целого текста. Реальное предложение есть реализация «ядерной» структуры, причём под влиянием не только соседних предложений, но и в более широком объёме — *всей духовности человека* — его намерений, моментального среза внутреннего мира и т. п., поэтому следует обратить особое внимание и на то, в каких условиях развивался язык: как оптимальная для общения, например, тюркская внутренняя форма специализирована изображать не развитие событий, а *результатирующие состояния существ и предметов* [Мельников 1989], упоминаемых в сообщениях. Раскрытие же различий между мен-

талитетами наиболее эффективно через формулировку внутренней формы языков носителей сопоставляемых культур.

Смысл высказывания, т. е. внутренняя форма типичного сообщения, внутренняя детерминанта этих языков, должна быть специализирована на подчёркивание, в образе сюжета, тех сторон, которые указывают на новые, результирующие качества и признаки. Необходимо помнить, что эти новые качества и признаки приобретены с помощью прообраза фрагмента знания слушающего (т. е. субъектом или объектом), при больших временных межкоммуникационных интервалах, т. е. за период длительного отсутствия коммуникативных контактов (во время кочевых переходов, например).

В исследуемом материале при оформлении связной речи выделен ряд моделей, не имеющих соответствия в русском языке. Так, например, в башкирском языке (в Башкортостане диалекты по-прежнему устойчиво сохраняются среди сельского населения, тогда как диалектные особенности городских башкирских говоров всё больше нивелируются под возрастающим влиянием нормализованного литературного башкирского языка) типичной структурой простого предложения является “подлежащее — дополнение — сказуемое”. Учитывая, что “найти специфику одного языка можно лишь в том случае, если известны данные остальных языков” [Николаева 1977], обратимся к внутренней форме языка: **как** процесс, в результате которого один из образов, входящих в сознание, если он имеет интенцию к изменению (“материал”), под воздействием другого, более инвариантного образа (“формы”), преобразуется в третий образ (“содержание”), что и делает высказывание сообщением.

Внутренняя форма русского языка как флективного именуется в современной системной лингвистике как **событийная** [Мельников 1978], коммуникативный ракурс как внутренняя детерминанта оказывается внутренней формой, обеспечивая возможность представления почти любого содержания через образ развивающегося события в его последовательных фазах, начиная с первопричины этого события. Другими словами, имеет место номинация с их помощью такого смысла, который *намекает* на сюжет по возможности как на некоторое развивающееся событие, в котором назван *инициатор* действия и такие *соучастники* события, действие которых было стимулировано действием инициатора. В результате этого и развилось событие, понимаемое как система согласованных действий. При событийном номинативном смысле высказывания слушающий получает максимальную возможность по воспринятому началу описания события прогнозировать его продолжение, и совпадение **прогноза с фактическим продолжением** становится главным ин-

дикатором совпадения того, что понял слушающий, с тем, что было в замысле говорящего, несмотря на очень длинные пространственные межкоммуникационные интервалы.

По Г. П. Мельникову, детерминанта языка обеспечивает гармонию между функцией, структурой и субстанцией языковой системы, поэтому она проявляет себя как тенденция на всех уровнях языка. Детерминанта определяет тот вариант языковой системы, который наиболее оптимален и приемлем для данного народа, обладающего определенной картиной мировидения [Богомазов 1998].

Детерминантный подход закономерно приводит к выводу: сложность и своеобразие [*русского языка, начиная с — А.Л.*] фонетической системы определяется сложностью и специфическими чертами в организации лексических и грамматических значений русского языка [Зубкова 1997].

Различие культур, с позиций классиков европейского языкознания, отражается в своеобразии запросов на средства речевого общения в типичных условиях коммуникации, в типичных приёмах языкового представления социального опыта, подлежащего обмену, обобщённым понятием внутренней формы языка. Эффективность обучения языку существенно возрастает, если учащиеся явно осознают отличие внутренней формы иностранного языка от внутренней формы родного, так как для успешного участия иностранных студентов в учебно-профессиональной сфере деятельности им необходимо понимать и переводить учебно-научный текст с изучаемого языка на родной, что часто зависит от уровня общей и лингвистической культуры.

Необходимость выявления сходства и различий при описании основных моделей, оформляющих основные коммуникативные типы учебно-научного текста, продиктовано не только теоретическими, но и практическими задачами. Результаты данного исследования могут быть использованы при обучении студентов русской и иноязычной научной речи.

Внутренняя форма, например, английского языка, из европейских типологически наиболее близкого к корнеизолирующим, складывалась в процессе обеднения аффиксации по мере смешения языков ряда народов, сливающихся в единую английскую нацию. Это приводило к увеличению роли позиционно-контекстного внешнего выражения связи между элементами содержания, представленного знаками высказывания — простота грамматики за счёт предельного использования возможностей полифункциональности знаков. Поэтому и внутреннюю форму, и номинативные смыслы высказываний на таком языке почти всякий раз коммуникант вынужден оптимизировать лишь на *каждый данный* случай. А

это значит, что характерной чертой таких языков является не фиксированность, как во всех остальных языковых типах, а его неповторимость, окказиональность.

Своеобразие языкового мировидения, ракурса показа сюжета, влияет на выбор лишь способов *намёков* на типичные смыслы, т. е. на то, какие из смыслов в данном языке предпочтительно бывают ближайшими, каков состав морфем с вещественными значениями, какие наиболее частые последовательные и параллельные отношения между смыслами требуют выражения с помощью грамматических значений и т. д.

По Мельникову, (качественно) признаковый коммуникативный ракурс характерен в наибольшей мере для классических агглютинативных языков типа урало-алтайских (особенно тюркских); событийный коммуникативный ракурс присущ прежде всего синтетическим флективным языкам; окказиональный коммуникативный ракурс — специфическая особенность корнеизолирующих языков [Мельников 1990].

Правомерность полученных выводов получает оправдание при привлечении данных компаративистики и истории.

Перед преподавателем стоит задача передать сложность и своеобразие русского научно-учебного текста так, чтобы эту форму подачи содержания учащиеся научились опознавать в русском тексте и руководствоваться ею при создании русского, либо иноязычного текста.

Л и т е р а т у р а

- Богомазов Г. М.* Детерминантные основы преподавания фонетики современного русского литературного языка в вузе. М., 1998.
- Вежбицкая А.* Язык, культура, познание. М., 1997.
- Демьянков В. З.* Доминирующие лингвистические теории в конце XX века // Язык и наука конца 20 века. М., 1995.
- Зубкова Л. Г.* Лексичность / грамматичность языка и его звуковой строй // Фонетика в системе языка. М., 1997. Вып. I.
- Мельников Г. П.* Принципы и методы системной типологии языков: Дисс. ... д-ра филол. наук. М., 1990.
- Николаева Т. М.* Фразовая интонация славянских языков. М., 1977.
- Ходжиев А. П.* Узбекский язык // Языки мира: Тюркские языки. М., 1997.
- Юлдашев А. А.* Башкирский язык // Языки мира: Тюркские языки. М., 1997.

Типы редукции пропозиции, выраженной причастным оборотом

© кандидат филологических наук С. Х. Захраи (Иран), 1998

В данной статье рассматриваются закономерности выражения пропозиции причастным оборотом как компонентом осложненного русского предложения. Под причастным оборотом понимается функциональное единство причастия, употребленного не в позиции грамматического предиката предложения, и зависимых от него распространителей — носителей актантной и сирконстантной семантики, например: *Рассказ Аннушки о вылетающих из окна дома на Садовой людях и о подковке, которую Аннушка, по её словам, подняла для того, чтобы предъявить в милицию, был выслушан внимательно* (М. А. Булгаков); *Шпионство у нас – не служба, а форма существования, внушенная в детстве, и не людьми, а воздухом империи* (Б. Окуджава).

Вслед за Ч. Филлмором будем понимать пропозицию как вневременной набор отношений между глаголами и именами, отделенный от модального конституента предложения [Филлмор 1981]. Пропозиция представляет собой семантический комплекс, состоящий из глагольного ядра и его именных “спутников”, или аргументов, охарактеризованных по их семантической роли относительно предиката, или, в терминологии Ч. Филлмора, по глубинному падежу [Арутюнова 1972: 30]. Согласно В. А. Белошапковой, «пропозиция понимается как модель называемого предложением «положения дел», как объективное содержание предложения, рассмотренное в отвлечении от всех сопровождающих его субъективных значений и от тех особенностей, какие придает ему та или иная формальная организация предложения» [Современный русский язык 1989: 686].

Как отмечает Т. В. Шмелева, кроме глагольной репрезентации пропозиции имеются и иные, которые считаются вторичными, как результат трансформации глагольной ее смысловыми эквивалентами, «так как все другие репрезентации будут отличаться от глагольной отсутствием способности актуализировать свое содержание. Вторичность всех других репрезентаций проявляется и в том, что они входят в предложение наряду с глагольной, подчиняясь ей, способствуя формированию слож-

ного смысла, но не изменяя структурного типа предложения — его предикативной основы» [Шмелева 1980: 133].

Цель нашей работы заключается в установлении объективных критериев разграничения свернутой и несвернутой пропозиции, в изучении тех признаков причастного оборота, в которых конкретно выражается “свернутость” выражаемой им пропозиции.

Причастные обороты отмечаются в большинстве языков мира, при этом по грамматическим свойствам в различных языках они могут существенно отличаться. Ср., с одной стороны, причастия (и, соответственно, причастные обороты) славянских и тюркских языков [Изотов 1991; Изимбергенова 1977], а с другой — близкие к инфинитиву причастия в алтайских языках [Черемисина и др. 1984]. Однако существуют языки, в которых отсутствует причастия как особые грамматические формы. Например, в персидском языке не существует глагольной формы, адекватной русским причастиям. Поэтому для того, чтобы, например, передать значение русского причастия настоящего времени, в персидском языке используются чаще всего придаточные определительные предложения, конструкции с качественными прилагательными и именами существительными агентивной семантики и т. д. [Овчинникова 1965]. Наличие языков, не располагающих системой причастий, делает проблему причастного оборота особенно актуальной (причем не только в теоретическом плане, но и с точки зрения преподавания русского языка как иностранного).

Русское причастие как одна из наиболее сложных и противоречивых грамматических форм глагола является традиционным объектом лингвистического анализа. Среди языковедов нет единого мнения о семантико-грамматической природе причастия. Сложность и противоречивость причастия, как вытекает из литературы, посвящённой данной теме, определяется двойственностью (по В. В. Виноградову — “гибридностью”) природы причастий, объединяющих грамматические свойства глагола и имени [Виноградов 1972: 221].

В трудах различных лингвистов разрабатываются разные направления изучения причастия и причастного оборота. Ученых продолжали интересовать морфологические проблемы причастия, например его видовая характеристика [Одинцова 1985]; зависимость употребления причастия в той или иной функции от принадлежности глагола, от которого оно образовано, к определённому лексико-семантическому разряду [Вострецова 1990].

Однако в большинстве работ причастие рассматривается в синтаксическом плане (прежде всего в работах А. А. Камыниной и ее учеников). Можно выделить несколько походов к изучению синтаксических свойств русских причастий: анализ синонимического употребления действительных и страдательных причастий в русском языке [Монина 1984], а также синонимии причастий и деепричастий [Фокина 1982]; описание — прежде всего с точки зрения полупредикативности — препозитивного и постпозитивного употребления причастий [Камынина 1984], семантики и функционирования обособленных и необособленных причастных оборотов [Урысон 1987]; рассмотрение семантико-синтаксических функций действительных причастий в высказывании (в коммуникативном аспекте); анализ временной характеристики причастия в функциональном плане, на фоне системы синтаксических значений, выражаемых в предложении-высказывании [Лисина 1987].

Одним из важных направлений изучения причастного оборота является рассмотрение его как знака пропозиции. Причастные обороты с позиций семантического синтаксиса давно уже интерпретируются как “свернутые предложения”, как формы выражения дополнительной пропозитивной информации в данном предложении [Шмелева 1988]. Была детально изучена пропозитивная характеристика атрибутивной формы и природа проявления её глагольности и пропозитивности в русских осложнённых предложениях [Иванова 1985]. В плане описания семантико-синтаксической структуры причастных страдательных оборотов была рассмотрена характеристика причастных конструкций в зависимости от семантики глагола и его актантного окружения. В связи с этим было выявлено, что: а) семантическая природа актантов влияет на структуру субстантивной группы; б) замещение позиции семантического субъекта в страдательных конструкциях факультативно; в) существуют определенные закономерности соотношения причастных оборотов с соответствующими действительными и страдательными конструкциями [До Вьет Хунг 1992].

Указанные выше направления исследования вносят бесспорный вклад в изучение проблемы пропозитивности причастного оборота. Однако, как мы полагаем, далеко не все аспекты этой проблемы до сих пор изучены. Не до конца ясным остается вопрос о семантическом соотношении свернутой и несвернутой пропозиции, о формальных признаках конструкций, выражающих свернутую пропозицию (в сравнении с предикативной конструкцией — знаком несвернутой, или основной

пропозиции, выражаемой в данном предложении). Именно поэтому возникает необходимость дальнейшего изучения пропозитивной природы причастного оборота (см. подробнее: [Захраи 1996]).

Структура пропозиции формируется из трёх типов основных составляющих элементов: предикат, актанты и сирконстанты (обстоятельные аргументы) [Шмелева 1988: 10]. Мы будем исходить из положения, что сирконстанты (локатив, директив и др.), как и актанты, могут быть обязательными распространителями предиката, т. е. входить в структуру пропозиции, например при выражении пропозиции движения / перемещения (*выбежать из школы, переправить книги из магазина в библиотеку*).

При описании и классификации пропозиции важным оказывается рассмотрение семантической природы предиката; см. различные классификации семантических предикатов, предложенные в работах [Богданов 1977; Семантические типы предикатов 1982; Золотова 1982; Клобуков 1986б; Шмелева 1988 и др.]. Предикат как существенный и центральный элемент пропозиции выражает процессуальный или непроцессуальный признак предмета или же отношение между актантими-участниками «положения дел» [Современный русский язык 1989: 686].

Мы присоединяемся к мнению ученых, связывающих проблему свертывания пропозиции (в том числе и в виде причастного оборота) со спецификой глагольного признака, выражаемого причастием. Известно, что семантическое представление любого сообщения составляет упорядоченную систему пропозиций. Исходя из механизма приоритетных стратегий языка и в зависимости от полноты или эксплицитности реализации и степени их эксплицитности, М. Б. Бергельсон и А. Е. Кибрик выявляют следующую иерархию прагматической релевантности средств выражения одной и той же пропозиции: *независимое предложение* > *придаточное предложение* > **оборот** (выделено нами. — С.Х.З.) > *копредикатив* > *определитель* > *именная группа* > *служебное слово* > *грамматическая категория* > *часть лексического значения слова* > 0 [Бергельсон, Кибрик 1981: 344].

Наиболее полно пропозиция выражена в синтаксической единице, являющейся каноническим предложением, которая находится в левой части этой схемы. Из схемы следует, что наш объект изучения — причастный оборот — представляет собой прагматически “неприоритетный” способ выражения пропозиции.

Эта же семантическая проблема с несколько иной точки зрения рассматривается Е. В. Клобуковым, который вводит понятие сигнификативного ранга морфологических единиц. Е. В. Клобуков утверждает, что по отношению к именной и глагольной морфологии можно говорить о наличии таких морфологических категорий, которые предназначены для выражения степени относительной смысловой значимости нескольких однородных смысловых элементов. Как пишет Е. В. Клобуков, “благодаря этим категориям один из однородных смыслов выделяется говорящим как основной, главный, центральный, а другой смысл (или несколько смыслов) — как принадлежность периферии содержания высказывания, его дополнительная, сопутствующая, **комитативная** информационная часть” [Клобуков 1985: 38 — 40].

Противопоставление основной и дополнительной (комитативной) информации находит свое выражение на разных уровнях грамматической системы. В рамках глагольной морфологии Е. В. Клобуковым даётся противопоставление предикативных (личных, спрягаемых, финитных) форм глагола, выражающих основной пропозитивный признак, и атрибутивных форм глагола (причастие, деепричастие), которые по своей природе предназначены для называния дополнительных, включенных предикатов. Ср.: *Внимательно слушающие лектора студенты записывают с доски сложную формулу.* — *Записывающие с доски сложную формулу студенты внимательно слушают лектора.* В данных примерах предикативной формой глагола выражается основное действие, а формами причастия и деепричастия называются дополнительные, сопутствующие действия.

Таким образом, с прагматической и собственно семантической точки зрения критерием свертывания пропозиции является сам способ выражения ее семантического предиката — в виде неспрягаемой, атрибутивной формы.

Другим критерием свертывания пропозиции является характер реализации сильных валентностей предиката. В данной статье мы будем анализировать падежное окружение причастия именно с указанной точки зрения. Известно, что пропозиции классифицируются в зависимости от семантики предиката и количества и ролей актантов, которые определяются предикатом [Современный русский язык 1989: 686].

Это положение очень важно для наших последующих рассуждений, так как мы, вслед за Е. В. Клобуковым [Клобуков 1986а; ср.: Клобуков, Захраи 1996], связываем проблему редукции (свертывания) пропозиции

с характером заполнения обязательных актантных и сирконстантных позиций при предикате. При характеристике аргументного окружения причастия мы будем учитывать результаты описания русской падежной системы, представленные в исследованиях [Золотова 1988; Клобуков 1986b; Всеволодова 1998].

В данной статье мы рассматриваем только трехпадежные обороты, т. е. обороты, формируемые причастиями, открывающими три обязательные позиции для падежных распространителей.

В результате нами были выявлены три разных типа причастных оборотов с точки зрения степени формальной редукции выраженной ими пропозиции:

Тип I. В него входят обороты, где реализованы все сильные валентности предиката, при этом одна валентность реализована в основном составе предложения (это субъектная валентность действительных оборотов и объектная — для страдательных оборотов), а две остальные валентности заполнены в рамках причастного оборота. При таком положении можно говорить о нулевой степени редукции падежного окружения предиката. Это не означает, что в причастных оборотах такого типа характер заполнения валентностей предиката не оказывает никакого влияния на свертывание пропозиции. Дело в том, что одна из обязательных валентностей подобных причастных оборотов реально материализуется не в рамках оборота, а в составе основной (формально предикативной) части предложения: *Исчезли висячие мосты...*(субъект)...*соединяющие храм*..(объект)...*со страшной Антониевой башней* (комитативный объект) (М. А. Булгаков).

Причастных оборотов с нулевой степенью редукции пропозиции отмечается примерно 11% от общего количества проанализированных нами трехвалентных оборотов. Ср.: *Фермера Чумака разоряют политику* (субъект), *не отдающие народу* (адресат) *землю* (объект) (Изв. 6 окт. 1995); *На вопрос *Юлий Матвеевич издавал странный грудного тембра неопределенный звук* (объект), *как бы извлеченный из трубы* (инструмент) *неумелым музыкантом* (субъект) <...> (О. Мандельштам); *Зато никаких тётки в голове — только придет подушку поправить княжна Катерина* (объект), *тому* (пропозитивный объект), *батькой* (субъект) *своим наученная* <...> (В. Пикуль).

Тип II. Он формируется оборотами, где реализованы две сильные валентности предиката из трех возможных. Будем считать, что выра-

женная падежным окружением предиката условная степень редукции пропозиции равняется 33,3%.

Примеров оборотов данного типа в нашей картотеке оказалось больше всего (81%). Например: *Кто-то чуть покрупнее нас поставил в пустыне на желтый камень плетеную корзину* (объект), *набитую* (кем? — не реализована субъектная валентность) *тугой травой* (средство) (А. Битов); *Это следует и из содержания приветственного адреса* (объект) *направленного* (кем? — не реализована субъектная валентность) *Медунгову* (адресат) (Изв. 6 окт. 1995); *Россия объявит о своих дальнейших намерениях лишь после заседания* (пропозитивный объект) *Совета безопасности*, *назначенного* (кем? не реализована субъектная валентность) *на 6 апреля* (темпоратив) (Изв. 1 апр. 1994); *Потому что оплаченная нами* (субъект) *страховка* (объект) *покрывала только две пломбы в течение девяти месяцев* (Там же; не назван адресат оплаты); *Высадив ни о чем* (делибротив) *не спрашивающую Маргариту* (субъект) *возле одного из надгробий вместе с ее щеткой, грач запустил машину, направив ее прямо в овраг за кладбищем* (М. Булгаков; не назван контрагент действия).

Тип III. Он включает обороты, в которых реализована только одна сильная валентность трехвалентного предиката, причем реализуется она, естественно, за пределами причастного оборота (степень редукции: 66,4%). Таких примеров нами обнаружено меньше всего (8% от общего количества изученных трехвалентных причастных оборотов): *В этом случае вкладчики не только не получают обещанных по вкладу процентов* (объект), *но и оставляют банку часть внесенной суммы в виде штрафа* (Изв. 4 окт. 1995; отсутствие семантических актантов субъекта и адресата); *Потом в контору прошел мальчик с табелью, выплатной ведомостью и грудой отобранных с целью взыскания рабочих книжек* (объект) (Б. Пастернак; не выражены субъектный и контрагентивный актанты); *Он знал за собой эту унаследованную черту* (объект) *и с мнительной настороженностью ловил в себе ее признаки* (Б. Пастернак; также опущены падежные формы субъектной и контрагентивной семантики).

Итак, можно выделить три степени редукции падежного окружения трехвалентного причастия.

Вопрос о причинах незаполненности той или иной сильной (т. е. по определению обязательной) валентности причастного предиката требует специального рассмотрения. В одних случаях нереализованный актант

был назван в предыдущем контексте и легко из него восстанавливается, ср.: *Об этом говорится в его письме (объект) председателю Госдумы, [датированном 26 февраля, то есть] направленном в тот печальный субботний день* (Изв. 5 марта 1994); здесь в рамках оборота не назван ни субъект, ни адресат названного причастием процессуального признака, однако оба актанта однозначно указаны в основной части предложения, поэтому повторное их обозначение избыточно.

В других случаях характер нереализованного актанта устанавливается из общей семантической структуры оборота, поскольку семантика предиката предполагает определенную валентность с вполне определенным лексическим наполнением, ср.: *Ему показалось, что над Еришалаимом засветились десять невиданных по размерам лампад (субъект), спорящих со светом (контрагенс) единственной лампы <...>* (М. А. Булгаков); в этом примере редуцирована однозначно задаваемая предикатом валентность основания для сравнения двух названных в предложении семантических актанта (которые в данном контексте могут конкурировать только по силе свечения).

Отметим также один формальный фактор, способствующий редукции того или иного актанта: речь идет о стремлении избежать стечения нескольких одинаковых падежей в рамках одного причастного оборота. Ср.: опущение творительного в субъектном значении при наличии в обороте еще одного творительного в инструментальном значении: *Прежде всего — дубовое кустарное кресло с балалайкой и перчаткой и надписью на дужке: “Тише едешь — дальше будешь” — дань ложно-русскому стилю Александра Третьего; затем турецкий диван (объект), набитый грессбухами (инструмент), чьи листы папиросной бумаги исписаны были мелким готическим почерком немецких коммерческих писем (О. Мандельштам); <...> Кстати, после той идиотской дуэли мы расположились с Метлевым в его комнате в покойных креслах (объект), обитых голландским ситцем (инструмент), пружины в которых уютно и отдаленно позванивали, в комнате, где пять венецианских окон горели под осенним солнцем и на золотом фигурном паркете пылало пять бесшумных костров, в которые были погружены наши ноги (Б. Окуджава).*

Особо остановимся на таких примерах, в которых “пропущенные” в причастном обороте актанта не названы непосредственно в предыдущем контексте и не предполагаются семантикой предиката (см. выше), однако их характер однозначно задается фоновыми знаниями говоряще-

го и слушающего: *2 октября президент Ельцин своим указом трудоустроил последнего из замминистров (объект) обороны, отстраненных (кем?) от должности (объект) в феврале этого года* (Изв. 4 окт. 1995); здесь формально не замещена субъектная валентность, однако экстралингвистические данные свидетельствуют, что отстранить одновременно несколько заместителей “силовых” министров от должности мог только президент страны. Аналогичным является и такой пример: *Он был выше среднего роста, чуть повыше, не широк в плечах, с лицом (объект) [вытянутым несколько], теперь уже украшенным очками (инструмент), из-под которых глядела его недоумевающая душа* (Б. Окуджава) — поскольку “украшать” свое лицо очками может только сам обладатель лица и очков.

Ср. также: *Второй раз за последние месяцы крупные утечки неочищенных стоков (объект) происходят на Котласском ЦБК* (Изв. 17 окт. 1995); позиции субъекта и второго (комитативного) объекта здесь не замещены, так как очевидно из экстралингвистической ситуации, кто и от чего должен по закону очищать стоки промышленных вод.

Интересно, что одинаково редуцированные причастные обороты, образуемые одним и тем же причастием, могут допускать различные интерпретации возможного замещения одной и той же актантной позиции. Ср.:

(1) *И вот уже через секунду, одетый в латаный ливрейный фрак (инструмент), обутый в худые валяные сапоги, с идиотским цилиндром на макушке, Афанасий (объект) распахивал перед маленьким гостем тяжелую дверь и призвано вытягивал руку, и скалился, и притаптывал снег* (Б. Окуджава).

(2) *Императрица (объект) сидела, облокотившись правой рукой о спинку кресла, одетая в серо-синее платье (инструментальный объект), красную накидку (инструмент) с рукавами по локоть* (Б. Окуджава).

В первом примере речь идет о совпадении субъекта основной (*Афанасий распахивал дверь*) и включенной пропозиции (*Афанасий, одетый — т. е. который сам оделся — в латаный ливрейный фрак*), во втором же — о явном несовпадении субъектов двух пропозиций — основной (*Императрица сидела*) и включенной (*Императрица, одетая слугами в серо-синее платье*). Установить принципиальное отличие в соотношении основной и включенной пропозиций в подобных случаях позволяют лишь экстралингвистические данные (в указанных примерах — знания о связи ритуала одевания с положением лица на социальной лестнице).

Мы подробно остановились на роли экстралингвистического фактора потому, что он весьма важен при редукции пропозиции причастным оборотом: так, большинство из примеров реализации в причастном обороте пропозиции физического действия требует для своей правильной интерпретации привлечения именно социально-политических, культурно-исторических, психологических и иных экстралингвистических сведений.

Наконец, нужно отметить, что иногда конкретный характер заполнения той или иной “редуцированной” сильной валентности оказывается неважным с точки зрения говорящего, так как всем содержанием предложения предполагается неопределенный денотативный статус пропущенного имени; ср. нулевую реализацию сильной субъектной валентности в примерах:

Причина — столкновение тепловоза с цистерной (объект), наполненной жидким кислородом (средство) (Комс. правда); Два окна на уровне земли выходили на уголок невзрачного огорода (объект), обсаженного кустами (инструмент) желтой акации, на мерзлые лужи проезжей дороги и на тот конец кладбища, где днем похоронили Марию Николаевну (Б. Пастернак). В обеих описываемых ситуациях несущественно для понимания смысла предложения, кем именно была наполнена цистерна и кто именно обсадил кустами огород.

Нужно сказать, что при реальном функционировании причастных оборотов часто действует целый комплекс факторов редукции падежного окружения причастия. Так, в приводимом ниже примере можно говорить о стремлении избежать формального стечения двух творительных (субъекта и средства) и о заданности характера субъекта суммой фоновых знаний (пассажиры, тем более военные, обычно сами укладывают свой багаж): *Но 17 апреля из транспортного самолета, пролетевшего из Душанбе, вышел вояка с сумкой (объект), набитой травкой (средство) (Комс. правда).*

Таким образом, редукция падежного окружения причастия является одним из эффективных способов свертывания пропозиции. Отсутствие реализации тех или иных сильных валентностей причастия, как было показано выше, обусловлено целым рядом факторов — грамматических, семантических и экстралингвистических. Перспективы дальнейшего изучения свернутых пропозиций, выраженных русскими причастными оборотами, мы связываем с изучением зависимости возможностей редукции пропозиции от семантического типа пропозиции (физическое

действие, социальное действие, интеллектуальное состояние, эмоционально-психическое свойство и т. п.); см. подробнее: [Захраи 1996].

Л и т е р а т у р а

- Арутюнова Н. Д.* Синтаксис // Общее языкознание. Внутренняя структура языка. М., 1972.
- Бергельсон М. Б., Кибрик А. Е.* Прагматический «принцип приоритета» и его отражение в грамматике языка. Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз. 1981. Т. 40. № 4.
- Богданов В. В.* Семантико-синтаксическая организация предложения. Л., 1977.
- Виноградов В. В.* Русский язык (Грамматическое учение о слове). Издание 2. М., 1972.
- Вострецова Г. Ю.* Нераспространённый причастный атрибут в современном русском языке: Автореф. ... канд. филол. наук. М., 1990.
- Всеволодова М. В.* Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. М., 1998 (в печати).
- До Вьет Хунг.* Семантико-синтаксическая структура причастных страдательных конструкций в современном русском языке: Автореф. ... канд. филол. наук. М., 1992.
- Захраи С. Х.* Причастный оборот как знак пропозиции: Автореф. ... канд. филол. наук. М., 1996.
- Золотова Г. А.* Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. М., 1982.
- Золотова Г. А.* Синтаксический словарь. Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. М., 1988.
- Иванова О. Е.* Семантика и функции причастного оборота в современном русском языке: Автореф. ... канд. филол. наук. М. 1985.
- Изимбергенова С. К.* О синтаксических функциях причастных оборотов в казахском и русском языках. Изв. АН Каз. ССР. Сер. филол. 1977, № 2.
- Изотов А. И.* Система причастных форм в современном чешском литературном языке в сопоставлении с русским (формообразование, семантика, функционирование): Автореф. ... канд. филол. наук. М., 1991.
- Камынина А. А.* Причастия и прилагательные в роли обособленных определений // Вестник МГУ. Серия 9. Филология. 1984, № 1.
- Клобуков Е. В.* Функционально-семантическая типология незамещенных синтаксических позиций и проблемы позиционного анализа русских падежных форм // Проблемы семантики предложения: Выраженный и невыраженный смысл. Тезисы докладов республиканской научной конференции. Красноярск, 1986а.
- Клобуков Е. В.* Семантика падежных форм в современном русском литературном языке. М., 1986б.
- Клобуков Е. В.* Теоретические основы изучения морфологических категорий русского языка (Морфологические категории в системе языка и в дискурсе): Дисс. ... д-ра филол. наук. М., 1995.
- Клобуков Е. В., Захраи С. Х.* Грамматическое содержание термина «редукция» и проблема описания качественной и количественной редукции пропозиции // Терминоведение. 1996, № 1-3.
- Лисина Н. М.* Функциональная характеристика действительных причастий в современном русском литературном языке: Автореф. ... канд. филол. наук. М., 1987.

- Монина Т. С.* Структурные основания синонимии действительного и страдательного оборотов в современном русском литературном языке: Автореф. ... канд. филол. наук. М., 1984.
- Овчиникова И. К.* Основные русско–персидские грамматические соответствия в области морфологии // Русско–персидский словарь под ред. *Али Асадулаева* и *Л. С. Пейсикова*. М., 1965.
- Одинцова И. В.* Употребление действительных причастий несовершенного вида при подлежащем в зависимости от пропозитивного и временного значения предложения: Автореф. ... канд. филол. наук. М., 1985.
- Семантические типы предикатов / Под редакцией *О. Н. Селиверстовой*. М., 1982.
- Современный русский язык / Под ред. *Белошапковой В. А.* Изд. 2. М., 1989.
- Урысон Е. В.* Роль обособления в семантической структуре предложения (на материале современного русского языка): Автореферат ... канд. филол. наук. М., 1987.
- Филлмор Ч.* Дело о падеже // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. X. М., 1981.
- Фокина Н. А.* Синонимическое употребление причастий и деепричастий в современном русском языке: Автореф. ... канд. филол. наук. М., 1982.
- Черемисина М. И., Бродская Л. М., Горелова Л. М.* и др. Предикативное склонение причастий в алтайских языках. Новосибирск, 1984.
- Шмелева Т. В.* Пропозиция и ее репрезентации в предложении // Проблемы теории и истории русского языка. М., 1980.
- Шмелева Т. В.* Семантический синтаксис. Красноярск, 1988.

Семантика глаголов движения с приставкой *про-*

© Мадаени Али (Иран), 1998

Значение приставки *про-* с глаголами движения

Глаголы движения (ГД) — одна из категорий, вызывающих затруднения у инофонов. ГД с приставкой *про-* представляют особые трудности для иностранцев из-за множественности их значений (см. [Волохина, Попова 1993], [Барыкина и др. 1981]). Исходя из данных этих источников и словарей [Словарь 1981] (МАС), [Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. 1992] (СОШ), [Толковый словарь 1996] (СУ), значения ГД с приставкой *про-* можно определить так:

про-1 движение сквозь что-либо: *пройти* через что-либо,

про-2 движение мимо чего-либо: *пройти* мимо дома,

про-3 движение вперед: *пройти* вперед¹.

Последнее значение можно сравнить со значением, выраженным в сочетаниях типа *съехать на обочину*, *сойти со своего места*, где изменено только направление движения — не в сторону, а вперед. Это значение допускает факультативный дименсив: *пройти два шага вперед*.

В каждом из названных источников выделенные значения в той или иной степени конкретизируются и уточняются, хотя и не сводятся к какой-либо системе.

В то же время, ни в одном из названных источников не выявляется значение качественной характеристики маршрута, которое наиболее ярко выступает в вопросе, типа *Как пройти в деканат?* Вместе с тем именно такое употребление ГД с приставкой *про-* для инофонов часто оказывается непонятным.

Таким образом, суммируя данные о значениях приставки *про-*, выделенных в словарях и справочниках, и учитывая наши собственные наблюдения, можно сказать, что ГД с пространственной приставкой *про-* имеют три основных значения с некоторыми вариантами. Каждую разновидность значения мы обозначим как:

1. *про*₁- — Трасса, полностью пройденная лицом или предметом относительно к значению соппространственности или несопростран-

¹ Дериваты глаголов разнонаправленного движения в сочетании с приставкой *про-* СВ имеют значение: ограниченность действия во времени, т. е. образуют способ глагольного действия, например: *Грибники целый день проходили по лесу.*; *Я проездил по Кавказу один.*; *Раскольников пришел к себе уже к вечеру, стало быть проходил всего часов шесть.* (Ф. Достоевский).; *Летчик пролетал на самолете целый день.*; *Около восьми месяцев мы проплавали в чужих морях, редко съезжая на берег.* В данной работе мы это значение не рассматриваем.

ственности², которые выявляются в формах именных локативных групп (ИЛГ):

про_{1а}- — трасса, полностью пройденная лицом или предметом в рамках соппространственности: *прошел через лес*. Это подзначение реализуется в двух разновидностях в зависимости от отсутствия или наличия собственно трассы-перехода /прохода (см. ниже).

про_{1б}- — трасса, полностью пройденная лицом или предметом в рамках несопространственности: *пробежал мимо дома; пролетел над лесом*.

2. **про₂**- — дименсив — количественная мера пространства, преодоленная движущимся лицом или предметом, реализующаяся в подзначениях:

про_{2а}- — собственно количественная мера пространства — при облигаторном дименсиве: *прошел сто метров, пробежал пять шагов*;

про_{2б}- — трасса, неполностью пройденная лицом или предметом — при факультативном дименсиве: *прошли (сто метров) лесом, пробежал немного по улице*;

про_{2в}- — движение с данного места вперед — с факультативным дименсивом и обычно с наречием **вперед**: *Пройдите (на шаг/шаг) вперед*.

3. **про₃**- — вектор — качественная характеристика маршрута к директиву-финишу: *Как проехать к вокзалу? Как можно пройти в библиотеку?*

Доминантным значением среди основных (трех) значений мы считаем «движение **через/сквозь** предмет или **мимо** предмета», то есть значение трассы движения, полностью пройденной движущимся лицом или предметом, не дифференцированное относительно соппространственности/несоппространственности. Дифференциация этих значений достигается на уровне конструкции при помощи распространителей **через + вин.п./сквозь + вин.п.** для значения соппространственности и **мимо + вин.п., между + тв./род.п.** для значения несопространственности.

I. Семантика приставки про₁

Направленность движения «**через предмет/мимо предмета**» можно считать основным значений ГД с приставкой **про₁**. В этом значении приставки 'трасса, полностью пройденная лицом или предметом безотносительно к значению соппространственности и несопространственности', выделяются два подзначения:

про_{1а}- — трасса, полностью пройденная лицом (предметом) в рамках соппространственности: *прошел через лес*;

про_{1б}- — трасса, полностью пройденная лицом (предметом) в рамках несопространственности: *пробежал мимо дома*.

² [Всеволодова, Владимирский 1982: 12].

Каждое из выделенных нами подзначений **про1-** само представлено более конкретными ЛСВ, которые мы выделим при описании распространителей.

Данные словарей и справочников об этом значении приставки **про1-** представим в таблице.

Словарь и справочник	Формулировка
1. МАС	1. про1- а) направленность действия или движения сквозь или через что-л. : <i>пролезть</i> . 2. про1- б) направленность движения мимо кого чего-л., куда-л., или по какому-л. месту, например: <i>пробежать, провезти, пройти, пролететь, проплыть, протащить</i> .
2. СОШ	1. про1- а) действие, направленное сквозь, через что-н. 3. движение мимо чего-н., или продвижение вперед: <i>проехать, пробежать, прошагать</i> .
3. СУ.	1. про1 а) действие, движение направленное сквозь что-н. 2. действие, движение, протекающее мимо чего-н. <i>проехать, пробежать</i> .
4. Волохина, Попова	Движущееся тело минует встречный объект, оставляя его сбоку, не погружаясь в его массу: <i>провезти мимо леса</i> .
5. Барыкина и др.	1. про1- а) движение через, сквозь предмет или пространство: <i>пройти, проехать</i> . 2. движение мимо предмета: <i>По дороге в университет студенты проходят мимо здания цирка</i> .

Характеристика ГД с приставкой **про1-**

Сочетаемость бесприставочных ГД с приставкой **про1-**

Наши материалы показывают, что приставка **про1-** в большинстве случаев свободно сочетается с глаголами движения. Рассмотрим конкретные глаголы по данным словарей:

пройти — это значение так или иначе фиксируют фактически все названные словари, иллюстрируя его следующими примерами: идя, совершить путь мимо кого-/чего-л., куда-л. или где-л.: *Дети прошли; перех.* идя, миновать оставить позади: *пройти лес* (МАС); *поезд прошел станцию или мимо станции; пройти мимо чего-н.* И здесь же — **про1б**: *пройти по мосту* (СОШ); *А она — ничего: постояла, прошла, оглянулась* (Некрасов); *Поезд прошел станцию (или мимо станции), не оставившаяся* (СУ). Как правило, тут же выделяется подзначение “идя,

пропустить нужное место, не остановиться, не повернуть там, где нужно”: **пройти поворот дороги, пройти свой дом** (МАС); *По рассеянности **прошел** свой дом, пришлось идти назад* (СУ). Это значение мы рассматриваем как вариант **про16-**.

проехаты — МАС (по отношению к глаголу **ехать**) не проводит разграничения всех выделенных нами подзначений и толкует глагол **проехать** так: совершить путь, проследовать куда-л., где-л., к кому-л., чему-л. и т. д.: **проехать мимо станции; На вершине Безобдала я проехал** *сквозь малое ущелье* (Пушкин) (**про1а-**); // *перех.* миновать, оставить позади что-л.: *Он погонял уставшую уже лошадь, чтобы скорее **проехать** эти толпы* (Л. Толстой) (**про1а-/про16-**); **проехать** *остановку; Я только что выехал из Дрездена и в рассеянности проехал станцию, с которой должен был повернуть на мою дорогу* (Достоевский) (**про16-**); СОШ: **проехать** *площадь, проехать мимо дома, не остановиться; проехать* *свою остановку; СУ: проехать* *улицу; Вдали проехал грузовик.*// не остановиться, где следует: *Автобус проехал остановку; проехал* *лишних два метра.*

пронести — МАС: пройти, неся, доставляя кого-/что-л.: **пронести** *знамена мимо трибуны; Мимо нас не спеша прошла кошка и пронесла куда-то другого котенка* (Успенский); СОШ: неся, пройти с кем-/чем-н. мимо кого-/чего-н.: **пронести** *транспаранты мимо трибуны; СУ: По улице пронесли плакаты с лозунгами; В эту дверь рояль пронести невозможно; Незаметно пронес* *домой купленную вещь* (**про1а-**).

провезти — МАС: проехать, доставляя кого-/что-л.; **провезти** *золото контрабандой; Ящички провезли их до русской границы* (Герцен) (**про1а-**); СОШ: везя, миновать что-н.: **провезти** *мимо дома; перевезти с собой; провезти* *книги в чемодане; СУ: Провезу* *деньги в саквояже; везя, доставить, прокатить (поклажу или седока): Извозчик провез* *меня мимо театра.*

провести — МАС: *перех.* идя, помочь или заставить пройти: **провести** *под уздцы лошадей. // Провести* *машину на стоянку; Провести* *самолет низко над лесом; СОШ: провести* *мимо дома, провести* *лодку через пороги, провести* *отряд через лес; СУ: И пальцем не пошевелишь, когда вас мимо в кандалах проведут* (Чехов).

ГД **идти, ехать** с приставкой **про-** могут иметь значение ‘не сделать остановку’ или ‘не заметить ожидаемый пункт’: *Некоторые поезда **проезжают** мимо маленьких станций. Мы договорились и проехали* *нашу остановку. Поезд **прошел** станцию (или: мимо станции), не останавливаясь. По рассеянности **прошел** свой дом, пришлось идти назад.* Это значение мы будем считать вариантом значения приставки **про16-**.

Распространители ГД с приставкой про1

ГД с приставкой **про1-** системно сочетаются с ИЛГ-транзитивом (трассой), который может иметь различную форму в зависимости от конкретного типа пространственных отношений.

про1а- — трасса в рамках значения соппространственности — присоединяет к себе те или иные наборы ИЛГ со значением трассы, в зависимости от конкретного вида пространства, через которое, преодолевая его целиком, проходит движущийся предмет.

1. Собственно пространство или тело предмета: **через + вин.п., сквозь + вин.п.** или **что (вин.п.) насквозь**: *сквозь забор, через забор, сквозь стену, через стену, сквозь ущелье, через комнату; пройти через поле, через лес, пройти лес насквозь; пройти стену насквозь; Он встал и быстро **прошел через зал** к выходу; Я пробежал прямо **через сени** в детскую; ...когда Колчака громили, **проходили через ту деревню** (А. Осипов); Почему вы так поздно? — на бегу спросил их племянник Свентицких Жорж, **пробегая через переднюю** внутрь квартиры к дяде и тете (Пастернак); На вершине Безобедола я **проехал сквозь малое ущелье** (Пушкин).*

2. Отверстие в теле предмета: **через + вин.п., в + вин.п.**: *через дверь / в дверь, в щель / через щель; В эту дверь / Через эту дверь рояль пронести невозможно; Камень **пролетел в форточку / через форточку**.*

3. Приспособления для перехода, имеющие фиксированное начало и конец и которые должны быть преодолены полностью, от начала до конца: **через + вин.п., по + дат.п.**: *через мост / по мосту, по трубе, по лестнице; Они **проехали через мост/по мосту**; Мы **пройдем по главной лестнице**, она шире (О. Уайльд).*

про1б- — трасса в рамках значения несопространственности - присоединяет к себе следующие ИЛГ:

мимо + род.п.: *Двое полицейских **провели мимо нее** Самолева; Жители боялись **пройти мимо этого дома** ночью (Успенский); Лодка медленно **проплывала мимо старого парка** (Паустовский); Пятак, **пролетев мимо его** жалко растопыренных рук, **падал в грязь** (Пастернак); К ночи он **проехал мимо Касселя** (Тургенев);*

над + твор.п.: *Зачем я не птица, не ворон степной, **пролетевший сейчас надо мной*** (Лермонтов); **вдоль + род. п.**: ***проехать вдоль забора**; между + твор. п.*: ***проехать между домами**; перед + твор. п.*: ***проехать перед зданием**; рядом с + твор. п.*: ***проехать рядом со мной**; под + твор.п.*: ***проплыть под мостом**. Практика показывает, что возможны сочетания типа **пройти сбоку от кого-нибудь, проехать слева от чего-либо** и под.;*

мимо — наречие: наречие **мимо** употребляется обычно в случае, если ориентир (минуемый предмет) конситуативно обозначен. Таким предметом может быть:

а) в “он”-текстах — кто-л. или что-л., названное в предшествующем тексте, в том числе в микротексте (в составе этого же простого или сложного предложения): *Он притворился, что не узнал ее, и быстро **прошел мимо**...* (Тургенев); либо в макротексте (в одном из предшествующих предложений): *Но голос изменил ей... Инсаров уже **проходил мимо**, не поднимая головы...* (Тургенев);

б) в “я/мы”-текстах — наблюдатель, часто представленный 0-формой: ***По реке проплыл катер**; Щелкая, стая дроздов **пролетит** и посядет на ели* (Некрасов);

что — существительное в вин.п. без предлога:

1. миновать: *прошел магазин*; *Поезд **прошел** станцию.*

2. (не заметить, не остановиться, где следует): *Мы заговорились и **проехали** нашу остановку*; *По рассеянности **прошел** свой дом, пришлось идти назад.*

II. Семантика приставки про₂

Под значением **про₂**- мы подразумеваем «дименсив» и его подзначения, которые рассматриваются нами в этом разделе как **про_{2а}**-, **про_{2б}**- и **про_{2в}**-. Напомним их интерпретацию:

про₂- — дименсив — количественная мера пространства, преодоленная движущимся лицом или предметом, реализующаяся в подзначениях:

про_{2а}- — собственно количественная мера пространства при облигаторном дименсиве: ***прошел** сто метров, **побежал** пять шагов*;

про_{2б}- — трасса, неполностью пройденная лицом или предметом, — при факультативном дименсиве: ***прошли** (сто метров) лесом, **пробежал** немного по улице*;

про_{2в}- — движение с данного места вперед с факультативным дименсивом и обычно с наречием **вперед**: ***Пройдите** (на шаг) вперед*; ***Прошел** пять шагов лишних.*

Кроме МАС другие источники не фиксируют данное значение. МАС фиксирует как: “4) преодоление какого-л. пространства, перемещение на какое-л. расстояние в результате движения или действия: *пройти (пять километров), проехать, проплыть (немного)*”.

Интересно, что авторы СОШ, СУ в сочетании с бесприставочными ГД, отмечая наличие временного показателя — терминатива **за + вин.п.**: *за час, за пять минут*, — не отмечают наличия при нем облигаторного пространственного дименсива: *десять километров, сто метров* и др.; см. ниже.

Характеристика ГД с приставкой про₂

Сочетаемость бесприставочных ГД с приставкой **про-**³:

пройти₂ — МАС: [*Лиза*] *попробовала* было **пройти** по двору босая... (Пушкин) // идя, переместиться на какое-л. расстояние, **пройти** немного; [Несчастливцев:] *Я прошел* пешком сотни верст, чтоб повидаться с родными (А. Островский) (**про_{2б}-**); *поезд прошел*; *Летчик* взял курс из Москвы через Куйбышев и Сталинград к Красноармейску, чтобы потом **пройти** над всей трассой канала (Паустовский); СОШ: **проехать** переулком, **проехать** два километра; *По небу прошла* туча; *По реке прошел* катер (**про_{2б}-**); **пройти** вперед (**про_{2б}-**); СУ: *Поезд прошел* по мосту; *По площади прошли* войска; *Недавно он прошел* знакомым переулком (**про_{2б}-**); достижение цели // *Гости прошли* в кабинет; *Оратор прошел* к трибуне; **Пройдите** вперед, не задерживайтесь у входа (**про_{2б}-**); СОШ: идя, двигаясь, совершить путь; преодолеть какое-н. пространство; **пройти** несколько шагов, **пройти** всю дорогу пешком; *Бегун хорошо прошел* дистанцию; *За час поезд прошел* 100 км (**про_{2б}-**); СУ: **пройти** два шага, **пройти** улицу; *Поезд прошел* 100 км за час; *Часовая стрелка прошла* весь круг (**про_{2б}-**).

проехать₂ — МАС: (*несов. вид. нет*) побыть какое-л. время в пути: *проехав* с четверть часа, Альберт замолк (Л. Толстой) // бегом продвигнуться на какое-л. расстояние: *Тихон ударил* вожжой по лошади, та лениво **пробежала** немного и снова поплелась (Горбатов); **проехать** проселок; *Грузовик медленно проехал* по широкой асфальтовой дороге (Катаев) (**про_{2б}-**) // переместиться на какое-л. расстояние: *Машина проехала* немного; *Разговаривая* таким образом, мы **проехали** верст десять, не встретив ничего, кроме сурков. (А. К. Толстой) (**про_{2б}-**); СОШ: **проехал** целую неделю в вагоне (**про_{2б}-**); СУ: **проехал** пять дней (**про_{2б}-**); СУ: едучи, находясь в пути, преодолеть, покрыть какое-н. расстояние: **проехать** пять верст, **проехать** всю Сибирь (**про_{2б}-**).

пронести₂ — МАС: // неся, переместить на какое-л. расстояние: **пронести** груз на себе всю дорогу (**про_{2б}-**); СОШ: **пронести** ребенка до дома (**про_{2б}-**); СУ: **пронес** пакет несколько шагов и остановился (**про_{2б}-**).

провести₂ — МАС: заставить проехать, везя, продвинуть: **провести** тележку по дороге (**про_{2б}-**); СУ: **провести** лесом; СОШ: **провести** кратчайшим путем (**про_{2б}-**).

провести₂ — Это значение глагола **провести** в МАС и СОШ не фиксируется вообще, хотя контексты “*Я проведу вас кратчайшим путем; Он провел нас до остановки, а дальше мы шли сами*” представляются вполне нормальными; в СУ отмечено только специфическое значение

³ Как уже говорилось выше, словари не дифференцируют выделенных нами под-значений. Мы приводим примеры так, как они даны в словаре.

глагола **вести** — быть впереди: пройти, пробежать первым (спорт.):
*Первую тысячу метров **провел** вороной рысак (**про**₂₆).*

Распространители глаголов движения с приставкой **проз**

ГД с приставкой **проз**- свободно сочетаются со всеми «директивами»-распространителями, однако «охотнее» они сочетаются с директивом-трассой.

Глаголы движения с приставкой **проз**- могут иметь при себе следующие распространители:

1. **вин.п.** без предлога: 1) количественно-именная группа: а) без терминатива: *сто метров*; б) в сочетании с терминативом: *сто метров за 10 секунд*; *Двенадцатилетняя девочка **проплыла** брассом сто метров за одну минуту*; в) временной дименсив — количественно-именная группа: *пять минут*; 2) *всю дорогу, немного*;

2. **до + род. п.**, до какого места: *Ямичики **провезли** их до русской границы*;

3. трасса не полностью занятая движением (дименсив – факультативен):

твор. п., *проехать лесом*: *Где за угол нырнет, где двором **пробежит*** (А. Осипов); *провел нас кратчайшим путем (СУ).*

по + дат. п.: [*Лиза*] *попробовала было пройти по двору босая...* (Пушкин); *Уж много карет **проехало по этой дороге**, а той все нет*; *Букашка **проползла по стене***; *По улице **проехала** груженная машина* (Иванов).

III. Семантика приставки **проз**-

ГД с приставкой **проз**- обозначают достижение данного директива. Это значение реализуется, в основном, для базовых глаголов **идти** и **ехать**, и словари в большинстве случаев его не фиксируют.

пройти_з — МАС: пойти куда-н., к кому-л. на некоторое время, обычно ненадолго (дается как 2-е значение): *Мы с Сережей, – сказал мой отец, – после чаю пойдем осматривать конный завод, а потом **пройдем** на родники и на мельницу* (С. Аксаков); *проехать* к лесу; СОШ: *пройти к выходу*.

проехать_з — МАС: поехать куда-л., к кому-л. на некоторое время, ненадолго: *Надо к отцу **проехать***; *Ты знаешь, он от *** в тридцати верстах* (Тургенев).

привести_з — МАС: *Кто меня **проведет** к тетке Марфе?* (Липатов).

Распространители глаголов движения с приставкой **проз**-

1. Конкретизатор, со значением «директив-финиш» отвечающий на вопрос **куда?** Это может быть:

в + вин. п., на + вин. п.: *пройти в комнату*; В день похорон выпал такой снег, что не было возможности *проездить* тело покойницы **в Неклюдово**; И они *прошли в холл*, а оттуда стали подниматься по лестнице **наверх** (О. Уайльд); Из коридора вечером ко мне **в комнату** *проползла* ящерица, вершка в два длины, и *скрылась* (И. Гончаров);

к + дат. п.: *проходить к директору*; Стуча деревянными башмаками, *пробежал* какой-то человек в гору **к мечети** (Л. Толстой); *Утки проплыли к берегу*; Григорий *вдоль стенки прополз к кровати*, молча *потирая* ушибленные места (А. Иванов).

2. Конкретизатор, имеющий значение «**директив-старт**», отвечающий на вопрос **откуда?**, обязательно в конъюнкции с директивом-финишем:

из + род. п., с + род. п.: *А там старуха пронесет из амбара в кухню* чашку с мукой да кучу яиц (И. Гончаров);

влево, наверх, туда, вперед, вниз, сюда, налево: *Кто ее научил* **пройти сюда** и где она живет (В. Панова).

Таким образом, более конкретная интерпретация значений пространственной приставки **про-** в глаголах движения, учитывающая и конкретные значения и форму выражения распространителей позволит создать соответствующий алгоритм выбора и употребления данных глаголов в процессе обучения русскому языку как неродному. Представляется, что учет этих семантических разновидностей был бы весьма желателен и в лексикографических источниках.

Л и т е р а т у р а

- Барыкина А. Н., Добровольская В. В., Мерзон С. Н. Изучение глагольных приставок. М., 1981.
- Волохина Г. А., Попова З. Д. Русские глагольные приставки: семантическое устройство, системные отношения. Воронеж, 1993.
- Всеволодова М. В., Владимирский Е. Ю. Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке. М. 1982.
- Мадаени Али Глаголы движения как фрагмент национальной языковой картины мира (к вопросу категоризации пространства). // Функциональные исследования. Сб. статей по лингвистике. Вып. 6. М., 1998а.
- Мадаени Али Русские приставочные глаголы движения (в зеркале персидского языка) // Функциональные исследования. Сборник статей по лингвистике. Вып. 6. М., 1998б.
- Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1992.
- Словарь русского языка в четырех томах. АН СССР. Институт русского языка, М., 1981.
- Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова. М., 1996.

К вопросу о старом русском арго

© Н. П. Вольская, 1998

Происхождение тайнописи относится ко временам глубокой древности, о ней писали еще Плутарх и Геродот. Появление “тайных языков” вызвано желанием сохранить в тайне от всех сведения, которые предназначаются для определенного круга лиц. Тайные языки употреблялись путешественниками, паломниками, дипломатами, купцами, ремесленниками, ворами и т. д.

В конце концов, каждая социальная группа имела свой тайный язык, непонятный для окружающих: сленг, жаргон, арго, социолект.

В этом проявляется желание некоторой группы противопоставить себя окружающим, определенная самозащита, инстинкт самосохранения социального коллектива.

С другой стороны, представители данных групп зачастую не стремились сохранять свой язык как некую “вещь в себе”, закрытую от других, замкнутую и абсолютно непонятную другим: они легко рассказывали о своем языке людям, не принадлежащим к их кругу. Так, “собеседники” И. И. Срезневского (нищие, офени, штукатуры) охотно сообщали ему тайные слова своего языка. Употребление этого языка доставляло удовольствие его носителям, в первую очередь, своей необычностью, резким отличием от языка повседневного общения.

Эмоционально-экспрессивная функция наиболее полно выражалась в сочинении частушек, песен, поговорок, то есть имело место использование этого языка в любой, самой обычной обстановке. Приведем пример песни, написанной на таком языке, и ее перевод на язык общепонятный:

*Мас накерился тарнюшки
И поклил на юр лепшать,
Мас заклил к андой шихтенке
Ласенечко почалдать.*

*Я напился вина
И пошел домой спать,
Зашел к одной девушке
Немного поговорить.*

Лингвистическая сущность условного языка заключается в его лексической системе, включающей слова, непонятные непосвященным. Арго, в отличие от жаргона, свободно от узкой профессиональной специализации: сама деятельность носителей этого тайного языка (нищих,

офеней, воров) имеет более широкий и неопределенный характер, обнимает самые различные стороны быта и общественной жизни.

В аргю существуют разнообразные лексико-семантические группы слов, обозначающих предметы одежды, пищу, растения, явления природы, счет, жилище, орудия труда. Однако при сравнении с тематическим словарем родного русского языка словарь аргю оказывается весьма ограниченным. В аргю, к примеру, отсутствуют семантические группы, которые обслуживают такие темы, как, например, правосудие, здоровье, образование.

Итак, аргю всегда является вторым языком говорящего, точнее говоря, вторичной лексической системой, в которой явления окружающей среды получают свои новые наименования. Используемые для нового значения слова теряют свое первоначальное значение и потому открывают брешь в словарной системе. *Грабли — руки*. А как называются *грабли*? Никак. Словарное замещение происходит лишь в тех случаях, когда прежнее значение метафоризованного слова должно иметь выражение в арготическом лексиконе.

Условные языки имеют обычно ту же фонетическую систему, ту же морфологию, тот же синтаксис, что и основной язык. Своеобразие аргю заключается лишь в категории словообразования, лексикона и семантики слов.

Л и т е р а т у р а

Лихачев Д. С. Арготические слова в профессиональной речи. М., 1964.

Краснопевцев А. И. Очерки г. Одоева. Тула, 1896.

Hotten A. A dictionary of modern slang. Предисловие. 1859.

Срезневский И. И. Афинский язык в России. Отечественные записки. Т. 5, 1839.

Категория экспрессивности чтения как филологическая проблема

© кандидат филологических наук Е. В. Яковлева, 1998

Говоря об экспрессивности чтения вообще и филологического чтения в частности, нельзя не упомянуть тот факт, что выразительное чтение художественного текста до недавнего времени считалось прерогативой актеров-чтецов. Вместе с тем в работах исследователей кафедры английского языкознания филологического факультета МГУ уже в течение ряда лет уделяется самое пристальное внимание вопросам транспонирования письменного художественного текста в устную речь как одному из крайне важных аспектов филологического образования, при особой важности последовательного изучения функции воздействия, в наиболее полном виде осуществляющейся в стиле художественной литературы [1].

Как известно, функции воздействия, лежащая в основе художественного творчества, на протяжении длительного времени не только представляла интерес как предмет филологического исследования, но и вызывала пристальный интерес представителей творческих специальностей: писателей и искусствоведов. Так, например, Л. Н. Толстой оценивал искусство как человеческую деятельность, состоящую в том, что «один человек передает испытываемые им чувства, а другие люди заражаются этими чувствами и переживают их» [2]. Однако, как отмечалось в литературе вопроса, о функции воздействия можно говорить и в более широком смысле — как вообще о «поэтической или эстетической функции» языка, когда говорящий или пишущий, уже не ограничивается просто сообщением интеллектуального содержания или собственно «информацией», но еще и стремится (и часто достигает этой цели) так представить сообщаемое, так выбрать и соединить между собой слова, чтобы у слушателя или читателя возникли определенные эмоции, определенное оценочное отношение с сообщаемому. По определению В. В. Виноградова, «поэтическая функция языка опирается на коммуникативную, исходит из нее, но воздвигает над ней подчиненный закономерностям искусства новый мир речевых смыслов и соотношений» [3]. В этой связи оговорим, вслед за М. С. Чаковской [4], что употребление речи в функции воздействия не сводится только к словесно-художественному творчеству (так, например, она находит свое выраже-

ние в разнообразных формах массовой коммуникации), однако в художественной литературе функция воздействия представлена наиболее ярко.

Перейдем теперь к особенностям реализации функции воздействия в процессе филологического чтения вслух произведения словесно-художественного творчества, что выражается, по нашему мнению, в степени экспрессивности чтения.

Как отмечалось в предшествовавших публикациях [5], вся совокупная информация, воспринимаемая слушающим в процессе реального общения с помощью голоса, делится на лингвистическую (информацию о фонематическом составе речи) и паралингвистическую, которая, в свою очередь, может существовать, в частности, как в форме характеристики эмоционального состояния говорящего в данный момент речи, его отношения к собеседнику или высказыванию, так и в форме тех или иных голосовых модуляций (или, шире, звуков вообще), которые могут использоваться для создания различных звуковых образов. Связь голоса и эмоций человека, таким образом, можно считать аксиомой, так как, по мысли Р. Дюамеля, голос по своей природе безусловно связан с эмоциональными проявлениями человека, и “первым существенным качеством голоса является его эмоциональная окраска” [6].

В настоящей статье речь пойдет о выводах, к которым удалось прийти на основании проведенного сравнительного анализа материала, полученного от более чем десяти информантов — естественных носителей современного английского языка, владеющих его литературной нормой и обладающих достаточным уровнем филологической подготовки. Информантами являлись студенты и преподаватели, которым было предложено прочитать несколько отрывков из романа Ч. Диккенса “Оливер Твист”, руководствуясь своими представлениями о наиболее подходящем варианте прочтения. Таким образом, единственным условием подбора информантов, помимо того, что они все — филологи, было знакомство с творчеством Диккенса вообще и с данным произведением, в частности.

Задача прочитать предложенные отрывки как можно более выразительно не ставилась перед информантами сознательно, так как предполагалось, что впоследствии весь собранный материал будет тщательным образом изучен, и будут отобраны несколько интерпретаций, в случае которых чтение было бы выразительным в достаточной степени для того, чтобы их можно было подвергнуть просодическому анализу. И действительно, на общем фоне монотонного, невыразительного чтения

случаи отчетливо воспринимавшихся вариаций просодических параметров несомненно удалось выделить.

Остановимся на интерпретациях трех информантов, представляющих своеобразный спектр от минимально до максимально выразительного чтения.

В целом, как уже отмечалось в публикациях последних лет [7], к оценке экспрессивности чтения можно подходить с двух точек зрения: во-первых, с точки зрения просодической образности (здесь необходимо различать, как мы это условно обозначили, внешние и внутренние просодические образы) и, во-вторых, с точки зрения количественных характеристик тех или иных просодических параметров.

Напомним, что комплекс просодических признаков, которые ассоциируются у читателя или слушателя с какими-то явлениями окружающего мира, называются у нас *внешними* просодическими образами.

Так, можно привести пример использования целого комплекса просодических параметров, направленного на передачу драматической атмосферы событий в случае актерского чтения следующей небольшой сцены романа Ч. Диккенса «Повесть о двух городах»:

With a wild rattle and clatter, the carriage dashed through streets and swept round corners, with women screaming before it, and men clutching to another between, swooping at a street corner by a fountain, one of its wheels came to a little jolt, and there was a loud cry, and the horses reared and stopped [8].

Здесь, как нам кажется, общее изменение мелодического контура, сопровождающееся использованием таких просодических средств выразительности, как громкость, напряженность, убыстренный темп, длительность, глоттальный взрыв и тремоло, помогают читателю гораздо лучше представить себе грохот проезжающего экипажа одного из героев произведения (громкость и напряженность) — “a wild rattle and clatter”, головокружительную скорость движения кареты (убыстренный темп) — “the carriage dashed through streets and swept round corners”, вопли женщин (напряженность и длительность) — “women screaming before it”, сжатие рук (напряженность) — “clutching to another”, внезапную остановку (глоттальный взрыв) — “a little jolt”, плачь (громкость) — “a loud cry”, поведение лошадей (тремоло) — “the horses reared”.

Или, например, замедление темпа чтения может ассоциироваться с замедлением ходьбы. Часто замедление темпа ходьбы сопровождается с образом более ритмичного движения, равномерного и плавного. Так, в

тексте романа Дж. Остин “Гордость и предубеждение” мы находим сцену, в которой сестра М-ра Бингли, Каролина, тщетно старается привлечь к себе внимание М-ра Дарси с целью произвести на него наиболее благоприятное впечатление:

Miss Bingley made no answer; and soon afterwards got up and walked about the room. Her figure was elegant, and she walked well; — but Darcy, at whom it was all aimed, was still inflexibly studious [9].

Данный фрагмент, как нам кажется, подсказывает возможность усилить внешнюю образность за счет использования следующего комплекса просодических параметров на словах “walked” (встречается дважды), “figure”, “elegant” и “well”: замедление темпа (воспринимающееся как легкое “растягивание” этих слов) и изменение мелодической кривой, подчеркивающее образ мерного покачивания изысканного туалета дамы из общества.

Как известно, ритм в природе существует в самых разнообразных вариациях и может отражаться в просодии. Так, любое существенное изменение в кинесической оформленности высказывания (переход говорящего от статической позы к динамическому движению, изменение пространственной ориентации речи (поворот всего корпуса или его части к собеседнику/аудитории или от него/неё), акцентуация высказывания или его части с помощью экспрессивного жеста (рукой или частью корпуса), изменение положения головы говорящего и т.д.) не может не повлиять на соответствующий комплекс просодических параметров, создающих образ. В данном случае правомерным было бы говорить, что от образа звукового мы идем к образу зрительному, с достаточной степенью объективной достоверности реконструируя его.

Так, в одной из сцен трагедии У. Шекспира “Отелло” персонаж произносит буквально следующий текст:

Now do I see 'tis true. Look: here, Iago,
All my fond love thus do I blow to heaven -
'Tis gone.

Arise black vengeance, from thy hollow cell! (“Othello”, Act 3, Sc.3) [10].

Как мы видим (и это подтверждается по крайней мере двумя исполнениями, запечатленными на пленку), первые три строки произносятся как бы вверх, что сопровождается, по вполне понятным причинам, доминированием головного резонатора и ограниченной глоттализацией, в то время как на словах “Arise black vengeance” исполнитель изменяет

положение головы — опускает ее на грудь, при этом используя грудной резонатор, что, в свою очередь, производит впечатление более объемного звучания и сигнализирует переход к другому эмоциональному состоянию говорящего.

В отличие от внешних образов *внутренние* образы передают чувства или персонажа, или самого автора. Приведем пример из романа Дж. Остин “Разум и чувство”. Во внутреннем монологе одного из персонажей — Миссис Джон Дэшвуд — обнаруживается целая гамма чувств: от скрытого неодобрения до крайнего возмущения весьма экстравагантным, как она считает, намерением ее мужа, Мистера Джона Дэшвуд, который решил исполнить волю своего только что скончавшегося отца и обеспечить будущее своим мачехе и трем сводным сестрам:

Mrs John Dashwood did not at all approve of what her husband intended to do for his sisters. To take three thousand pounds from the fortune of their dear little boy would be impoverishing him to the most dreadful degree. She begged him to think again on the subject [11].

Есть все основания полагать, что в предложении “To take three thousand pounds from the fortune of their dear little boy would be impoverishing him to the most dreadful degree” может быть реализован следующий комплекс просодических параметров для создания внутреннего образа: замедление темпа с одновременным расширением диапазона на словах “three thousand pounds”, использование высокого нисходящего тона, сопровождающегося понижением громкости (переход на драматический шепот) на слове “dreadful”.

Если же мы примем во внимание более широкий контекст, то станет очевидным еще один не менее яркий внутренний образ — авторское презрительно-ироническое отношение к персонажу. Оно недвусмысленно выражено как на лексическом, так и на просодическом уровнях и свидетельствует о резко негативной оценке личностных качеств Миссис Джон Дэшвуд, даваемой писательницей:

Mrs. John Dashwood had never been a favourite with any of her husband’s family; but she had had no opportunity, till the present, of showing them with how little attention to the comfort of other people she could act when occasion required it.

И далее:

Mrs. John Dashwood now installed herself mistress of Norland, and her mother and sisters-in-law were degraded to the condition of visitors.

Наконец, просодический образ может быть *полифоничным*, то есть может изображать одновременно изменения в эмоциональном и физическом состоянии персонажа. Полифоничным просодический образ может быть и в том смысле, что одна часть просодических средств может изображать чувства персонажа, в то время как другая группа просодических признаков в то же время может указывать на авторское отношение к нему. Одним из таких случаев является, в частности, ирония. Могут встречаться случаи, когда два образа как бы “накладываются один на другой”. Так в уже упоминавшемся тексте романа Ч. Диккенса “Повесть о двух городах” читаем:

Monseigneur issued forth. /.../ Bestowing a word of promise on one happy slave and a wave of the hand on another, Monseigneur turned, got himself shut up in his sanctuary, and was seen no more.

Как можно заметить, волнообразное движение мелодической кривой на слове “wave” изображает надменность персонажа с одной стороны, с другой — его медленную походку.

Таким образом, экспрессивность чтения может определяться с точки зрения того, какие образы в нем оказываются просодически выражены. В этой связи хотелось бы подчеркнуть, что в современной лингвистической литературе можно периодически встретить по крайней мере два утверждения, на которых хотелось бы остановиться особо, так как они явно и недвусмысленно искажают реальную картину задач, стоящих перед филологом, читающим художественный текст.

Первое положение состоит в том, что просодия (или интонация), понимаемая как комплекс сверхсегментных средств фонации, характеризующих высказывание, не в состоянии самостоятельно, без значения слова вообще что-либо выразить. Справедливо ли это утверждение? Вернемся опять к разным видам ритма. На одной и той же сегментной базе мы можем воспроизводить различные ритмы, связывая их с различными ритмами в действительности. Разумеется, внешние просодические образы, о которых говорилось выше, в значительной степени зависят от лексического содержания высказывания. Когда же мы переходим к выражению различных чувств, эмоций, можно утверждать, что определенные эмоции выражаются четко, *независимо* от сегментной базы.

Второе положение заключается в утверждении возможности определения и дифференциации бесконечных нюансов эмоций и эмоциональ-

ных состояний, выражаемых с помощью просодии. Четко же опознаваемыми, на наш взгляд, являются всего лишь *несколько* базовых эмоций, например: гнев, радость, печаль, презрение, удивление, гордость и некоторые другие. Конечно, есть множество случаев, когда границы чувства размыты или наблюдается их смешение, но тогда не приходится говорить и о четкости передаваемых образов.

Как уже было сказано, количество передаваемых образов определяет экспрессивность чтения. То есть получается, что качественный подход к оценке экспрессивности чтения одновременно является и количественным. Поскольку, как правило, тот или иной образ передается с помощью комплекса просодических параметров, то меньшая выраженность одного из параметров или меньшая интенсивность его, или вообще его отсутствие будет означать, что данный образ менее экспрессивен.

Любой из параметров может варьироваться в значительных пределах, что абсолютно справедливо в отношении качества голоса. Например, признак назальности может быть едва заметен или, наоборот, ярко выражен. Таким образом, от интенсивности выраженности параметров зависит экспрессивность образа.

Наконец, следует упомянуть также и о том, что тот или иной просодический контекст может быть выраженным на меньшем или на большем участке высказывания, быть менее заметным или более заметным. И это тоже влияет на нашу оценку экспрессивности чтения.

От общих рассуждений перейдем теперь к конкретным результатам того эксперимента, о котором мы говорили выше.

Возьмем следующий фрагмент текста романа Ч. Диккенса “Оливер Твист”:

The members of this board were sage, deep, philosophical men; when they came to turn their attention to the workhouse, they found out at once, what ordinary folks would never have discovered — the poor people liked it! It was a regular place of public entertainment for the poorer classes; a tavern where there was nothing to pay; a public breakfast, dinner, tea, and supper all the year round; a brick and mortar elysium, where it was all play and no work. “Oho!” said the board, looking very knowing; “we are the fellows to set this to right; we’ll stop it all, in no time [12].

Посмотрим теперь, как наши три информанта интерпретировали данный фрагмент.

У первого из них мы видим минимальную экспрессивность чтения, которая выражается в том, что минимально подчеркивается авторское

ироническое отношение к персонажам, слегка замедляется темп и увеличиваются паузы в словосочетании “sage, deep, philosophical men”. Тем самым подчеркивается важность, глубокомысленность: “I know what I am saying and am proud of it”.

У второго информанта совершенно четко прослушивается признак глоттализации голоса (интерпретация производит впечатление использования более низкого голоса) в добавление ко всем уже перечисленным признакам.

У третьего информанта темп настолько замедляется, что произнесение этого словосочетания граничит с пением. Показательно, в частности, что именно в этом случае слово “philosophical” четко прослушивается с двумя ударениями. Таким образом, мы имеем, как нам представляется, право говорить о наиболее интенсивном выражении данного комплекса просодических параметров как с точки зрения их количества, так и с точки зрения степени выраженности, например, темпа.

Далее, при чтении первого отрезка текста — вплоть до тире, у первого информанта можно было бы говорить об усилении лексического значения “at once” за счет замены реализовавшегося низкого нисходящего тона Low Fall на высокий нисходящий тон High Fall.

У второго информанта уже начиная со слова “would” происходит расширение диапазона, которое вполне сопоставимо с расширением диапазона нисходящей шкалы в последующем за тире восклицании. Другими словами, то удивление, которое явно присутствует в восклицании, как бы распространяется на предшествующую часть высказывания, и, таким образом, мы можем говорить об экстенсивности внутреннего образа.

Что же касается третьего информанта, то в этом случае расширенный диапазон присутствует уже в предложении “they found out at once”, в результате чего внутренний образ становится еще более экстенсивным. То есть значительная часть высказывания — до тире — произносится как бы с точки зрения персонажей, которые не только удивляются своему открытию, но и своей проницательности. В предложении, которое следует после восклицательного знака, у двух первых информантов удивление присутствует только на слове “entertainment”, в то время как у третьего информанта мы наблюдаем другую разновидность удивления — возмущение (= недовольное удивление). То есть можно говорить не только о другой разновидности внутреннего образа, но и о его более экстенсивном выражении.

Таким образом, подводя итог всему сказанному выше, отмечу, что экспрессивность филологического чтения так называемой авторской речи (на самом деле в большинстве случаев являющейся скорее объективизированно-авторской, где сам автор как бы не присутствует, а текст представляется описанием, которое может дать любой человек, в отличие от чисто авторской речи — комментария и лирического отступления) определяется не только меньшей или большей стратификацией текста с точки зрения замены его на собственно-авторскую речь, внутренний монолог персонажей и, следовательно, наличием того или иного числа просодических образов, но и степенью их выраженности, интенсивностью и экстенсивностью их выражения.

Примечания

1. См.: *Задорнова В. Я.* Словесно-художественное произведение на разных языках как предмет лингвопоэтического исследования: Автореф. ... докт. филол. наук. М., 1992; *Чаковская М. С.* Текст как сообщение и воздействие. М., 1986; *Лунгарт А. А.* Методы лингвопоэтического исследования. М., 1997.
2. Цитируется по книге *Шкловский В.* Художественная проза. Размышления и разборы. М., 1959. С. 14.
3. *Виноградов В. В.* Стилистика, теория поэтической речи, поэтика. М., 1963. С. 155.
4. *Чаковская М. С.* Указ. соч. С. 8.
5. *Давыдов М. В., Яковлева Е. В.* Основы филологического чтения. М., 1997. С. 4.
6. Цитируется по книге *Юссон Р.* Певческий голос. М., 1979. С. 203
7. См., например: *Davydov M., Yakovleva Y.* The Interrelationship Between Outer and Inner Prosodic Images In a Work of Art. М., 1997; *Davydov M., Yakovleva Y.* On the Notion of Expressivity of Philological reading. М., 1998.
8. *Dickens Ch.* A Tale of Two Cities. Wordsworth Classics. Hertfordshire, 1993.
9. *Austen J.* Complete novels. Pride and Prejudice. Harper Collins Publishers, 1993.
10. *Shakespeare W.* Othello. Wordsworth Editions Limited, 1992.
11. *Austen J.* Complete novels. Sense and Sensibility. Harper Collins Publishers, 1993.
12. *Dickens Ch.* Oliver Twist. Wordsworth Classics. Hertfordshire. 1993.

К вопросу о психолингвистическом анализе текста

© кандидат филологических наук В. В. Красных, 1998

Текст как феномен — явление весьма многогранное, разнообразное и многоаспектное. В связи с этим нет да и, пожалуй, не может существовать единого его понимания и определения. Термин “текст” фигурирует в трудах различных ученых для обозначения феноменов не только “разнопорядковых” (от отдельного высказывания до речевого потока), но подчас и различной “природы” (от процесса и результата речемыслительной деятельности до сугубо “лингвистического”, особым образом обработанного и структурированного произведения, выраженного исключительно вербальными средствами) (см., например, [1; 12]).

Вслед за психолингвистами, под текстом мы понимаем продукт речемыслительной деятельности. Однако оговоримся сразу, что текст как таковой (или его часть, фрагмент) может быть выражен и невербальными средствами¹. Этот парадокс объясняется тем, что из всего спектра средств выражения некоторого “смысла” автор выбирает невербальные (паралингвистические) средства (например, мимику, жесты и т. д.; об этом много писали, к примеру, Е. А. Земская [6], Г. В. Колшанский [7] и другие исследователи). Однако все эти “немые реплики” могут быть вербализованы. Например, “вопросительный” взгляд на собеседника и кивок головы в ответ возможно “перевести” на язык слов: “Ну что / как? — Хорошо. / Ладно”. И таких примеров из непосредственной коммуникации можно привести немало.

Если говорить метафорически, то текст можно представить как готовую картинку, “снимок” (своего рода “чистый” пример такого подхода — это понимание текста И. Р. Гальпериным и его последователями: текст рассматривается как готовый, законченный продукт, подвергшийся определенной обработке [3; 14]). Дискурс, если продолжать нашу метафору, — это процесс и то, что его окружает. Таким образом, можно сказать, что текст — это то, что получилось, когда “художник” (автор/авторы текста) отложил кисть или карандаш. Это может быть рисунок, мгновенный набросок или сложное полотно. Но работа над продуктом завершена, и то, что получилось, начинает жить своей жизнью. Дис-

¹ Во многих исследованиях текст рассматривается как “креолизованный” продукт, выраженный как вербальными, так и невербальными — паралингвистическими, “квазилингвистическими” — средствами.

курс — это не только и не столько то, что выходит из-под руки автора, но все наброски на полях, все зарисовки, черновики, сам процесс работы и, что самое важное, и мастерская, и сам художник (автор). Безусловно, при восприятии текста (а текст живет именно в момент своего порождения и восприятия его реципиентом/реципиентами) принципиально важными оказываются все аспекты, актуальные для дискурса, все параметры последнего. И это вполне объяснимо, поскольку текст — неотъемлемый “элемент” дискурса. Мы же говорим более четко и категорично: для нас текст есть основная единица дискурса.

Дискурс и текст невозможны вне процесса коммуникации (об этом говорили и писали многие ученые (например, [11; 14]); то, что текст является единицей коммуникации особо и многократно подчеркивали психолингвисты (например, [2; 4; 11]); однако оговоримся сразу, что для нас коммуникация — это не только процесс непосредственного общения: она может быть “рассеяна”, “дистанцирована” во времени и пространстве). Коммуникация осуществляется с целью передачи / получения / обмена информацией, с целью некоторого определенного воздействия на реципиента (что из этого первично, что вторично — вопрос отдельный, но будем на нем останавливаться, поскольку в данном случае это для нас не принципиально). Коммуникация есть процесс и, как всякий процесс, поддается членению. Основной единицей коммуникации, с нашей точки зрения, является коммуникативный акт (КА). Компонентами КА являются ситуация и дискурс, основной единицей последнего является текст.

Мы предлагаем некоторую методику и соответствующую ей модель психолингвистического анализа текста.

Цель подобного анализа — понять, получилась ли у коммуникантов совместная (речевая) деятельность, и показать это на конкретном материале.

Параметры текста, которые подвергаются анализу и вносятся нами в основную таблицу:

1) *конситуация*, под которой, вслед за Е. А. Земской, мы понимаем экстралингвистическую реальность, в которой имеет место коммуникативный акт; в данной графе таблицы указываются все основные изменения конситуации, которые имеют место при протекании конкретного коммуникативного акта и важны для процесса коммуникации;

2) *время*; фактор времени в ряде случаев имеет принципиально важное значение для протекания коммуникативного акта и, соответственно,

его анализа; особенно релевантны в данном случае бывают паузы между репликами коммуникантов;

3) *последовательность реплик коммуникантов*; в графе указывается номер реплики; при этом “нумеруются” реплики не механистически, но с учетом их семантики и функциональной нагрузки: высказывания коммуниканта, произнесенные последовательно, могут представлять собой одну реплику или несколько (число реплик определяется функционально-семантической нагрузкой и “ролью”, которую данные высказывания играют, т. к. первое высказывание, например, может “закрывать” предшествующий (микро)текст, а следующее, соответственно, “открывать” последующий); важным (но далеко не единственным) показателем в данном случае является паузация;

4) *конкретный субъект* — коммуникант, автор, порождающий конкретный речемыслительный продукт;

5) *стимул к речевому действию и интенция* порождения речи;

6) *вербальная форма* продукта речемыслительной деятельности — сам *текст* в непосредственном предъявлении; презентация текста сопровождается определенными комментариями, отмечающими основные особенности использования языковых средств в данном конкретном продукте;

7) *реакция на конкретное речевое действие*: есть реакция — вербальная или невербальная — на данное действие или ее нет;

8) *структура текста*: микротексты и макротексты (но об этом следует говорить более подробно, что мы и делаем немногим позднее);

9) *логико-смысловое строение текста*; вычлняются логико-смысловые блоки, под которыми мы понимаем определенные фрагменты коммуникации ²;

10) *конкретное речевое действие* как минифрагмент коммуникации; определяется коммуникативно-прагматическая направленность речевого действия, его иллокутивное значение (данный параметр связан с интенцией и, опосредованно, со стимулом данного речевого действия);

11) *связи между речевыми действиями*: выявляются и показываются связи между (а) речевыми действиями одного коммуниканта (если речевые действия “разнесены” во времени и пространстве, если слова одного коммуниканта прерываются словами другого, если есть некоторая логическая последовательность речевых действий одного коммуниканта) и

² Соотношение таких феноменов, как текст, логико-смысловый блок, коммуникативный акт, оговаривается нами особо в настоящей статье.

(б) речевыми действиями разных коммуникантов (цепочка “связанных” реплик при диалоге, например).

Итак, мы считаем текст основной единицей дискурса. Текст может иметь структуру более простую или более сложную. Минимальной “текстовой” единицей является микротекст, который характеризуется, в частности, одной предикацией, одной микротемой, одним микроконцептом при порождении (ср. с идеей Н. И. Жинкина о том, что “во всяком тексте, если он относительно закончен и последователен, высказана одна основная мысль, один тезис, одно положение” [5: 250]). Микротексты могут складываться в единицы более сложной структуры — макротексты; ср.: “Наиболее важной чертой текста, отличающей его от всех других языковых образований³, является наличие в тексте *смысловой суперструктуры*” [8: 6] (выделено нами — В. К.); а также: “Текст есть сложная коммуникативная единица наиболее высокого порядка... некая система смысловых единиц разной степени сложности и значимости (с точки зрения достижения целей названной деятельности), функционально (т. е. для данной конкретной цели / целей) объединенных в единую семантико-смысловую структуру общей концепцией (замыслом)” [4: 135]. Макротексты могут иметь в своем составе энное количество микротекстов и, как показывают наши наблюдения, могут также складываться в тексты более “высокого” уровня. В таком случае мы говорим о макротекстах первого уровня, второго уровня и т. д. Своеобразной “вершиной” такой иерархической пирамиды текстов является макротекст самого “высокого” уровня или, если коммуникантам удалось в процессе общения создать единый текст, макротекст “глобальный”. Подобный взгляд соотносим с пониманием текста в психолингвистике, которая рассматривает текст как “форму выражения иерархии смыслообразований разной степени сложности и значимости” [15: 114-115].

Приведем пример такого строения макротекста (отметим в скобках, что данный текст является далеко не самым сложным по своей структуре). Заметим, что, на наш взгляд, данный текст являет собой яркую иллюстрацию положения о том, что “глобальные цели говорящего регулируют расчленение деятельности на ряд подчиненных действий и обеспечивают необходимые отношения типа предпосылка / следствие между ними” [10: 18].

³ Мы не считаем текст *языковым* образованием, однако идея об обязательном наличии в тексте смысловой суперструктуры нам достаточно близка. О том, что текст не представляет собой “текстему” как *лингвистическую* единицу и является единицей не языка, но речи, “элементом” системы коммуникации — см., например, [9; 11; 2].

*разговор у книжного лотка;
один из коммуникантов увидел некую книгу*

- А 1 - Слушай, я ведь ее уже давно искала...
2 Сколько стоит?
2' ... [Берет книгу и, увидев цену, присвистывает]
3 Слушай, у тебя есть деньги?
Б 4 - Есть.
А 5 - Можно стрельнуть?
Б 6 - Сколько тебе?
А 7 - Ну, полтинник.
Б 8 - Держи...
8' Точно хватит?
А 9 - Да, конечно. Мерси.
9' Завтра верну.
Б 10 [Ничего не говоря, машет рукой]
А 11 - Ну, наконец-то!.. Сбудется мечта идиота!

В данном случае мы обозначили коммуникантов и проставили номера реплик, чтобы при анализе не повторять сами реплики, но называть только их номер. При этом в трех случаях мы использовали знак “штрих” (2-2', 8-8' и 9-9'), чтобы показать, что имеет место одна реплика, но начало ее “закрывает” предшествующий микротекст, а конец ее “открывает” последующий.

Две реплики: вторая часть реплики (2) — (2') и (10) — выражены невербальными средствами, но легко понимаются и при желании могут быть вербализованы.

Стимулом большинства реплик является предшествующая реплика партнера по коммуникации.

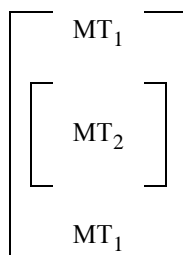
В анализируемой ситуации конситуация остается практически неизменной в процессе коммуникативного акта, параметр времени в данном случае также оказывается релевантным, т. к. реплики следуют одна за другой, практически не прерываясь паузами. Итак, представим нашу таблицу в несколько редуцированном виде (см. табл. 1⁴ в конце статьи).

⁴ Сокращения, принятые в таблице: мТ — микротекст; МТ — макротекст; РД — речевое действие; в. — вербальная (реакция); нв. — невербальная; И — информация; О — ответ; В — вопрос; П — просьба; С — стереотип; сообщ.инф-ции — сообщение информации; эмоц.оценка — эмоциональная реакция-оценка на ситуацию; инф.на запрос — сообщение информации на запрос; стереотип. сопров. репл. — стереотипная реплика, сопровождающая невербальное действие; р-ция на инф-ю — реакция на информацию.

Таким образом, из приведенной таблицы видно, что границы текста (даже если речь идет о микротексте) далеко не всегда совпадают с границами реплик. При этом не только несколько реплик могут входить в один текст (что достаточно очевидно), но и в пределах одной реплики может проходить “межа” между текстами (реплики 8-8’ и 9-9’, внутри которых проходит граница между микротекстами 6-7 и 7-8, соответственно).

Далее, в представленную нами таблицу 1 мы не включили графу “логико-смысловые блоки (ЛСБ)”, поскольку в данном случае этот параметр также оказался неревантным. ЛСБ, с нашей точки зрения, есть фрагмент коммуникации, тесно связанный с конституацией и, следовательно, с ее изменениями, принципиально важными для протекания коммуникации⁵ (каковых в рассматриваемом коммуникативном акте не наблюдается). ЛСБ определяется логикой ситуации и смысловыми связями как ситуации в целом, так и, следовательно, “внутри” порождаемого речемыслительного продукта (текста), поскольку включает в себя коммуникативные — в самом широком смысле (т. е. не только речевые) действия. Как и в случае с соотношением “текст — реплики”, между границами ЛСБ и границами текстов нет жесткого соответствия: один ЛСБ может содержать несколько текстов (как микро-, так и макро-), внутри ЛСБ может проходить граница между текстами и т. д.

Что касается структуры анализируемого текста с точки зрения аранжировки макротекстов, то она может быть представлена следующим образом:



⁵ ЛСБ некоторым (непрямым — sic!) образом соотносится с функционально-семантическим представлением (ФСП), который “отражает акт референтной привязки содержания текста к целевому (иллокутивному) акту”, “отражает взаимодействие содержательной стороны текста с его функциональным выражением” [Романов, 1986: 11]. Общим для данных феноменов (ФСП и ЛСБ) является “акт референтной привязки”, однако мы говорим не о некотором иллокутивном акте, но о фрагменте дискурса в его связи с ситуацией.

Предлагаемая методика позволяет определить психолингвистические характеристики анализируемого текста:

- 1) наличие/отсутствие объединяющего коммуникантов единого мотива осуществления деятельности;
- 2) наличие/отсутствие объединяющей коммуникантов единой установки на осуществление совместной деятельности;
- 3) осуществляют ли коммуниканты совместную (в том числе речевую) деятельность;
- 4) получается ли в результате осуществления совместной деятельности коммуникантов единый текст;
- 5) реагируют ли коммуниканты на изменения конситуации; и если да, то как;
- 6) насколько активно и адекватно коммуниканты участвуют в коммуникации.

Помимо этого, наш анализ позволяет определить коммуникативное поведение участников коммуникации.

Психолингвистическими характеристиками приведенного текста являются: при отсутствии единого глобального мотива и реализующего его макроконцепта, разворачивающего в макротексте, имеет место реализация общей установки на осуществление совместной речевой деятельности; в макротексте разворачивается макроконцепт одного коммуниканта (А), при этом второй коммуникант (Б) активно принимает участие в коммуникации и способствует порождению единого макротекста; осуществляя совместную (речевую) деятельность, коммуниканты демонстрируют полное взаимопонимание, проявляющееся на вербальном и невербальном уровнях и манифестирующее принадлежность коммуникантов не только к одному этносу, но и к одному социуму (т. е. коммуниканты владеют не только одной когнитивной базой, но и единым коллективным когнитивным пространством); кроме этого, можно сделать вывод о том, что коммуниканты находятся на одном социальном уровне и достаточно близко знакомы. В целом в процессе коммуникации коммуникантам удается создать единый макротекст.

В заключение отметим, что наши исследования показывают, что при наличии единого мотива, единой установки на осуществление совместной деятельности и при осуществлении таковой коммуникантам удается “создать” единый текст. Если отсутствует единый мотив, но есть установка на осуществление совместной деятельности, текст может получиться. Однако при наличии единого мотива, но при отсутствии указан-

ной установки и совместной деятельности о порождении коммуникантами единого текста (с какой бы ни было сложной или простой структурой) речь не идет. Таким образом, если взглянуть на эту ситуацию с другой стороны, то можно сделать вывод о том, что если мы не имеем единого текста, как результата речемыслительной деятельности участников коммуникации, то это отсутствие значимо: у коммуникантов не было установки на совместную деятельность (единый мотив к осуществлению деятельности может также отсутствовать) или же участники коммуникации не смогли (в силу каких-либо причин) осуществить таковую.

Л и т е р а т у р а

- [1] *Абызова В. Н.* К вопросу о методологии исследования текста // Текст как объект лингвистического анализа и перевода. М., 1984. С. 3-8.
- [2] *Аспекты общей и частной лингвистической теории текста.* М., 1982.
- [3] *Гальперин И. Р.* Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981.
- [4] *Дридзе Т. М.* Социально-психологические аспекты порождения и интерпретации текстов в деятельности речевого общения // Аспекты изучения текста. (Сбор. науч. трудов.) М., 1981. С. 129-136.
- [5] *Жинкин Н. И.* Развитие письменной речи учащихся 3-7 классов // Изв. АПН РСФСР. 1956. Вып. 78.
- [6] *Земская Е. А.* Особенности русской разговорной речи и структура коммуникативного акта // Славянское языкознание. VIII Международный съезд славистов. Загреб — Любляна. Сентябрь, 1978. Доклады советской делегации. М., 1978. С. 196-220.
- [7] *Колианский Г. В.* Паралингвистика. М., 1974.
- [8] *Куликов С. В.* Что такое минимальная единица текста? // Текст как инструмент общения. М., 1983. С. 6-14.
- [9] *Леонтьев А. А.* Признаки связности и цельности текста // Лингвистика текста. Уч. зап. МГПИИЯ. Вып. 103. М., 1976. С. 60-70.
- [10] *Менг К.* Проблема анализа диалогического общения // Текст как психолингвистическая реальность. М., 1982. С. 14-18.
- [11] Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия. Киев, 1979.
- [12] *Рахманкулова И. С.* Проблемы лингвистики текста // Лингвистика текста. Куйбышев, 1976. С. 3-6.
- [13] *Романов А. А.* Уровни функционально-семантического анализа текста // Текст, контекст, подтекст. М., 1986. С. 10-17.
- [14] Семантика языковых единиц и текста (лингвистические и психолингвистические исследования). М., 1979.
- [15] *Шахнарович А. М., Апухтин В. Б.* Психолингвистические проблемы предикации и обучение пониманию текстов // Аспекты изучения текста (Сбор. науч. трудов). М., 1981. С. 114-121.