

Ministry of Education and Science of the Russian Federation  
Federal State-Funded Educational Institution  
for Higher Professional Education  
“Moscow State Linguistic University”



[www.linguanet.ru](http://www.linguanet.ru)

**VESTNIK**  
**of Moscow State Linguistic University**

The year of foundation – 1940

**Issue 25 (711)**

**LINGUISTICS**

**LINGUISTICS AND FOREIGN LANGUAGE TEACHING:  
COGNITIVE-AND-COMMUNICATIVE ASPECTS  
OF EXPLORATIONS INTO GRAMMAR**

Moscow  
FSFEI HPE MSLU  
2014

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Московский государственный лингвистический университет»

**ВЕСТНИК**  
**Московского государственного лингвистического**  
**университета**

Год основания издания – 1940

**Выпуск 25 (711)**

**ЯЗЫКОЗНАНИЕ**

**ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВОДИДАКТИКА**  
**В КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНОМ АСПЕКТЕ:**  
**ГРАММАТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Москва  
ФГБОУ ВПО МГЛУ  
2014

Печатается по решению Ученого совета  
Московского государственного лингвистического университета

Главный редактор издания  
доктор педагогических наук, профессор, академик РАО

***И. И. Халева***

Издание входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых публикуются основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук

*Редакционная коллегия:*

д-р филол. наук, проф. Т. С. Сорокина  
(*ответственный редактор*);

канд. филол. наук, доц. М. А. Салькова  
(*зам. ответственного редактора*);

канд. филол. наук, доц. О. А. Мачина  
(*ответственный секретарь*);

д-р филол. наук, проф., зав. каф. общего языкознания  
Азербайджанского ун-та языков, исполнительный директор Бакинского  
Международного Центра Мультикультурализма Азад Мамедов;

канд. пед. наук, доц. Т. И. Раздина;

канд. филол. наук, доц. Ю. Б. Григорьева;

канд. филол. наук, доц. Е. Б. Павлова;

канд. филол. наук, доц. И. С. Лебедева

© ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2014

Издание зарегистрировано 10 октября 2014 г. Эл № ФС77-59634 Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Учредитель: ФГБОУ ВПО МГЛУ

*Над выпуском работали:*

*Редактор* Е. М. Евдокимова

*Компьютерная верстка* Ю. Л. Герасимовой

*Дизайн обложки* А. Г. Проскуракова

ФГБОУ ВПО МГЛУ  
Адрес редакции:  
119034, Москва, ул. Остоженка, 38  
Тел.: (499) 245 33 23  
E-mail: ipk-mglu@rambler.ru

ОАО Агентство «Роспечать»  
Подписной индекс – 18066  
Подписано в печать 15.12.2014 г.  
Объем 12,4 п. л. Формат 60x90/16  
Сетевое электронное научное издание  
Заказ № 1244

Перепечатка материалов Вестника МГЛУ  
возможна при обязательном письменном согласовании с редакцией издания;  
ссылка на издание при перепечатке обязательна

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Сорокина Т. С.</i> Концепт «отношение» и языковая картина мира (опыт исторической интерпретации) .....	9
<i>Смурова О. В.</i> Модель лингвистического концепта как композиция функций отображения .....	20
<i>Григорьева Ю. Б.</i> Современные научные воззрения на происхождение некоторых индоевропейских языков .....	30
<i>Салькова М. А., Мачина О. А.</i> Образовательные акценты современной концепции преподавания теоретических дисциплин профессиональным лингвистам .....	43
<i>Лебедева И. С., Павлова Е. Б.</i> Определение интерактивности: создание интерактивных моделей обучения .....	58
<i>Попова Е. А.</i> Причины коммуникативных неудач в англоязычной диалогической речи .....	75
<i>Жукаева З. Р.</i> Конфликтный диалог в британской драматургии как объект лингвосинергетического анализа .....	89
<i>Шлепова Н. И.</i> Историко-философские корни диалектичности сказочного фольклора .....	101
<i>Крекова Е. В.</i> Графическая и грамматическая структура англоязычного стихотворения (на материале произведений Э. Э. Каммингса) .....	112
<i>Павлюк О. Н.</i> Структурно-семантические модели атрибутивных словосочетаний в поэтическом дискурсе для взрослой и детской аудитории: сопоставительный анализ номинативных синонимических рядов .....	120
<i>Давыдова Н. А.</i> Лингвосинергетический анализ английского юридического дискурса .....	137

<i>Ванько Т. Р.</i>	
К вопросу об экспрессивности научного дискурса .....	144
<i>Грибанова Т. И., Коришунова Е. Н.</i>	
Согласование подлежащего и сказуемого: функционально-прагматический аспект .....	154
<i>Раздина Т. И.</i>	
Референция к гендерно нейтральным существительным и местоимениям в англоязычном дискурсе .....	173
<i>Кемова К. С.</i>	
Логико-семантические основания для выбора между объектным инфинитивом и объектным герундием .....	184
<i>Алексеева В. А.</i>	
Омонимичные структуры «to be + Причастие II» в англоязычном дискурсе .....	191

## CONTENTS

<i>Sorokina T. S.</i> Concept “Relation” and Language World View (diachronic interpretation) .....	9
<i>Smurova O. V.</i> A Model of a Linguistic Concept as a Composition of Two Mappings .....	20
<i>Grigorieva Y. B.</i> Modern Scientific Views upon the Origin of Some Indoeuropean Languages .....	30
<i>Salkova M. A., Machina O. A.</i> Teaching Theoretical Courses to Professional Linguists as Composite Educational Strategy .....	43
<i>Lebedeva I. S., Pavlova E. B.</i> Definitions of Interactivity: Creating Interactive Learning Models .....	58
<i>Popova E. A.</i> Causes of Communicative Failures in English Dialogue .....	75
<i>Zhukaeva Z. R.</i> Conflict in British Drama: an Object of Synergetic Analysis .....	89
<i>Shlepova N. I.</i> Historico-Philosophical Foundations of Folktale Dialectics .....	101
<i>Krekova Y. V.</i> Graphic and Grammatical Structure of a Poem in the English Language (Based on the Analysis of the Work of E. E. Cummings) .....	112
<i>Pavlyuk O. N.</i> Structural and Semantic Properties of Attributive Constructions in Poetry for Adult and Young Audience: Comparative Analysis of Nominal Synonyms .....	120
<i>Davydova N. A.</i> Linguosynergetic Analysis of English Legal Discourse .....	137
<i>Vanko T. R.</i> On the Issue of Emotional Impact in Scientific Discourse .....	144
<i>Gribanova T. I., Korshunova E. N.</i> Subject-Predicate Agreement: Functional and Pragmatic Aspect .....	154

*Razdina T. I.*  
 Reference to Gender-Neutral Nouns and Pronouns  
 in English Discourse ..... 173

*Kemova K. S.*  
 Logical and Semantic Grounds Determining the Choice  
 between the Infinitive and the Gerund Used as Objects ..... 184

*Alekseeva V. A.*  
 The combination «to be + Participle II» Homonims  
 in English Discourse ..... 191

УДК 81-112

**Т. С. Сорокина**

д-р филол. наук, проф., зав. каф. грамматики и истории английского языка  
фак-та ГПН МГЛУ; e-mail: bestgrammar@yandex.ru

### **КОНЦЕПТ «ОТНОШЕНИЕ» И ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА (опыт исторической интерпретации)**

В статье обсуждаются диахронные преобразования концепта «отношение» как возможное отражение исторических изменений языковой картины мира. При этом усиление синтаксического и лексического компонентов в гештальт-структурах, репрезентирующих данный концепт, объясняется когнитивным осмыслением глагольно-объектного и субстантивного словосочетаний, отражающих усложнение ситуаций и отношений между объектами в процессе меняющейся концептуализации мира человеком.

**Ключевые слова:** концепт «отношение»; языковая картина мира; гештальт-структура; когнитивное отображение; синтаксический компонент; лексический компонент; информационный код.

**Sorokina T. S.**

Ph. D., Professor and Chair of Grammar and History of English Department  
of Humanities and Applied Sciences, MSLU; e-mail: bestgrammar@yandex.ru

### **CONCEPT “RELATION” AND LANGUAGE WORLD VIEW (diachronic interpretation)**

The article discusses diachronic evolution of the concept “Relation” as possible representation of historic changes in the language world view. Evidence is provided of intensification of syntactic and lexical components of Gestalt-structures, verbalizing the concept. Cognitive interpretation is given to verb-object and substantive phrases as representing gradual complication of action-frames and object-frames in the human conceptualization of the world.

**Key words:** concept “Relation”; language world view; Gestalt-structure; cognitive mapping; syntactic component; lexical component; information code.

Как было установлено на основании диахронного гештальт-анализа концепта «отношение» в английском языке, «диахронные изменения в репрезентации падежных отношений отражают изменения языковой картины мира, произошедшие в процессе исторического развития английского языка, а именно, с одной стороны, усложнение и разнообразие ситуаций (сцен) как отношений между деятельностью и объектами этой деятельности, с другой – разнообразие самих

объектов (участников деятельности) и отношений между ними, что в целом связано с эволюцией и упорядочением концептосферы человека по мере концептуализации накопленного человеком опыта и роста обрабатываемой языком информации» [5, с. 17–18].

Целью данной статьи является попытка выявления причин диахронных изменений репрезентации падежных отношений с ДА по НА периоды (как отражения изменений языковой картины мира).

Для этого рассмотрим сначала, как диахронные изменения двух подсистем информационного кода английского языка могут отразиться на характере содержания гештальт-структур<sup>1</sup>, репрезентирующих субконцепты концепта «отношение» (Действие – Предмет и Предмет – Предмет), в частности на иерархии и удельном весе их компонентов.

Исходя из представления о системе языка как информационном коде, приходится признать, как пишет И. В. Шапошникова, что основными (непосредственными) носителями информации в структуре языковой системы являются лексемы, функционально организованные в лексическую подсистему. К этому информационному полю подключается своего рода операциональный (формальный) код – грамматическая подсистема [6, с. 8].

В процессе истории в лексической подсистеме языка могут происходить настолько существенные структурные преобразования, что они могут отразиться и на преобразованиях в грамматической подсистеме. Фактически в этом случае может измениться структурный тип языка – мы имеем в виду преобразование английского языка из языка флективного, синтетического, в язык аналитический с элементами свойств языка корнеизолирующего и агглютинативного (в частности, имеется в виду распад флективных и синтетических парадигм). М. М. Гухман усматривает в этом «стимулирующее влияние внешнего фактора» [2, с.146].

В ходе своего исторического развития лексическая подсистема английского языка претерпела глубокие изменения качественно-количественного плана. Они отразили мощное влияние внешнего фактора (в частности, бурный рост количества фрагментов реальной

---

<sup>1</sup> Под гештальт-структурой понимается способ соотнесения гештальт-функций (укрупненных семантических функций – падежных значений) с конкретными средствами их языковой репрезентации (морфологическими и синтаксическими).

действительности, нуждающихся в наименовании, а также иноязычное влияние). При этом на базисном уровне концептосфера английского языка сохраняет исходный кластер категорий в русле англосаксонской этнической традиции. Однако в ходе адаптации системы английского языка к воздействию внешнего фактора (главным образом, скандинавского и французского) было утрачено значительное количество германского лексического материала. Компенсация количественных сдвигов и сохранение генетического тождества лексической подсистемы самой себе достигается:

1) путем повышения функциональной нагрузки оставшихся англо-саксонских лексических единиц, которое сопровождалось усложнением их семантической структуры (развивается многозначность, сужение значения или его расширение, ухудшение или улучшение и т. п.). Кроме того, появляется особая микросистема широкозначных слов с повышенной функциональной нагрузкой. Семантическая структура этих лексем позволяет им существенно расширить свою сочетаемость;

2) путем интенсивного пополнения германской лексической базы семантически и структурно близкими скандинавскими заимствованиями, органично вписавшимися в типологическую перестройку;

3) путем структурно-функционального уподобления французских заимствований германскому ядру (ассимиляции).

Когда изменения семантической структуры слова начинают сказываться на его сочетаемости и фиксируются в синтагматике, на уровне текста начинают «всплывать» новые ассоциативные связи [6, с. 134].

Что касается грамматической подсистемы информационного кода, преобразования в морфологической структуре английского языка (в формообразовании) находят отражение в синтаксисе, который играет всё большую роль в передаче отношений «Действие – Предмет» в процессе развития языка. Основной синтаксической моделью в этом случае является глагольно-именное (глагольно-объектное) словосочетание. Определенные диахронные изменения подобных словосочетаний прослеживаются в способах связи между членами словосочетаний. В целом, если в ДА период основными способами выражения отношений между членами словосочетаний были согласование и управление, то к НА периоду ведущими средствами синтаксической связи становятся примыкание и предложная связь.

С переходом от четырехпадежной системы к двухпадежной большое количество глаголов в глагольно-именном словосочетании, управлявших в ДА период существительными в разных падежах и с разными предлогами, перешли на беспредложное сочетание с существительным в Общ. пад. Одновременно к НА периоду развивается тенденция к интенсивному употреблению предлогов: увеличивается количество предлогов и количество значений отдельных предлогов, развиваются их более абстрактные значения. Предложная связь становится основным средством выражения синтаксических отношений между глаголом и именем. В дальнейшем значения отдельных предлогов сужаются и закрепляются за отдельными глаголами и целыми семантическими группами, происходит специализация предлогов для передачи определенных грамматических отношений.

Большую роль в глагольно-именном словосочетании начинает играть перестройка системы переходных и непереходных глаголов. Так, если в ДА период переходность / непереходность глагола является семантико-морфологическим свойством самого глагола, то после разрушения глагольного управления часть бывших непереходных глаголов начинает сочетаться с беспредложным дополнением, а бывшие переходные глаголы теряют сочетаемость с беспредложным дополнением и становятся непереходными. К НА периоду происходит переход к синтаксическому способу выражения этой категории: почти любой английский глагол может употребляться как переходный или как непереходный в зависимости от наличия или отсутствия после него дополнения. Отсюда постпозитивное примыкание как основной вид связи глагола и дополнения. Как пишет В. Н. Ярцева [7, с. 174], для познания глагольно-объектного сочетания важную роль играет учет лексико-семантических значений ведущего члена словосочетания, т. е. глагола. В период перестройки грамматической подсистемы английского языка имело место слияние двух глаголов в один, совпадение двух глаголов с разными значениями, слияние двух значений в форме одного из глаголов, образование новых глаголов путем конверсии, смешение сильных и слабых глаголов, наличие предлогов, которые могут менять семантику глаголов, утрата глагольной префиксации. Наконец, приобретение рядом исконных глаголов широкозначности также свидетельствует о сдвиге лексического значения глагола (в частности, при семантической идиоматизации всего словосочетания). Вместе с тем пути исторического развития словосочетания «глагол

+ дополнение» в значительной мере определяются и характером тех слов, которые выступают как дополнение [7, с.190]. Отношения между глаголом и дополнением могут быть очень разнообразными. Уточнение смысловых (объектных) связей может быть по линии ограничения действия пределом или по линии дополнительной характеристики действия и т. п.

В результате вышеуказанных лексических и синтаксических преобразований конструкция «глагол + дополнение» (как без предлога, так и с предлогом) становится «одним из самых частых словосочетаний английского языка [7, с. 185].

На основании вышеизложенного мы можем сделать некоторые выводы относительно характера содержания гештальт-структур, представляющих субконцепт Д – П:

1) диахронные изменения лексико-семантической и грамматической подсистем информационного кода английского языка находят отражение в изменении как удельного веса отдельных компонентов гештальт-структур, так и их иерархии в пределах ГС;

2) утрата морфологического компонента ГС приводит к увеличению удельного веса синтаксического и лексического компонентов ГС;

3) удельный вес лексического компонента определяется учетом всех трех лексических компонентов глагольно-объектной структуры: самого глагола как ведущего члена словосочетания, существительного в роли дополнения, а также предлога (в случае предложного дополнения). При этом усиление лексического компонента происходит главным образом за счет качественных изменений лексического глагола и в меньшей степени за счет качественно-количественных изменений лексической семантики существительного и предлога;

4) при этом изменяется иерархия компонентов ГС: с утратой морфологического компонента, играющего ведущую роль в восприятии гештальт-структуры в ДА период, центральными компонентами ГС для субконцепта Д – П в НА период становятся синтаксический и лексический компоненты в их взаимосвязи и взаимозависимости. При этом именно синтаксический компонент выходит на передний план.

Что касается передачи отношений «Предмет – Предмет», здесь основной синтаксической моделью является субстантивное словосочетание. В отличие от глагольно-именной структуры синтаксические изменения в сфере субстантивного словосочетания не столь

разительны. Это связано, прежде всего, с утратой синтагматических средств выражения падежной дифференциации (согласование с существительным местоимений, прилагательных и развивающегося артикля). В ДА период в препозиции выступает существительное в род. пад. (хотя возможна и постпозиция, но редко). Род. пад. был чисто синтаксическим средством связи между существительными: семантика субстантивного словосочетания (диапазон семантических отношений) определялась широкой сочетаемостью различных лексических разрядов имен существительных. В дальнейшем основным средством синтаксической связи в препозитивной группе становится примыкание, а в постпозитивной группе – предложная связь. Начиная со среднеанглийского периода, возникает новый способ выражения препозитивного определения – с помощью существительных в общ. пад. Одновременно широко распространяется постпозитивное определение, выражаемое предложной группой существительного. Это связано с установлением твердого порядка слов в определительном словосочетании, а также с семантическим сдвигом в значении предлогов: вырабатывается дифференцированное употребление предлогов, появляются новые предлоги, происходит их переосмысление.

Отсюда – диахронные изменения гештальт-структур, репрезентирующих субконцепт П – П, с утратой морфологического компонента (кроме род. пад.) и сравнительно небольшими изменениями в синтаксисе приводят к увеличению удельного веса лексического компонента ГС, главным образом, за счет количественных изменений лексики обоих существительных и качественно-количественных изменений в системе предлогов. Таким образом, определяющим фактором в восприятии ГС, репрезентирующих субконцепт П – П, становится лексический компонент гештальт-структуры.

В [5] указывалось, что рост реализации объектной семантики происходит, главным образом, за счет субконцепта Д – П, а рост определительной семантики – за счет субконцепта П – П, что в итоге приводит к выравниванию долей этих компонентов в рамках языкового концепта «отношение». Возникает вопрос: за счет чего происходят преобразования в общей семантике языкового концепта «отношение», и связаны ли они с изменениями языковой картины мира на том участке информационного кода английского языка, который является объектом настоящего исследования?

Описанные выше диахронные изменения в иерархии компонентов гештальт-структур, в частности усиление лексического и синтаксического компонентов для ГС субконцепта Д – П и лексического компонента для ГС субконцепта П – П, заставляют обратиться к когнитивному осмыслению ведущих членов глагольно-объектного и субстантивного словосочетаний, а именно – глагола и существительного как частей речи.

Как указывает Е. С. Кубрякова в работе «Части речи с когнитивной точки зрения», «... все номинативное пространство существительных отражает собой познание объектов и субстанций как участников определенного вида деятельности, тогда как пространство глагольной лексики – это пространство, относящееся к существующему и протекающему во времени движению, – пространство отношений и событий или же действий с определенными участниками деятельности или же положения дел» [3, с. 213].

Следовательно, субстантивное словосочетание передает идеи отношений *между объектами или субстанциями* как участниками определенного вида деятельности, а глагольно-именное словосочетание – отношение *действий (событий, положения дел)* к определенным *участникам этой деятельности*. (Известно, что падежные значения отражают роли участников ситуации в описываемой деятельности [3, с. 209]).

По мнению когнитологов, за языковым информационным кодом всегда стоит определенная концептуальная система, формирующаяся у носителей языка в процессе категоризации опыта познания окружающего мира и самих себя. Диахронный процесс упорядочения языкового кода и изменение способов кодирования информации базируется на соответствующей упорядоченности самой концептуальной системы. По мере освоения человеком окружающего мира, в ходе категоризации его опыта познания мира неизбежна и эволюция концептуальной системы, составляющей сферу человека. Упорядочение в этой системе, по мере концептуализации накопленного человеком опыта, достигается, по всей видимости, посредством подведения новых понятий под первоначальные «рубрики», как то объект, действие и т. д. [6, с. 184].

В процессе развития языка категория существительного как специфическая языковая категория, предназначенная для передачи

идеи объекта, инкорпорировала в себя многочисленные рубрики, подведенные под ее прототип. В частности, увеличивается количество подклассов конкретных объектов, с другой стороны, изменяется соотношение конкретно-предметных и абстрактных сущностей, способных выступать в роли участников определенного вида деятельности (в широком смысле), как в субстантивном, так и в глагольно-именном словосочетании. В этой связи важно, в частности, отметить характерный для ДА существительных синкретизм конкретных и абстрактных сущностей как базу для создания в дальнейшем отвлеченных наименований. Этот синкретизм конкретного и абстрактного в значениях ДА существительных сыграл немаловажную роль в семантико-синтаксическом становлении широкозначных глаголов. Кроме того, процессы абстрагирования затронули и семантику самих глаголов (некоторые аспекты многозначности и широкозначности глаголов).

Теперь обратимся к понятию языковой картины мира и дадим два определения: (1) языковая картина мира есть ментальное образование, представленное лексическими, фразеологическими и синтаксическими средствами, составляющими семантическое пространство языка. Языковая картина мира есть вся информация о внешнем и внутреннем мире, закрепленная средствами живых, национальных разговорных языков [4, с. 6–12]; (2) «Языковая картина мира – это проекция концептуальной системы нашего сознания» [3, с. 47]. Отсюда – попытка рассмотрения диахронных изменений в языковой картине мира предполагает учет отражения в языке изменений в восприятии человеком мира и его взаимодействия с окружающей средой, изменения его опыта познания мира, мотивации человеческого поведения и его отношений с обществом, переоценки ценностей и т. п., оказывающих влияние на процесс отбора, сохранения и считывания языком информации.

По мнению Ю. Д. Апресяна, в русской языковой картине мира человек мыслится «прежде всего как динамичное, деятельностное существо» [1, с. 352]. Подобное осмысление человека присуще и английскому языку. Как динамическое деятельностное существо человек выстраивает свою антропосферу, через которую он и познает окружающий мир. Внутри своей сферы человек может манипулировать предметами (объектами) как в узком, так и в широком смысле, посредством действий (деятельности). Таким образом, в концептуальном содержательном плане *деятельностному* компоненту должна

отводиться ведущая роль в структурировании ситуации. В этом смысле в языке глаголу отводится особая дискурсивная роль. В этой связи идея значения *сцен (положения дел, событий)* как исходных значений глагола [3, с. 299] в глагольно-объектной структуре сочетается с идеей *участников сцен (событий, положения дел)*. Иными словами, важны как сама деятельность, так и участники этой деятельности (объекты).

Можно предположить, что изменения в «мире как он есть», отраженные в информации о нем, свидетельствуют об *усложнении ситуаций* как со стороны деятельностного компонента, так и участников сцен. Человеку как активному субъекту, организующему свою жизненную сферу сообразно своему опыту познания мира, свойственно стремление пополнить свой микромир, а также упорядочивать его посредством своей деятельности, видоизменяя при этом качественные характеристики составляющих сферу его влияния объектов. Для этого со стороны субъекта необходимы как *разнообразные действия*, направленные на вовлечение объектов в сферу своего влияния, так и сами *разнообразные объекты*.

Если принять что главной функцией языка считается работа с информацией, и что в нее включается как фиксация информации в сознании говорящих, так и целевое предназначение его для передачи информации другим людям [3, с. 311], становится понятно, почему *рост разнообразия ситуаций требует увеличения их удельного веса* в той информации, которую обрабатывает язык. Это в определенной степени объясняет увеличение реализаций объектной семантики, наблюдаемое при передаче падежных отношений на материале нашего исследования, и получает косвенное подтверждение в отмечаемом историками языка росте удельного веса беспредложных и предложных глагольно-объектных словосочетаний для языка в целом (см. [7, с. 185]).

Какую «технику» использует язык при передаче информации? Мы уже упоминали выше, что в процессе своей истории в условиях структурно-типологической перестройки (в направлении от флективного типа к изолирующему) английский язык сохраняет адекватность своего информационного кода за счет собственных ресурсов. На нашем материале это находит выражение в утрате морфологического компонента гештальт-структуры, репрезентирующей субконцепт Д – П, в преимущественно качественном изменении ее ведущего лексического компонента и в усилении ее синтаксического компонента. Иными

словами, здесь, в самом общем виде, утрата морфологии при передаче падежных отношений компенсируется лексикой и синтаксисом.

Что касается *отношений между объектами или субстанциями* как участниками определенного вида деятельности, их доля в обрабатываемой языком информации несколько возрастает (за счет разнообразия объектов) и выравнивается на нашем материале с долей разнообразных ситуаций. Можно предположить, что упорядочение концептосферы носителей языка в данном случае требует *равновесного отражения как ситуаций, так и их участников и отношений между ними*. При этом, если отношения действий (событий, положения дел) к участникам деятельности остаются «типowymi» и практически не изменяются в процессе развития языка, то *отношения между объектами детализируются одновременно с ростом разнообразия самих объектов*. На нашем материале это находит отражение в том, что утрата морфологического компонента гештальт-структурой, репрезентирующей субконцепт П – П ( за исключением словосочетаний с род. пад.), компенсируется преимущественно за счет количественного изменения ее лексических компонентов. При этом роль синтаксического компонента не подвергается кардинальным историческим изменениям. Иными словами, в этом случае, в самом общем виде, утрата морфологического компонента при передаче падежных отношений компенсируется лексикой при практически неизменной роли синтаксиса.

В итоге упорядочение концептосферы человека, которое происходит по мере освоения им окружающего мира и в ходе категоризации его опыта познания мира, отражается в упорядочении языкового кода и в изменении способов кодирования информации, которые, в частности, наблюдаются при преобразовании способов репрезентации падежных отношений английского языка в ходе его истории.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Апресян Ю. Д.* Избранные труды. – Т. 2. Интегральное описание языка и системная лексикография. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1995. – 767 с.
2. *Гухман М. М.* Историческая типология и проблемы диахронических констант. – М. : Наука, 1981. – 281 с.
3. *Кубрякова Е. С.* Части речи с когнитивной точки зрения. – М. : Институт языкознания РАН, 1997. – 331 с.

4. *Никитин М. В.* Об отражении картины мира в языке // *STUDIA LINGUISTICA XVIII*. Слово, предложение и текст как интерпретирующие системы. – СПб. : Политехника-сервис, 1999. – С. 6–14.
5. *Сорокина Т. С.* Гештальт-анализ как исследовательская методика диахронической концептологии // *Когнитивно-коммуникативная парадигма в лингвистике и лингводидактике: грамматические исследования*. – М. : ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2013. – С. 9–19. – (Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та; вып. 26 (686). Сер. Языкознание).
6. *Шапошникова И. В.* Системные диахронические изменения лексико-семантического кода английского языка в лингвоэтническом аспекте. – Иркутск : ИГЛУ, 1999. – 243 с.
7. *Ярцева В. Н.* Исторический синтаксис английского языка. – М.–Л. : Изд-во Акад. наук СССР, 1961. – 308 с.

УДК 81-114

**О. В. Смурова**

преподаватель каф. грамматики и истории английского языка  
факультета ГПН МГЛУ; e-mail: olsmurova@yandex.ru

## **МОДЕЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО КОНЦЕПТА КАК КОМПОЗИЦИЯ ФУНКЦИЙ ОТОБРАЖЕНИЯ**

В статье предлагается модель концептуализации, в которой образование лингвистического концепта рассматривается как композиция двух отображений: денотатов в знаки и знаков в смыслы. Концепт понимается как множество вербализованных и невербализованных смыслов, определенное на множестве денотатов, – различных свойств феномена действительности. Автор выделяет компоненты содержания лингвистического концепта и анализирует факторы, влияющие на сложность его структуры. Вскрывается гештальтная природа как смыслов, образующих концепт, так и языковых репрезентаций концепта, и обсуждаются методы исследования структуры и содержания лингвистического концепта.

**Ключевые слова:** вербализованные и невербализованные смыслы; гештальт; гештальт-анализ; денотат; языковые знаки; концептуализация; лингвистический концепт; понятие; референция; сигнификация.

**Smurova O. V.**

Ph.D., Teacher, Chair of Grammar and History of English Department  
of Humanities and Applied Sciences, MSLU; e-mail: olsmurova@yandex.ru

## **A MODEL OF A LINGUISTIC CONCEPT AS A COMPOSITION OF TWO MAPPINGS**

The article discusses a model of conceptualization in which formation of a linguistic concept is seen as a composition of two mappings: denotata into signs and signs into senses. The article discusses means and ways of conceptual analysis based on the idea of Gestalt nature of both – linguistic representation of a linguistic concept and senses that make its contents.

**Key words:** verbalized and non-verbalized senses; Gestalt; Gestalt-analysis; denotatum; linguistic signs; conceptualization; linguistic concept; notion; reference; signification.

**Концепт** – один из наиболее популярных и наименее однозначно понимаемых терминов современной лингвистики. Изложим наше понимание термина.

Мы понимаем языковой (лингвистический) концепт как **когнитивный** (т. е. относящийся к сознанию, а не к действительности)

феномен, объединяющий множество вербализованных и невербализованных смыслов, так или иначе связанных с объектом реальной действительности. Наличие невербализованных смыслов в содержании концепта отличает его от понятия, содержание которого составляют только вербализованные смыслы. Так, в ЛЭС **понятие** определяется как мысль, отражающая «в обобщённой форме предметы и явления действительности посредством фиксации их свойств и отношений; последние – свойства и отношения – выступают в понятии как общие и специфические признаки, соотнесенные с классами предметов и явлений» [5, с. 383–384]. Таким образом, понятие – это часть содержания концепта, включающая вербализованные смыслы, обобщающие свойства объекта в результате их категоризации. Как пишет В. З. Демьянков, «понятия – то, о чем люди договариваются, их люди конструируют для того, чтобы “иметь общий язык” при обсуждении проблем; концепты же существуют сами по себе» [2, с. 5]. Осознание того или иного смысла в содержании языкового концепта возможно только посредством выражения этого смысла в языковом знаке. Языковые знаки, вербализующие смыслы концепта, могут относиться к различным уровням языка, т. е. один и тот же концепт может иметь морфологическое, лексическое или синтаксическое выражение, а также выражаться сверхфразовыми единствами, некоторые смыслы концепта могут быть переданы невербальными средствами. Каждая индивидуальная вербализация концепта высвечивает определенный набор смыслов, входящих в концепт. В этом смысле, чем больше вербализаций мы связываем с концептом, тем больше смыслов, входящих в концепт, мы можем раскрыть.

Назовем отображение элемента реальной действительности в знак **референцией**, которую будем понимать как функцию, позволяющую лингвистическим знакам отображать экстралингвистическую действительность [3]. Заметим, что в этом смысле референтность является свойством любого знака по определению, хотя очевидно, что у включенного в речь языкового знака не всегда имеется конкретный референт в виде индивидуализированного объекта действительности. Мы считаем, что референцию можно производить не только к индивидуализированным объектам, но и к их свойствам, и к ситуациям, в которых объекты участвуют, при этом референция может быть актуальной (референция к индивидуализированным объектам

реальной действительности, осуществляемая говорящим в речевых актах) или виртуальной, когда языковые знаки «не соотносятся с каким-либо индивидуализированным объектом, но с классом в целом, либо с признаками этих объектов» [1, с. 170]. Более того, референтами могут выступать такие «абстрактные вещи», как истина или ложь [9].

Множество референтов (индивидуализированных объектов, их свойств, ситуаций, в которых объекты участвуют и т. д.), которые под действием референции переходят в данный знак, назовем **денотатом** данного знака. Такое определение позволяет развести термины «референт» (виртуальный или актуальный элемент действительности как элемент множества, аргумент функции) и «денотат» – множество объектов их свойств, ситуаций и т. д., которые отображаются в один и тот же знак (прообраз<sup>1</sup> этого знака).

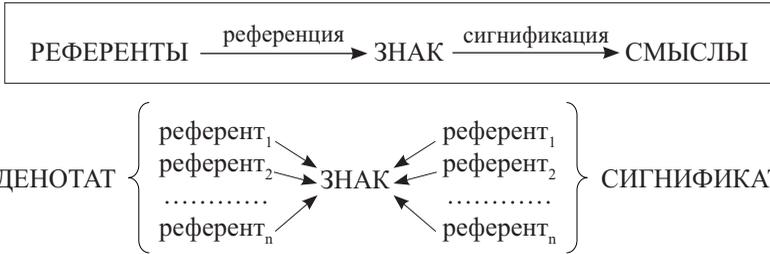
Очевидно, что сопоставление знаку набора смыслов также является функцией. Назовем ее сигнификацией. Иными словами, **сигнификация** – это отображение знака в смысл. Одному и тому же знаку соответствует набор смыслов. Все смыслы, в которые отображается данный знак, представляют собой сигнификат знака. Однако нами осознается только часть сигнификата знака. Та часть сигнификата, которая вербализуется в отдельный знак при употреблении этого знака в речи, осознается нами как значение знака в данной речевой ситуации. В другой речевой ситуации с участием типичного для знака референта тот же знак может быть употреблен в несколько ином значении. Помимо семантической, знаки заключают в себе и другую информацию: грамматическую, фонологическую, функциональную, т. е. являются **гештальтами** [4, с. 359–360], а это означает, что в знаке отражается не один смысл, а набор смыслов. Таким образом, осознаваемые нами значения знака представляет собой подмножества сигнификата, т. е. членение сигнификата происходит в речевых ситуациях посредством вербализации смыслов в значениях языковых знаков.

Таким образом, со знаком связаны две функции (референция и сигнификация), в результате которых знаку соответствуют два множества: денотат (множество референтов – прообраз указанной выше

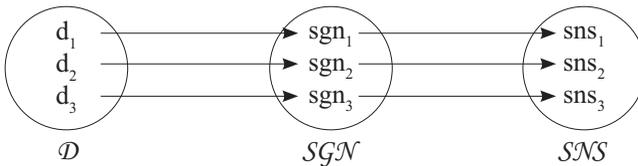
---

<sup>1</sup> Математический термин.

функции референции) и сигнификат (множество смыслов – образ указанной выше функции сигнификации).

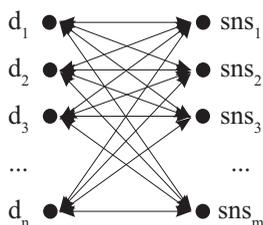


Любой феномен реальной действительности имеет определенный набор свойств и признаков. Не только феномен действительности как целое, но и отдельные его свойства и их комбинации могут быть обозначены отдельными знаками. Каждому отдельному знаку соответствует свой денотат, это означает, что любой феномен действительности – это система, объединение множества денотатов. Функцию референции можно применить к феномену действительности как к множеству денотатов  $\mathcal{D}$ , при этом образуется множество знаков  $\mathcal{SGN}$ , которые посредством сигнификации отображаются на множество смыслов  $\mathcal{SNS}$ . Все множество смыслов образует **концепт** данного феномена действительности.



По сути образование концепта также можно понимать как функцию от денотатов, которую разумно назвать **концептуализацией**. Концептуализация – это композиция двух отображений (референции и сигнификации) и переводит денотаты в смыслы. Заметим, что все рассмотренные функции являются многозначными и задают отображения, при котором *каждому* элементу из одного множества в принципе могут соответствовать *все* элементы из второго множества, и наоборот, *каждому* элементу из второго могут соответствовать *все* элементы из первого множества. Такое соответствие можно назвать

«двусторонним одно-, многозначным соответствием» (англ. one-to-all correspondence)<sup>1</sup>. Так, концептуализация задает отображение, при котором *каждому* элементу из множества денотатов ( $\mathcal{D}$ ) в принципе (но необязательно) могут соответствовать *все* элементы из множества смыслов ( $SNS$ ), и наоборот, *каждому* элементу из  $SNS$  могут соответствовать *все* элементы из  $\mathcal{D}$ .



Мы описали модель образования языкового концепта как когнитивной структуры, которая является образом феномена действительности в результате композиции двух отображений: денотатов в знаки и знаков в смыслы. Таким образом, концепт, в нашем понимании, – *это множество смыслов, определенное на множестве денотатов (различных свойств феномена действительности)*. Наше представление о языковом концепте позволяет выделить в нем несколько компонентов, имеющих отношение к его **содержанию**:

- 1) денотативный компонент – смыслы, в которых отражаются наши представления о феномене действительности, его признаках, свойствах и структуре;
- 2) знаковый компонент, связанный как с семантикой, так и с прагматикой знаков, репрезентирующих концепт;
- 3) понятийный компонент, в котором отражаются обобщенные вербализованные смыслы, полученные в результате категоризации феномена действительности;
- 4) смыслы, отражающие связи концепта с другими концептами (так, описывая лексические репрезентации концептов, лингвисты обычно учитывают и сочетаемость репрезентирующего слова, и его словообразовательное гнездо, и одноименное ему семантическое поле (Н. Н. Болдырев, З. Д. Попова, И. А. Стернин, В. И. Убийко и др.));

<sup>1</sup> В. А. Плулунгян считает, что соответствие такого типа существует между значениями и формой выражения граммема [6, с. 55].

5) прочие смыслы концепта, в том числе невербализованные. Как отмечает Ю. С. Степанов, «...концепт существует в ментальном мире человека не в виде четких понятий, а как “пучок” представлений, понятий, знаний, ассоциаций, переживаний, сопровождающих слово» [8, с. 41].

В концепте обычно выделяется также **образный компонент**. Особенно это характерно для концептов, построенных на вещественных объектах. В нашем понимании, образ – это отображение денотата непосредственно в когнитивные структуры без посредства знака, в этом смысле образ является *доконцептуальным образованием*, как бы «зерном», из которого может «вырасти» концепт. Как элемент сознания, непосредственный знаком, образ не подлежит лингвистическому анализу, но можно предположить, что в образ входят «все наивные представления, закрепленные в языке, внутренние формы слов, служащие выражению данного концепта, устойчивые мыслительные картинки» [7, с. 13].

Очевидно, что содержание концепта у индивидуальных носителей сознания может сильно различаться, в этом случае следует, скорее, говорить об индивидуальных **представлениях** об объекте, чем о концептах. Так, иллюстрируя это различие, Фреге пишет: «У художника, наездника и зоолога с именем Буцефал будут связаны, вероятно, очень разные представления. Этим представление существенно отличается от смысла знака, который может быть общим достоянием <...>. Именно благодаря смыслам знаков человечество сумело накопить общий багаж знаний и может передавать его от поколения к поколению» [9]. Концепты носят универсальный характер, если построены на «универсальных объектах» (т. е. объектах, встречающихся в любой культуре). Лингвокультурную специфичность универсального языкового концепта обуславливает его знаковый компонент.

Концепты имеют разный уровень сложности (или уровень абстракции). Можно предположить, что **осознаваемая сложность** концепта будет зависеть от ряда факторов, в частности от:

1) типа феномена действительности, на котором строится концепт; как уже упоминалось, мы полагаем, что референцию можно производить не только к индивидуализированным объектам, но к их свойствам и признакам, к ситуациям, в которых объекты участвуют, а также к «абстрактным вещам»: можно предположить, что концепты,

референтами которых являются ситуации, будут сложнее концептов, построенных на свойствах индивидуализированного объекта;

2) типа референции: концепты, исходно построенные на виртуальных референциях, несомненно, будут более абстрактными, чем построенные на актуальных;

3) «мощности»<sup>1</sup> множества денотатов  $\mathcal{D}$ : чем сложнее феномен действительности, тем больше смыслов с ним связано;

4) мощности множества знаков  $SGN$ : чем больше знаковых репрезентаций, тем больше вскрыто смыслов.

Относительно **структуры** «концепта вообще» можно высказать предположение, что каждый компонент содержания концепта организован по принципу ядра и периферии, где к ядру будут относиться наиболее частотные смыслы, а к периферии – окказиональные. Концепты обладают свойством развития, т. е. *усложнения структуры, которое в целом связано с пополнением множеств денотатов и знаков*, т. е. с увеличением их мощности. Увеличение мощности множества  $SGN$  связано с возможностью обозначения одних и тех же референтов разными знаками (иными словами, основным механизмом в этом случае является **синонимия**). Увеличение мощности множества  $\mathcal{D}$  (денотатов) имеет место при референциях (неважно, актуальных или виртуальных), в которых знак употребляется в переносном значении: по отношению к объекту действительности, который конвенционально обозначается знаком с другим денотатом (т. е. основными механизмами в этом случае являются **метафорический либо метонимический перенос**).

В идеале описать концепт – значит описать все входящие в него смыслы и соотнести их со всеми присущими феномену действительности свойствами. Важность понимания связи между смыслами и свойствами демонстрирует известный пример Г. Фреге про утреннюю и вечернюю звезду: в этих словосочетаниях вербализуются свойства Венеры восходить утром и восходить вечером, поэтому они не всегда взаимозаменяемы, и понимание фраз с этими именами подразумевает знание и денотата знаков (свойств Венеры), и их смыслов [Фреге]. Анализ денотатов – это описание феноменов действительности, которое часто можно осуществить напрямую: описанием объектов и их свойств ситуаций и их компонентов, в которых они участвуют. Анализ смыслов концепта можно осуществить **только опосредованно**,

---

<sup>1</sup> Математический термин, обозначающий число элементов множества.

анализируя различные речевые репрезентации концепта, поскольку смыслы как таковые ненаблюдаемы, а осознаются нами только через вербализации в языковых знаках.

Как уже упоминалось, языковые знаки являются **гештальтами**, что очевидно хотя бы из того факта, что они представляют собой конгломераты грамматической, семантической, а на уровне высказывания еще и синтаксической, и прагматической информации. Не вызывает сомнения тот факт, что концепты как операционные единицы сознания также являются гештальтами. В своей работе «Феноменология диалогов в гештальт-теории, математике, логике» (2009) С. В. Чесноков пишет: «Все феномены сознания объясняются только через гештальты, связи между ними, средства создания (удаления) и актуализации гештальтов» [10, с. 49]. Гештальтная природа единиц сознания и единиц языка позволяет утверждать, что анализ языковых репрезентаций концепта даст исследователю возможность сделать выводы как о содержании, так и о структуре концепта. Основанием этому служат некоторые характеристики гештальтов, которые Дж. Лакофф приводит в своей работе «Лингвистические гештальты» (1981), среди наиболее существенных для анализа концепта характеристик можно выделить следующие:

- 1) гештальты состоят из частей, но несводимы к совокупности этих частей;
- 2) гештальты анализируемы и разложимы;
- 3) гештальты разложимы более чем одним способом в зависимости от принятой точки зрения;
- 4) один гештальт может проецироваться (отображаться) на другой;
- 5) при проецировании части одного гештальта отображаются на части другого гештальта;
- 6) если один гештальт является проекцией (отображением) другого, второй гештальт «наследует» свойства и отношения первого;
- 7) способ соотношения частей гештальта входит в его содержание.

Все это дает основания использовать **гештальт-анализ** языковых репрезентаций концепта для выявления его смыслового содержания и структуры. Работы некоторых лингвистов представляют собой попытки заложить основу для применения концептуального моделирования и гештальт-анализа в морфологических, синтаксических и семантических исследованиях (см. работы И. Б. Морозовой, Н. А. Бесединой, Л. А. Фурс, Л.О. Чернейко).

Основываясь на вышеизложенном, можно сделать вывод, что предложенная нами модель концептуализации (в которой концепт понимается как результат композиции двух отображений: денотатов в знаки и знаков в смыслы) в качестве основных методов исследования структуры и содержания лингвистического концепта позволяет рассматривать следующие:

- 1) анализ множества денотатов, на которых построен концепт, с целью выявления максимально большого количества языковых знаков-прообразов функции концептуализации;
- 2) гештальт-анализ языковых знаков с целью выявления структуры и основного содержания концепта;
- 3) построение модели концепта на основе гештальт-анализа;
- 4) анализ семантики выявленных языковых знаков концепта с целью выявления вербализованных смыслов;
- 5) анализ семантики и прагматики разнообразных речевых репрезентаций концепта (в том числе трансформационный) с целью выявления инференциальных смыслов;
- 6) дефиниционный анализ понятий, входящих в концепт, с целью выявления наиболее обобщенных вербализованных смыслов концепта;
- 7) анализ окказиональных употреблений знаков с целью выявления периферии концепта.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гак В. Г. Теоретическая грамматика французского языка. – М. : Добросвет, 2000. – 832 с.
2. Демьянков В. З. Когниция и понимание текста // Вопросы когнитивной лингвистики. – М. : Институт языкознания ; Тамбов : Тамбовский гос. университет им. Г. Р. Державина, 2005. – № 3. – С. 5–10.
3. Дюкро О. Неопределенные выражения и высказывания // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XIII – М. : Радуга, 1982. – С. 263–291.
4. Лакофф Дж. Лингвистические гештальты // Новое в зарубежной лингвистике. – № 10. – М. : Прогресс, 1981. – С. 350–368.
5. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 504 с.
6. Плунгян В. А. Введение в грамматическую семантику: грамматические значения и грамматические системы языков мира. – М. : Российский государственный гуманитарный университет, 2011. – 672 с.

7. *Слышкин Г. Г.* Лингвокультурные концепты прецедентных текстов. – М. : Academia, 2000. – 141 с.
8. *Степанов Ю. С.* Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824 с.
9. *Фреге Г.* Смысл и значение [Электронный ресурс]. – URL : <http://philosophy.ru/library/frege/02.html>
10. *Чесноков С. В.* Феноменология диалогов в гештальт-теории, математике, логике. – М. : URSS, 2009. – 160 с.

УДК 81'367=111'01=163,1=114.3=211

**Ю. Б. Григорьева**

канд. филол. наук, доц. каф. грамматики и истории английского языка,  
факультета ГПН МГЛУ; e-mail: grig-julia@yandex.ru

## **СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ВОЗЗРЕНИЯ НА ПРОИСХОЖДЕНИЕ НЕКОТОРЫХ ИНДОЕВРОПЕЙСКИХ ЯЗЫКОВ**

В статье излагаются существующие в современной индоевропеистике лингвистические данные о происхождении санскрита, церковнославянского, готского и древнеанглийского языков; общепринятая периодизация церковнославянского и английского языков, а также происходит знакомство с экстралингвистическими фактами в истории вышеупомянутых древних языков. В статье освещается ларингальная теория Ф. де Соссюра, теория субстрата А. Мейе, закон Я. Гримма, глоттальная теория Т. В. Гамкрелидзе и В. В. Иванова, а также история появления англосаксонской эпической поэмы «Беовульф».

**Ключевые слова:** санскрит; церковнославянский; готский; древнеанглийский; ларингальная теория; теория субстрата; закон Гримма; глоттальная теория; Беовульф.

**Grigorieva Y. B.**

Ph. D., Ass. Prof., Chair of Grammar and History of English Department  
of Humanities and Applied Sciences, MSLU; e-mail: grig-julia@yandex.ru

## **MODERN SCIENTIFIC VIEWS UPON THE ORIGIN OF SOME INDOEUROPEAN LANGUAGES**

The article represents contemporary Indoeuropean comparative linguistics data on the provenance of Sanskrit, Old Slavonic, Gothic and Old English, the commonly accepted periods in the history of Old Slavonic and English and it familiarizes the reader with the extralinguistic facts in the development of the above mentioned ancient languages. The article dwells upon the laryngeal theory by F. de Saussure, the substratum theory by A. Meillet, J. Grimm's law, the glottal theory by T. V. Gamkrelidze and V. V. Ivanov and also the history of composing the Anglo-Saxon epic poem "Beowulf".

**Key words:** Sanskrit; Old Slavonic; Gothic; Old English; laryngeal theory; substratum theory; Grimm's law; glottal theory; Beowulf.

Задача статьи – изложение накопленных сравнительно-историческим языкознанием фактов о происхождении следующих индоевропейских языков: древнеиндийского литературного, церковнославянского,

готского и древнеанглийского. Хотя данные языки относятся к разным группам индоевропейской семьи (индийской, славянской и германской), их генетическое родство, общее праиндоевропейское прошлое, наличие регулярных фонетических соответствий и близкое сходство грамматических форм обосновывает постановку подобной задачи. Интересно также отметить тот факт, что современные индийские языки, «выросшие» в атмосфере санскрита, как и современный английский, прошли путь от флективного, синтетического, языка до аналитического.

Миграция индоевропейцев из Европы на восток началась в V–III тысячелетия до н. э. в период неолита. Это были уже не совсем кочевые племена. Они занимались земледелием, изготавливали глиняную посуду, разводили скот и домашнюю птицу, умели прясть и ткать, использовали колесо. Среди них было распространено многобожие.

Индоевропейские племена ариев вторглись на территорию Индостана с Северо-Запада во II – начале I тысячелетия до н. э. Они говорили на нескольких близкородственных диалектах. Западные диалекты легли в основу языка, отраженного в ведах и называемого ведийским (*Veda* – священное знание). Ведийский язык представлял собой самый ранний период древнеиндийского. Периодом его становления ученые считают XV–X вв. до н. э. Восточные диалекты индоевропейского легли в основу древнеиндийского языка, который позже был назван санскритом. Он сохранился в многочисленных памятниках древней и средневековой литературы разных жанров. С середины I тысячелетия до н. э. по III–IV вв. н. э. складывались индийские эпические поэмы Махабхарата и Рамаяна. Древнеиндийский язык этих поэм называют эпическим санскритом [10, с. 3]. Большинство санскритских памятников было создано на классическом санскрите – языке IV–VII вв. н. э.

Особое место среди памятников на древнеиндийском занимают труды по языкознанию – лексикографические работы, описания звукового состава и грамматического строя языка, поразительные по своей полноте. Работы многочисленных грамматистов в V–IV вв. до н. э. были систематизированы ученым Панини в трактате «Восьмикнижие». В труде Панини зафиксированы языковые нормы, соблюдение которых позже становится обязательным в литературных произведениях на классическом санскрите [10, с. 4]. В отличие от иранцев индийцы не

имели письменности, в письменной форме санскрит существует около 2-х тыс. лет. Грамматика Панини была сочинена и заучена наизусть, богатая морфология санскрита тщательно описана в ее стихах, при этом данная грамматика характеризуется высокой степенью абстракции лингвистической мысли, чуждой европейцам, поэтому позднее было составлено несколько томов комментариев к ней.

Термин «санскрит» употребляется в узком и широком смысле. В узком он подразумевает эпический и классический язык, в широком (включая ведийский) употребляется как синоним древнеиндийского. Санскрит сыграл исключительно важную роль в Индии как язык культурного единства страны. До сих пор его изучение входит в систему традиционного индийского образования. Санскрит используется как язык богослужения в индуистских храмах, на нем издаются газеты и журналы, ученые ведут на этом языке переписку; санскрит признается рабочим языком на научных санскритологических конференциях [10, с. 5].

Открытие санскрита европейцами привело к созданию научной индоевропеистики и к утверждению сравнительно-исторического метода в языкознании. В начале XIX в. полагали, что индийский древнее родственных ему языков и был их общим предком (Ф. Шлегель), но от взгляда на санскрит как на «праязык», язык-основу, компаративисты вскоре отказались. Новые сравнительно-исторические исследования, основанные на длительном изучении фактического материала, в конце XIX в. поколебали мнение об архаичности санскрита. Уточнения в сложившиеся ранее представления о фонетике, морфонологии и морфологии санскрита внесла «ларингальная теория» (Ф. де Соссюр, Е. Курилович) [10, с. 6].

Идеи Ф. де Соссюра о сонантических коэффициентах были изложены в его труде «Мемуар о первичной системе гласных в индоевропейских языках» [11]. В звуке, обозначенном как «шва» (термин принадлежит А. Фику), Ф. де Соссюр усматривал не гласный, а, наподобие слабой ступени дифтонгов, вокализацию сонантических коэффициентов. В дальнейшем датский лингвист Г. Меллер, разрабатывавший в течение ряда десятилетий вопросы родства индоевропейских языков с семитическими, выдвинул предположение о родстве сонантических коэффициентов с семитическими ларингалами [15]. С этого времени речь уже может идти о ларингальной теории,

объясняющей строение индоевропейского корня и слога. Новый этап в развитии этой теории наступил в 1927 г., когда Е. Курилович выступил с утверждением, что хеттское *h* является отражением постулированного де Соссюром согласного «шва» [12]. В середине XX в. Т. В. Гамкрелидзе и В. В. Иванов привели ряд серьезных доводов в пользу фонетической характеристики индоевропейского «ларингала» как фарингального спиранта [8; 4].

Хеттский язык составляет отдельную подгруппу индоевропейских языков. Хетты – древнейший народ, упоминаемый в книге Бытия, соперник Древнего Египта (земля Ханаанская, восточная Анатолия в Малой Азии). Их расцвет пришелся на рубеж II–I тысячелетия до н. э. Столица хеттов была раскопана в 1907 г. в 90 милях к востоку от современной Анкары. Хетты имели письменность (при раскопках были обнаружены глиняные таблички, напоминавшие Вавилонскую клинопись). Хетты на пятьсот лет раньше других индоевропейских племен обособились и выделились в отдельную подгруппу из праязыкового единства. Распад индоевропейской праязыковой общности сопровождался исчезновением ларингала.

Как принято считать в современной германской филологии, германские языки возникают как результат самостоятельного развития одной из крупных диалектных групп индоевропейского праязыкового единства, имевшего сильные диалектные деления и впоследствии распавшегося на отдельные диалекты около IV тысячелетия до н. э. Согласно теории субстрата, сторонником которой выступал известный индоевропеист А. Мейе, на рубеже III–IV тысячелетий до н. э. протогерманцы смешались с неким древним неиндоевропейским этносом Северной Европы, что впоследствии привело к перестройке фонетической системы в древнегерманском языке, коренному изменению его артикуляторного типа, а именно – смене типа ударения со свободного тонического, музыкального на фиксированное на первой корневой морфеме динамическое, экспираторное, связанное не с повышением тона, а с силой выдоха, и, как результат, первому передвижению шумных согласных, получившему название закона Я. Гримма. Язык-подоснова исчез под влиянием языка-«завоевателя», но потом проявился в виде определенных артикуляционных навыков – особенностях произношения, ударения, интонации. Формирование крупных языковых семей вроде индоевропейской связано с заменой языка

подосновы языком завоевателя, т. е. существование общего праязыка без сильных диалектных членений есть гипотетически восстанавливаемая языковая модель, научная абстракция, система фактов, полученных с помощью сравнительно-исторического метода. Данная теория объясняет, например, наличие неиндоевропейского словаря в хеттском и албанском языках, консонантный сдвиг в протогерманском и армянском языках. Местное население подчиняется пришлому меньшинству, которое приходит на новые территории либо как завоеватель (военная элита), либо как колонизатор-мигрант, фермер, торговец, стоящий на более высокой ступени развития.

Необходимо помнить, что ударение не является самостоятельной сущностью, независимой от фонем и способной воздействовать на них. Фонологический анализ вычленяет фонемы и акцентуацию из линейного ряда как две стороны единого процесса [9, с. 14]. Ударение «подчинило» себе германские языки, что повлияло на всю их историю, проявляясь в утрате автономности и уравновешенного характера слога, усилении акцента на ударном слоге, асимметрии и неустойчивости системы кратких и долгих гласных, разной судьбе ударных и безударных слогов, в частности редукции ослабленного, безударного слога, удлинении и расщеплении ударного гласного (теория Вреде), распространении омонимичных грамматических форм и аналитизма, а также создании особого аллитерационного стиха в древнегерманской поэзии. Древнее тоническое ударение еще проявляет себя в германских языках, например в современном шведском слова *tomt* (участок земли) и *tomte* (гном) отличаются разным тоном.

Как было сказано выше, германские языки характеризуются, в частности, особым консонантизмом, описанным законами Я. Гримма и К. Вернера и возникшем, по мнению А. Мейе, в результате усиления экспирации или запаздывания действия голосовых связок. Глухие смычные произносятся при плохо закрытой в момент смычки голосовой щели. Как следствие, воздух скапливается на протяжении периода смычки в ротовой полости и должен быть выдохнут после эксплозии смычного (открытия смычки согласного), момент которой откладывается. Таким образом, индоевропейские глухие смычные *p*, *t*, *k* переходят в глухие щелевые. При произнесении индоевропейских так называемых неудавшихся звонких *b*, *d*, *g* голосовые связки поздно вводятся в действие, их вибрация начинается только в момент

эксплозии, весь период смычки слышен глухой звук, отчего происходит переход вышеназванных звонких смычных в глухие смычные *p, t, k*, именуемые «напряженными» в фонетике английского языка. В результате первого передвижения согласных было снято противопоставление по придыхательности, по звонкости в системе смычных (ряд *p, t, k*), оформлено противопоставление по звонкости в системе щелевых и новые оппозиции между серией смычных и серией глухих щелевых, что указывает на фонологический характер процесса.

Древнеиндоевропейская система согласных традиционно выглядит следующим образом: единственный щелевой согласный *s*; сонорные *r, l, m, n*; шумные смычные противопоставлялись по пяти рядам (губные *b, p, bh, ph*; переднеязычные / дентальные *d, t, dh, th*; среднеязычные / палатальные *g', k', g'h, k'h*; велярные / заднеязычные *g, k, gh, kh*; увулярные / лабиовелярные *g<sup>w</sup>, k<sup>w</sup>, g<sup>w</sup>h, k<sup>w</sup>h*) и трем сериям: глухие, звонкие и придыхательные. Таким образом, в индоевропейском праязыке предположительно было три основных гуттуральных ряда шумных смычных, различавшихся по месту артикуляции, – палатальные, велярные и лабиовелярные. В индоевропейских языках ареала *satem*, в частности, славянских и санскрите, произошла нейтрализация велярных и увулярных при сохранении палатализации, напротив, в языках ареала *centum*, в частности, германских и тохарском произошла нейтрализация палатальных и велярных (снято противопоставление по твердости-мягкости) при сохранении лабиализации. Здесь интересно отметить еще одну языковую закономерность, причинно-следственные отношения в фонологических системах. Сопоставительно-типологический метод, основанный на установлении сходства и различия системных отношений одного уровня в разных языках (типологии системных отношений), свидетельствует о том, что развитая система согласных фонем, парных по твердости-мягкости, не сочетается в одной системе с противопоставлением гласных по длительности или высоте тона [9, с. 28].

Однако современные языковые универсалии заключаются в том, что не существует такой консонантной системы, в которой велярный ряд имел бы дополнительную корреляцию по двум тембровым окрашкам (палатализация и лабиализация), а передние ряды ее бы не имели. Поскольку обычно велярные подвергаются палатализации, т. е. переходят в среднеязычные, а не наоборот, то из этого следует, что

гипотеза о трех рядах гуттуральных общеиндоевропейских согласных не работает, а соответствие велярных в ареале *centum* переднеязычным в ареале *satem*, и наоборот, соответствие велярных в ареале *satem* лабиовелярным в ареале *centum* предполагает более позднее преобразование первоначальной системы путем либо палатализации в одном диалекте, либо лабиализации в другом из-за общей тенденции к удобству произношения.

В 70-е гг. XX в. Т. В. Гамкрелидзе и В. В. Иванов выдвинули глоттальную теорию, состоящую, в частности, в том, что германская система являлась ареалом сохранения протоиндоевропейского консонантизма как результат раннего отделения прагерманцев от центральной группы, а изменился, напротив, консонантизм других языков этой группы.

Т. В. Гамкрелидзе и В. В. Ивановым была предложена реинтерпретация традиционной системы трех серий индоевропейских смычных согласных (I – звонкие простые *d, g*, но практически без *b*, II – звонкие придыхательные *bh, dh, gh*, III – глухие простые *p, t, k*), в которой все три серии трактуются иначе: I – незвонкие глоттализированные *t', k'* (*p'* встречается редко или отсутствует), II – звонкие, III – глухие, с реализацией двух последних в виде придыхательных и непридыхательных аллофонов типа *d<sup>h</sup> / d* и *t<sup>h</sup> / t* соответственно [5].

Традиционная система трех серий смычных согласных не находит типологической поддержки в закономерностях организации фонемной парадигматики в других языках – как в плане наличия серии звонких придыхательных фонем при отсутствии глухих придыхательных, так и в отношении ущербной представленности или отсутствия *b* (при наличии *bh, p*) [9, с. 70].

Новая интерпретация, согласующаяся с многочисленными аналогиями в других языках и соответствующая статистически наиболее вероятным структурным закономерностям строения фонологических систем, позволила по-новому взглянуть на соотношение архаизмов и инноваций в различных ветвях индоевропейской языковой семьи. В частности, в германской, армянской и, возможно, хетто-лувийской системах рефлексy трех серий смычных оказались наиболее близки их индоевропейским прототипам. Отражение согласных I серии как незвонких получило типологическую поддержку в диалектах удинского и лезгинского языков, где глоттализированные переходят

в простые глухие. Глухая реализация согласных I серии сохранилась и в древних индоиранских диалектах на морфемных швах [13].

Если принять во внимание, что первая серия индоевропейских смычных – это глухие непридыхательные, то следует сделать вывод о том, что наиболее поздние и удаленные от общеиндоевропейской системы явления обнаружены в индоиранских, греческом, итальянских и других языках, т. е. принятие интерпретации Т. В. Гамкрелидзе и В. В. Иванова приводит к «десанскритизации» индоевропейской модели [12].

Звонкие придыхательные рассматриваются как позднейшее развитие в праиндоиранском, прагреческом, праиталийском и праармянском, т. е. они считаются диалектными вариантами, не имеющими общеиндоевропейского характера [2].

Древние германские племена населяли север центральной Европы между Эльбой и Одером, а также юг Скандинавии, включая полуостров Ютландия с начала неолита, III тысячелетия до н. э. [1, с. 7]. На то, что прародиной германцев могла быть Скандинавия, указывают несколько фактов, приведенных ниже.

Древнегерманские племена и их языки подразделяются на три крупные ветви:

- восточногерманскую, представленную только мертвыми языками (в частности, готским);
- северогерманскую, представленную современными скандинавскими языками – шведским, датским, норвежским и исландским, развившимися из древнесеверного;
- западногерманскую, представленную сегодня английским, немецким, нидерландским, фризским, африкаанс, идишем, а в древности древнеанглийским, древневерхненемецким, нижнефранкским, древнефризским, древнесаксонским.

Наличие общих фонетических, грамматических, лексических признаков (изоглосс) указывает на генетическую близость восточных и северных германцев, свидетельствует об их особом единстве и родстве, древнем диалектном членении еще в пределах германского языка-основы. В частности, только в современных скандинавских языках сохранились слабые глаголы IV класса с основообразующим суффиксом на *-nan / nō-* непереходные, возвратные, предельные со значением изменения состояния, которые существовали в готском,

но их уже не было как особого морфологического класса в древнеанглийском и шире – в западногерманских языках. Большинство из них означали наступление состояния, независимо от действия субъекта, что сближало их с формами медиопассива [7, с. 176]. В современном шведском языке, например, есть два глагола: переходный *mjuka upp* «смягчать» и «наследник» IV класса непереходный глагол *mjukna* со значением «смягчаться». В составе современной Швеции в Балтийском море есть остров Готланд (Gotland). Неслучайно полный титул шведского короля Карла XII звучал примерно так: «Карл, Божией милостью **король Шведов, Готов** и Вендов, великий князь Финляндии, герцог Сконский, Эстонский, Лифляндский, Карельский, Бременский, Верденский, Штеттинский, Померанский, Кассубенский и Венденский, князь Рюгенский, владетель Ингерманландии и Висмара; а также пфальцграф Рейнский в Баварии, герцог Юлихский, Клевский и Бергский, и прочая, и прочая, и прочая...» [6, с. 15]. Шведский язык сохранил больше архаичных черт, нежели современный английский, например древнеанглийский аномальный глагол *būan* – «жить» в современном английском не представлен, а в шведском он сохранился с тем же значением, но употребляется как правильный, регулярный, глагол третьего спряжения **bo**.

За период своего существования на территории Южной Европы готы создали два княжества: остготское на территории современной Италии (с V по VI вв.) и вестготское на территории современной Испании (с V по VIII вв.). Появление готской письменности связано с распространением среди готов христианства в IV в. Вестготский епископ Ульфила изобрел на основе греческого алфавита Азбуку и перевел Святое Писание на готский язык. Некоторые буквы могли быть также заимствованы из латинского и рунического. Дошедшие до наших дней рукописи готской Библии являются более поздними списками вестготского текста, сделанными остготами в V–VI вв. [1, с. 95]. Особенно ценен готский материал для изучения древнейших особенностей германских языков и построения их сравнительной грамматики, так как готский – единственный представитель восточногерманской группы, на котором были созданы первые письменные памятники, отражающие наиболее ранние черты в морфологии германских языков. Следует также отметить изоглоссы, относящиеся к весьма архаичным явлениям индоевропейской морфологии, – чередования

основообразующих элементов в гетероклитическом склонении имен существительных в хеттском языке (*uuatar* – «вода» – *uuetenas* – «воды»), с одной стороны, и распределение суффиксов *r/n* в готском и северных языках (*vatn / wæter*) – с другой [7, с. 21].

Во II–I вв. до н. э. готы и их сородичи переселились на континент из Скандинавии [1, с. 91]. О скандинавском племени гаутов (древнеанглийское *Geatas*) и его героя Беовульфе рассказывает древнеанглийская поэма «Беовульф».

Англосаксонская поэзия представлена довольно большим количеством памятников, среди которых особенное место занимает эпическая поэма «Беовульф», написанная в стиле, характерном для северноевропейской саги, и напоминающая героические эпосы скандинавских народов (близкородственные западногерманские племена англосаксов, фризов и ютов, впоследствии переселившихся на Британские острова, также называют северогерманскими ингвеонскими племенами).

Поэма дошла до нашего времени в единственной рукописи, датированной концом X в. и хранящейся в Британском музее. По мнению большинства исследователей, данный эпос относится к концу VII или к первой трети VIII вв. Согласно М. Александру, – британскому профессору английской литературы и переводчику «Беовульфа» на современный английский язык, – письменная фиксация поэмы произошла до смерти короля Альфреда в 899 г. Поэме присуща и эпическая архаизация. События, о которых в произведении идет речь, относятся к языческой эпохе, но англосаксы периода создания «Беовульфа» уже были христианами. Действие поэмы происходит в южноскандинавском королевстве (*Scede-land*) в V–VI вв. после падения Рима, в период Великого переселения народов, до заселения англосаксами Британских островов. Англосаксы воспринимали Скандинавию и мир героического эпоса как свою континентальную прародину, как территорию своих материковых предков. Они гордились ими, поскольку правили в Англии от имени предков-завоевателей. Хенгест, упомянутый в поэме в стихах 1083 и 1127, мог быть Хенгестом, пришедшим в Кент в 449 г.

Англосаксы VII–VIII вв. образовывали военно-аристократическое общество, сочетавшее варварство с особым интересом к литературе. В то время Нортумбрия, королевство на севере Англии, была центром

европейской культуры. Оригинал поэмы записан на классическом позднем западносаксонском диалекте с включением языковых черт иных диалектов, прежде всего диалектов англов. Последний факт указывает на то, что один из этапов сложения эпоса имел место к северу от Темзы при королевском дворе, чьи интересы были ориентированы на родину предков – Скандинавию. В поэме присутствуют элементы всех четырех основных древнеанглийских диалектов, впоследствии сформировавших позднедревнеанглийское литературное койнэ (нортумбрийского, мерсийского, кентского и уэссекского), ввиду того, что эпос в течение нескольких столетий существовал в устной традиции до момента его письменной фиксации клириком, который, должно быть, воспринимал языческих предков короля, равно как и своих собственных, как ветхозаветных царей Израилевых. Норманское завоевание 1066 г. уничтожило аудиторию, способную адекватно воспринимать поэму «Беовульф». Изменения в языке среднеанглийского периода сделали эпическую поэму архаичной и непонятной для английского читателя эпохи Дж. Чосера, когда английский язык стал использоваться в литературной сфере наравне с французским. Поэма была впервые издана с параллельным переводом на латынь только в XIX в., в год битвы при Ватерлоо, в Копенгагене исландским подданным датского королевского двора.

Общепринятая периодизация истории английского языка включает следующие этапы:

– древнеанглийский период (V–XI вв.); древнеанглийский язык представляет собой этап развития языков германской группы, когда он обособился от прочих близкородственных диалектов и приобрел черты, не имеющие в них параллелей. В эту же эпоху благодаря христианизации Британии язык получил письменную фиксацию на основе латинского алфавита с элементами рунических знаков. Первые письменные памятники – «Англосаксонская хроника» и поэма «Гимн монаха Кэдмона» (обе VII в., написанные на уэссекском и нортумбрийском диалектах соответственно);

– среднеанглийский период (XI–XV вв.), эпоха бурных изменений во всех сферах языка, развивающегося в сторону аналитизма.

– новоанглийский период (XV в. – по настоящее время), период формирования английского языка в его современном виде со всеми присущими ему частями речи, грамматическими категориями и особенностями синтаксиса.

Церковнославянский язык, на котором ведется богослужение в православных славянских странах и который насчитывает более тысячи лет, был создан первоучителями Кириллом и Мефодием на основе говора присолунских славян (болгар) [3, с. 25]. Кирилл и Мефодий, а также их ученики переводили Писание с древнегреческого на южнославянский диалект, воспроизводя обороты и величественное течение речи своего родного языка и отражая неповторимое своеобразие своей личности.

В истории церковнославянского языка выделяют три главных периода:

– с X по XIII вв. период старославянского языка, или начальный период славянской письменности, наиболее древних ее памятников, близких своим древнегреческим оригиналам;

– XIV в. – первая половина XVI в. – средний период, характеризующийся сохранением прежнего грамматического строя и формированием живых славянских языков (русского, сербского, болгарского, македонского); в этот период формируются так называемые изводы – местные редакции церковнославянского языка;

– со второй половины XVI в. (начало книгопечатания, 1564) по настоящее время – новый период, период печатных книг; церковнославянский язык вновь унифицируется – во всех славянских Православных Церквях начинают употребляться русские печатные книги, русский извод церковнославянского языка; после исправлений богослужебных книг при патриархе Никоне (вторая половина XVII в.) церковнославянский язык получает те орфографические правила, которые действуют и по сей день; в России славянский язык был не только богослужебным, но и литературным вплоть до эпохи петровских реформ [3, с. 26–27].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Арсеньева М. Г., Балашова С. П., Берков В. П., Соловьева Л. Н.* Введение в германскую филологию : учебник для филологических факультетов. – М. : ГИС, 2000. – 314 с.
2. *Бомхард А. Р.* Современные направления реконструкции праиндоевропейского консонантизма // ВЯ. – № 2. – М., 1988. – С. 5–22.
3. *Воробьева А. Г.* Учебник церковнославянского языка. – М. : Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2008. – 368 с., илл.

4. Гамкрелидзе Т. В. Хеттский язык и ларингальная теория // Труды ин-та языкознания АН Груз. ССР. – Сер. вост. яз. – Т. 3. – 1960. – С. 17–91.
5. Гамкрелидзе Т. В., Иванов В. В. Лингвистическая типология и реконструкция системы индоевропейских смычных // Конференция по сравнительно-исторической грамматике индоевропейских языков: предварительные материалы. – М., 1972. – С. 15–28.
6. Григорьев Б. Н. Карл XII, или пять пуль для короля. – М. : Молодая гвардия, 2006. – 550 с.: илл. – (ЖЗЛ: Сер. биогр. Вып. 998).
7. Гухман М. М. Готский язык. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1996. – 288 с.
8. Иванов В. В. Проблема ларингальных в свете данных древних индоевропейских языков Малой Азии // Вестник МГУ. Ист. – филол. сер. – 1957. – № 2. – С. 23–46.
9. Карасева Т. А. Историческая фонетика латинского языка. Грамматический комментарий к латинским текстам VII–I веков до нашей эры. – М. : Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 2003. – 255 с.
10. Кочергина В. А. Санскрит : учеб. для вузов. – М.: Академический Проект, 2007. – 335 с.
11. Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию / пер. А. А. Бобовича и А. Б. Черняка ; пер. с фр., под ред. А. А. Холодовича: – М., 1977. – С. 302–561.
12. Шарашидзе Ж. Рецензия на книгу Т. В. Гамкрелидзе и В. В. Иванова «Индоевропейский язык и индоевропейцы». Ч. I–II. Тбилиси, 1984 // ВЯ. – № 4. – М., 1988. – С. 129–138.
13. Эдельман Д. И. Рецензия на книгу Т. В. Гамкрелидзе и В. В. Иванова «Индоевропейский язык и индоевропейцы». Ч. I–II. Тбилиси, 1984 // ВЯ. – № 4. – М., 1988. – С. 140–145.
14. Kurilowicz J. Schwa indoeuropeen et h Hittite // Symbolae Grammaticae in honorem Joannis Rozwadowski. – I. – Krakow, 1927. – P. 95–104.
15. Moeller H. Die semitischindogermanischen laryngalen Konsonanten // Memoire de l'Academie Royale des Sciences et des Lettres de Danemark. – 7 ser., T. IV. – № 1. – Kobenhavn, 1917. – 255 S.

УДК 811.111:378.2.

**М. А. Салькова, О. А. Мачина**

*Салькова М. А.*, проф. каф. грамматики и истории английского языка факультета ГПН МГЛУ, проф. МГЛУ, канд. филол. наук;  
e-mail: bestgrammar@yandex.ru

*Мачина О. А.*, доц. каф. грамматики и истории английского языка факультета ГПН МГЛУ, доц., канд. филол. наук;  
e-mail: bestgrammar@yandex.ru

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АКЦЕНТЫ СОВРЕМЕННОЙ КОНЦЕПЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ЛИНГВИСТАМ**

Цель статьи – рассмотреть преподавание ряда фундаментальных теоретических курсов как комплексную образовательную стратегию, адаптированную к требованиям двухступенчатой системы высшего профессионального образования, а также охарактеризовать педагогические инструменты реализации данной стратегии.

**Ключевые слова:** двухступенчатая система высшего профессионального образования; «Лингвокультурологические основы развития иностранного языка»; «Теоретическая грамматика»; «История языка и введение в специологию»; компетентностная модель / подход к образованию; целостность педагогического процесса; междисциплинарность, преемственность; постепенность; многофункциональные образовательные ресурсы; модернизация оценочной системы.

**Salkova M. A., Machina O. A.**

*Salkova M. A.*, Ph. D., Prof., Chair of Grammar and History of English Department of Humanities and Applied Sciences, MSLU; e-mail: bestgrammar@yandex.ru

*Machina O. A.*, Ph. D., Ass. Prof., Chair of Grammar and History of English Department of Humanities and Applied Sciences, MSLU;  
e-mail: bestgrammar@yandex.ru

## **TEACHING THEORETICAL COURSES TO PROFESSIONAL LINGUISTS AS COMPOSITE EDUCATIONAL STRATEGY**

The aim of the article is to characterize teaching of fundamental theoretical courses as a composite strategy that tunes up to the competence-oriented approach to modern education, and to describe the practical application of the major pedagogical tools used to put the mentioned strategy to practice.

**Key words:** two-level system of higher education; Theoretical Grammar; Linguocultural Foundations of the English Language; History of the English

Language; competence-oriented model / approach to teaching; holistic and disciplinary orientation of teaching; continuity; gradualism; multifunctional educational materials; modernization of assessment criteria.

Данная статья кратко освещает изменения, которые сегодня реализуются в области фундаментальной теоретической подготовки выпускников МГЛУ в связи с переходом на двухступенчатую систему высшего профессионального образования «Бакалавриат – магистратура». Эти изменения рассматриваются на примере теоретических языковых курсов, предлагаемых студентам МГЛУ кафедрой грамматики и истории английского языка факультета ГПН. В данном случае это означает, что перемены в образовательной политике вузов для кафедры грамматики и истории английского языка ФГПН стали основанием для частичного пересмотра и реорганизации некоторых положений, предусмотренных новым образовательным стандартом. К ним относятся: содержательная направленность дисциплин, объем изучаемого материала, отбор и совершенствование учебных форматов и образовательных технологий, обновление ориентиров оценочной деятельности и форм ее реализации.

Итак, профессорско-преподавательским составом кафедры читаются три фундаментальных теоретических курса федерального компонента Программы по направлению подготовки специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация», «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур». Согласно Программе, курсы «Лингвокультурологические основы развития первого иностранного языка», «Теоретическая грамматика английского языка» и «История языка и введение в спецфилологию» имеют статус общепрофессиональных и занимают три семестра (из восьми). Таким образом, мы уверены в том, что зона ответственности кафедры весьма значительна.

Приоритеты современного профессионального лингвистического образования продиктованы требованиями компетентностной модели подготовки выпускников высших учебных заведений. Речь идет о том, что в результате изучения указанных учебных дисциплин обучающиеся должны приобрести комплекс профессиональных компетенций: когнитивных, лингвистических, научно-исследовательских, инструментальных. Данный набор компетенций проявляется в формировании у обучающихся совокупности разнообразных знаний,

умений и навыков, необходимых для осуществления практической профессиональной деятельности.

Поскольку в рамках статьи не представляется возможным осветить упомянутые позиции по отношению ко всем дисциплинам подробно, в качестве иллюстрации мы воспользуемся нашими наработками к курсу «Теоретическая грамматика английского языка».

В академической перспективе учебный предмет «Теоретическая грамматика английского языка» направлен на формирование у студентов *системы представлений*:

а) о формальной и смысловой структуре единиц и средств, образующих грамматический строй современного английского языка и обуславливающих его специфические свойства;

б) о закономерностях функционирования грамматических единиц в текстах, репрезентирующих различные функциональные стили и ситуации коммуникации;

в) о методах грамматического описания, применяемых существующими лингвистическими школами.

Основы упомянутых выше профессиональных компетенций содержательно раскрываются следующим образом.

*Когнитивные компетенции* включают системные знания строевых особенностей английского языка; знание основных тенденций в развитии грамматических исследований в рамках отечественной и зарубежной лингвистических школ; знание основных закономерностей в функционировании грамматических явлений в составе категорий, определяющих строй данного языка, в том числе знание современных подходов к изучению грамматических явлений.

*Лингвистические компетенции* включают умения объяснять значимость грамматических категорий и явлений в изучении функционирования английского языка, в том числе предполагают владение набором адекватных терминов для обозначения и характеристики обсуждаемых понятий.

*Инструментальные компетенции* включают умения работать с научной литературой и справочными материалами по данной дисциплине, получать и обрабатывать новую информацию с применением современных информационных коммуникационных технологий, планировать и организовывать самостоятельную исследовательскую работу для выполнения проектных заданий, курсовых и выпускных

квалификационных работ, осуществлять презентацию результатов проведенного исследования. Инструментальные компетенции могут быть также обозначены как методические, так как они позволяют студентам успешно решать задачи отбора способов и форм представления знаний по дисциплине.

*Научно-исследовательские компетенции* – это умения использовать понятийный аппарат философии и общего языкознания для решения профессиональных задач; умения структурировать и интегрировать информацию из различных областей знаний и использовать их для решения исследовательских задач; умения видеть междисциплинарные связи изучаемых дисциплин; выдвинуть гипотезы и последовательно развивать аргументацию в их защиту; способность оценить качество исследования в данной предметной области, соотнести новую информацию с имеющейся, логично и последовательно представить результаты собственного исследования. Таким образом, научно-исследовательские компетенции задают стратегии и тактики обработки информации учебных и аутентичных научных текстов, в том числе с целью создания собственных исследовательских работ.

Аналогичным образом презентация материала историко-лингвистических курсов «Лингвокультурологические основы...» и «История английского языка...» преломляется относительно требований компетентностного подхода [4; 5]. В центре внимания данных учебных предметов находятся следующие положения:

1) периодизация истории английского языка, краткая характеристика основных периодов – древнеанглийского, среднеанглийского и новоанглийского, их внешнюю историю и лингвистические особенности (причины и темпы языковых изменений);

2) изучение пути и условий становления отдельных языковых систем (фонетической, орфографической, словообразовательной, морфологической и пр.) в направлении развития соответствующей языковой нормы;

3) исторические объяснения особенностей развития языка в каждый исторический период, в том числе общегерманским и специфически английским тенденциям в эволюции английского языка.

В прикладном практическом смысле освоение данных курсов предполагает приобретение умения читать и анализировать аутен-

точные английские тексты различных периодов и предлагать соответствующее конкретному историческому периоду научное объяснение грамматическим формам, произношению, написанию и этимологии слов и их элементов и т. п.

При этом изучение каждого теоретического курса апеллирует к широкому фонду данных: обсуждение материала ведется с учетом знаний, полученных студентами в рамках курсов: «Языкознание», «История, культура и география стран изучаемого иностранного языка», «Теоретическая фонетика», «Лексикология», «История изучаемого иностранного языка и введение в спецфилологию», «Стилистика», «Практический курс изучаемого иностранного языка», «Практикум по культуре речевого общения».

Современное расположение последовательности трех упомянутых теоретических курсов, организованное для студентов на образовательной ступени «бакалавриат», выглядит следующим образом:

4 семестр	Лингвокультурологические основы 1-го иностранного языка
5 семестр	История языка и введение в спецфилологию
6 семестр	Теоретическая грамматика английского языка

Данная хронология изучения материала формирует следующую перспективу приращения знания: комплекс представлений о явлениях языка на рассматриваемом этапе развития (синхронный подход, приоритет теоретической грамматики) последовательно выкристаллизовывается как результат осознания взаимосвязи и преемственности явлений и процессов на протяжении всех исторических этапов развития языка (диахронный подход, основной для истории языка). Иными словами, учебно-исследовательская деятельность преподавателя и студентов обучает умению обосновать тот факт, что современное состояние языка является закономерным следствием историко-культурных процессов прошлого (имеет пространственно-временную развертку).

В данном контексте особого внимания заслуживает авторский курс «Лингвокультурологические основы первого иностранного языка», который носит экспериментальный характер и является попыткой частично заполнить лингвокультурологическую и этнолингвистическую нишу общеобразовательной подготовки. Основным содержательный акцент данного курса состоит в том, что студенты смогут увидеть

и оценить в лингвистическом ракурсе, каково влияние истории западноевропейской мировоззренческой картины мира (дохристианское мышление, христианская идеология, Ренессанс, Просвещение, научная революция и т. д.) на развитие английского языка и культуры.

По сути, расширение контекста синхронно-диахронного лингвистического анализа происходит за счет введения в знаниевый фонд сведений о связях внешней и внутренней истории народов Великобритании и США, об этапных политических событиях и меняющихся социально-экономических условиях, о своеобразии англоязычной культуры и ценностных ориентаций англоязычного социума в результате многообразных контактов социальных, национальных, религиозных, профессиональных общностей и групп в общеевропейском и общемировом масштабе.

На практике формирование прочного фундамента теоретического лингвистического образования достигается, в первую очередь, целенаправленной работой коллектива лекторов и преподавателей, ведущих семинарские занятия. Например, мы стремимся к использованию тщательно отобранного единообразного терминологического аппарата, что позволяет студентам четко и ясно излагать свои знания, обсуждать и давать характеристику изучаемым явлениям и представлять результаты самостоятельных исследований. Мы активно апеллируем к изученным ранее базовым лингвистическим понятиям, таким как многогранность языкового знака (форма – значение – функция), диалектическое взаимодействие языковых уровней, обращаемся к идеям лингвистических школ, известных студентам из других курсов лекций, чтобы показать, из каких научных представлений они произошли, либо какое развитие они получили в более поздний период. Не следует забывать также о том, что курсы лекций читаются преимущественно на иностранном языке, крайне редко лекторы прибегают к использованию родного языка, скорее для сопоставления используются данные других европейских языков и древней латыни. Традиционно в процессе презентации материала во время чтения лекций и обсуждения наиболее сложных и существенных теоретических вопросов курса на семинарских занятиях преподаватели используют системный подход. Алгоритм, с помощью которого можно достаточно подробно описать состояние теории, предполагает умение сформулировать проблему, сопоставить данные, относящиеся к различным

исследовательским позициям, найти пути разрешения противоречий, выработать собственную позицию по отношению к проблеме и аргументировать ее, ссылаясь на валидные научные источники. Используя в ходе обучения презентационные материалы на цифровом носителе, преподаватель наглядно демонстрирует обучающимся необходимость владения информационными технологиями.

Данная картина относительного благополучия в сфере фундаментальной теоретической подготовки будущих лингвистов серьезно осложняется рядом объективных и субъективных обстоятельств, которые имеют своим источником изменившуюся ситуацию с образованием в стране в целом. Остановимся на наиболее существенных из них.

Так, невозможно не считаться с тем, что наши теоретические курсы «помолодели»: мы начинаем работу над ними на целый год раньше, чем это было в прежнем учебном плане. Как минимум, это означает, что уровень владения практическим языком несколько ниже, чем это было бы необходимо для слушания лекций на иностранном языке и выступлений на семинарах. В то же время мы не имеем права игнорировать и помолодевшую интеллектуальную готовность наших студентов воспринимать и обрабатывать такую серьезную информацию. Далее. Уменьшился календарный срок семестров, в том числе за счет включения в них разных видов педагогической практики, что ведет к потере учебного времени. Наконец, вдвое уменьшилось и количество семестров, отводимых на такие учебные предметы, как «История языка» и «Теоретическая грамматика» (раньше каждый из этих курсов читался в течение учебного года).

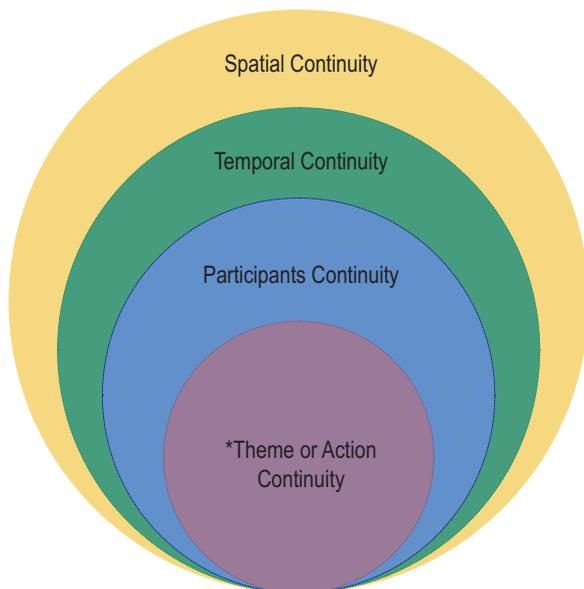
Вполне закономерно, что изменившиеся условия преподавания требуют модернизации образовательных технологий и учебных ресурсов, используемых при обучении студентов теоретическим дисциплинам.

В целях оптимизации процесса преподавания теоретических дисциплин акцент был сделан на создании и внедрении в практику обучения ряда инновационных образовательных ресурсов моделирующей направленности.

Во-первых, речь идет об иллюстративных материалах в формате Microsoft Power Point. Они применяются, главным образом, на лекциях, где моделируются строевые параметры и межуровневые связи, формирующие актуальный фрагмент системы английского языка, а также сущность содержания и оценку различных подходов к конкретному

лингвистическому описанию. Иллюстративные материалы к лекциям позволяют однозначно выделить главные обязательные к усвоению сведения относительно фрагмента содержания курса. С методической точки зрения это варианты инвариантной формы представления изучаемого материала. Исследовательская ценность материалов состоит в активизации аналитического мышления обучающихся на основании предложенной аргументации, интерпретации и оценки в рамках аутентичных исследовательских подходов [1].

В качестве примера обратимся к иллюстрации-слайду, демонстрируемому студентам в контексте лекции, где обсуждается преобладание научного знания и переориентация современной исследовательской парадигмы в направлении «от текста к дискурсу»:



**Referential Sphere of Discourse** (*T. Givon, R. Longacre*)

(\*Unlike the other continuities, it is very seldom made explicit, we rather deduce it from the plot development)

При комментировании данного слайда в интерактивном режиме устанавливаются аллюзии к исследованиям по античной литературе и теории литературных «штилей» М. В. Ломоносова, дается оценка

аутентичных образцов на предмет их соответствия указанной параметризации, уточняются практические лексико-грамматические требования к высказываниям различного объема и жанровой принадлежности, в том числе в зависимости от целевой аудитории, уславливаются признаки текста и дискурса в различных речевых произведениях. Сформированный таким образом яркий визуальный образ помогает студентам логически выстроить материал и выделить в нем главное, проследить взаимосвязь упомянутых в текстовом фрагменте явлений и понятий, увидеть альтернативу традиционной лекционной записи «сплошным текстом».

Во-вторых, для одного из курсов уже разработан ряд учебно-методических пособий, где моделируется содержание курса по ключевым стандартным позициям, релевантным для выработки представления о конкретной обсуждаемой теории, а также собственного отношения к ней. В качестве примера приведем разработанные авторским коллективом кафедры «Рабочие тетради по теоретической грамматике английского языка», предлагающие расширенную версию главных обязательных к усвоению сведений относительно крупных тем в рамках содержания курса. Материал систематизирован по рубрикам «Ключевые слова и термины», «Основные факты», «Спорные вопросы», «Источники», каждая из которых имеет как самостоятельную, так и обобщающую учебную ценность. Методическое пособие формирует умения сегментации и структурирования значительного объема учебного материала в целях его последующего воспроизведения, а также выступает как возможный образец формы записи большого объема сведений. Очевиден и высокий исследовательский потенциал пособия, который состоит в формировании так называемого исследовательского мышления, т. е. умения регистрировать и анализировать научные сведения и синтезировать новые данные на их основе. Дополнительно, где это необходимо, сведения по современному состоянию грамматической системы английского языка подкрепляются сводкой исторических данных, касающихся той или иной формы или категории.

Оптимизации и модернизации учебного процесса способствует pilotная версия учебного пособия «A Guide into Theory of English Grammar», где на основании поэтапного единообразно структурированного изложения содержания, дополненного ярким иллюстративным материалом и связанного гиперссылками, моделируются внутрисистемные

и межсистемные связи и зависимости, которые ведут к оформлению итоговых представлений о теории современного английского языка и, как следствие, об особенностях его практического функционирования. Немаловажно, что данное учебное пособие, с которым студенты работают в заключительном для деятельности кафедры курсе «Теоретической грамматики», предлагает студентам вариант систематизации сведений о синхронном состоянии языке в сочетании с диахроническим фоном развития соответствующих явлений.

Заслуживает внимания и тот факт, что данное учебное пособие рассчитано не только на образовательную ступень «бакалавриат». Оно охватывает также материалы, необходимые для освоения в ходе работы над магистерской программой. Научно-исследовательские компетенции, которые совершенствуются при обучении магистров, развиваются здесь в результате осознанного усвоения теоретического материала высокого уровня сложности, установления взаимосвязей грамматических элементов в составе целостной многоуровневой системы, а также межуровневых связей элементов языка на основе принципа рациональной систематики и классификации единиц грамматического строя современного английского языка. Возможность выработки учебных компетенций расширяется здесь с применением функционально-когнитивного подхода к ряду тематических фрагментов курса и рассмотрению материала в ракурсе междисциплинарных связей с другими лингвистическими науками.

Мы полагаем, что уровень сформированности заявленных выше компетенций является объектом контролирующей деятельности преподавателя, а также основанием для самоконтроля и самооценки обучающихся.

Основной целью оценивания результатов обучения курсов по теоретической грамматике является стимулирование и мониторинг академической деятельности обучающихся, включая получение сведений об эффективности обучения в рамках курса (как обучающимися, так и преподавателями). В частности, регулярному самоконтролю и самооценке обучающихся на протяжении освоения курса способствует выполнение таких видов работ, как: 1) подготовка анализа элементов текста с обязательной проверкой в аудитории (по историческим дисциплинам); 2) заполнение «Рабочих тетрадей», которые могут быть представлены не только как систематически выполняемое

домашнее задание, но и как отдельные контрольные мероприятия, выполняемые в аудитории в режиме индивидуальной автономной работы студентов.

Изменение количества учебного времени неизбежно означает увеличение количества времени, отводимого на автономную учебную деятельность студентов. Именно в этом аспекте следует рассматривать такие задания для самоконтроля, как, например, создание собственной иллюстрации к обсуждаемому материалу (например, в форме слайда, аннотации к аутентичному источнику, мини-исследования, цитаты и т. д.) и оценка собственной успешности в усвоении материала темы по ряду критериев. Мы полагаем, что в результате обсуждения понятия грамматической категории студенты должны уметь графически представить существенные характеристики конкретной морфологической категории в виде соотношения между соответствующим понятийным содержанием и его языковым выражением. Результат работы может быть предъявлен на семинарском занятии в слайдовой или иной версии.

Что касается контрольных мероприятий и типов заданий, рабочей программой предусматриваются следующие виды:

- 1) традиционные: письменная контрольная работа и устный ответ на экзамене;
- 2) инновационные: проектное задание и его презентация.

*Письменная контрольная работа*, в том числе в форме теста, проверяет знания основных положений современных теорий, отражающих грамматическую структуру английского языка; умение сопоставить различные грамматические теории и анализировать в соответствии с ними грамматические явления.

*Проектное задание* (реферат) проверяет компетентность студента в избранной проблематике.

*Презентация проектного задания*, в ходе которой проверяются прикладные инструментальные умения и навыки, предполагает способность донести результат исследования до аудитории с использованием различных технических средств и иных демонстрационных возможностей.

*Устный ответ на экзамене* (основное контрольное мероприятие) проверяет фактическое знание содержания дисциплины (основных положений различных теорий и методов исследования грамматического строя английского языка) и способность излагать соответствующую

информацию, формулировать собственную точку зрения на основании изученного материала, а также умение иллюстрировать ответ с помощью соответствующих примеров.

Остановимся подробнее на подготовке и презентации проектных заданий. Для проектного задания студент выбирает одну из предложенных кафедрой тем во второй половине семестра, после того как он прослушал все соответствующие лекции и получил некоторые навыки анализа в процессе подготовки и активного участия в семинарских занятиях.

В содержание проектного задания входит анализ основных теоретических работ по избранной теме, результат собственных наблюдений студента над собранным материалом, а также предложения по практическому применению результатов исследования в учебном процессе. Для выполнения проектного задания студенты должны изучить структуру пособий по соответствующей дисциплине, содержащиеся в них модели анализа, глоссарии к текстам и справочные материалы.

По историческим дисциплинам задания выполняются в письменном виде в форме таблиц, включающих:

- слова в форме оригинала;
- определение их грамматической формы (тип склонения, род, число и падеж для именных частей речи и группу, класс и категориальные формы для глагола);
- исконный или заимствованный этимологический прототип;
- выявленные фонетические характеристики (происхождение или изменение звукового состава слова, регулируемое фонетическими закономерностями);
- объяснение написания слова или его изменения;
- перевод слова на современный английский язык.

Обязательным требованием к самостоятельной работе студентов при выполнении проектных заданий является использование не только рекомендованных источников, но и самостоятельный поиск научной литературы и справочных материалов, в том числе в Интернете. В Сети созданы условия для получения широкого спектра информации, начиная от общей характеристики периода до подробного описания исторических реалий изучаемого периода.

Применение современных информационных и коммуникационных технологий также предполагает получение и обработку новой информации, умение планировать и организовывать самостоятельную

исследовательскую работу, а также осуществлять презентацию результатов проведенного исследования. Актуальность применения мультимедийных средств обучения определяется такими преимуществами, как повышение мотивации студентов, возможность оптимизировать учебный процесс как за счет экономии времени, так и автономизации обучения. Создание и использование различных учебных презентаций с мультимедийной поддержкой создает на занятии позитивную атмосферу. Процесс обучения дисциплине становится более современным, творческим и увлекательным и, следовательно, более эффективным.

Оформление проектных заданий (равно как и курсовых и выпускных квалификационных работ по проблемам изучаемой дисциплины) проводится с учетом требований современной информационной и библиографической системы. Работы представляются в печатном виде, а также в электронной версии, пересылаемой на электронный почтовый адрес кафедры для учета и проверки преподавателем. При этом оценка работы и необходимый комментарий обучающийся также может получать в электронной форме.

Таким образом, *выполнение проектных заданий имеет своей целью:*

- развитие творческого мышления и умений научно-исследовательской работы, включая методику анализа и грамматического описания единиц языка разных уровней;
- систематизацию, закрепление и расширение теоретических и практических знаний студентов по одной из избранных дисциплин в соответствии с учебным планом специальности;
- подготовку к выполнению программы обучения в магистратуре.

Уровень сформированности комплекса компетенций проверяется в ходе текущего контроля, т. е. при проверке проектных заданий, выполненных обучающимися в ходе самостоятельной работы, а также в процессе рубежного контроля, т. е. при оценке результатов теста. С данной позиции оценку результатов обучения по дисциплине необходимо рассматривать в качестве инновационной технологии современного образования.

В наиболее общем виде качество знаний учеников оценивается по специальным критериям: научная достоверность, полнота, осознанность понимания, последовательность, правильное речевое оформление. Эти критерии одинаковы при оценке как письменного, так и устного текста,

однако имеют определенную специфику в каждом конкретном случае. Так, например, в проектном задании дополнительно оцениваются:

- объем проведенного исследования;
- компетентность обучающегося в избранной теме;
- полнота (изучение необходимых художественных текстов и литературы по теме) и глубина (умение комментировать тексты и литературоведческие материалы и аргументировать свою позицию) раскрытия темы;
- степень самостоятельности в рассуждениях и выводах; оригинальность подходов;
- ораторские умения и речевая культура (доказательность, эмоциональность, выразительность речи и пр.) в процессе презентации;
- культура подачи материала, в том числе библиографическая культура.

Таким образом, идеология компетентностного и личностно-деятельностного подхода в ходе работы над перечисленными теоретическими курсами совершенствуется за счет акцентирования таких педагогических позиций, затрагивающих все этапы и события учебного процесса, как **междисциплинарность, постепенность, преемственность и целостность**. В качестве образовательной стратегии это означает следующее. С одной стороны, сохраняется аутентичность содержания и индивидуальных учебных задач, а также характерных методов освоения каждого теоретического курса, с другой – особое внимание уделяется проблематике, общей для всех трех дисциплин, выделяются области пересечения содержательных характеристик предметов, ведется целенаправленная подготовка надежного учебно-методического обеспечения и отбора многофункциональных обучающих технологий, отрабатываются средства и критерии оценки результатов обучения.

В итоге слушатели перечисленных теоретических курсов научаются видеть в языке – объекте изучения и профессиональной деятельности будущих лингвистов – многогранное, постоянно развивающееся функциональное образование. Это, в конечном счете, создает прочный фундамент для формирования целостной картины изучаемого языка, а также его успешного освоения в практическом плане. Немаловажно также, что соотнесение знаний о системных языковых явлениях с представлениями об основных тенденциях исторического

развития народа, его духовности и культуры способствует формированию уникальной межкультурной коммуникативной компетенции, являющейся образовательным *know-how* МГЛУ.

Изложенное выше намечает для преподавателей теоретических дисциплин языковых вузов и кафедр весьма серьезные перспективы. Учитывая всю важность теоретической подготовки для формирования и развития профессионализма лингвистов, нам предстоит решать задачи по разработке и применению широкого спектра образовательных технологий, которые могли бы помочь в совершенствовании качества учебного процесса и улучшить результаты обучения. Залогом успеха в этом случае станет грамотная расстановка образовательных акцентов в рамках концепции преподавания учебной дисциплины, таких как единство цели и содержания обучения, многогранность, многоаспектность и разнообразие обучающих и контролирующих материалов и мероприятий, а также системность и практическая применимость получаемых знаний и умений. Все это, в конечном итоге, будет способствовать повышению профессиональной компетентности наших выпускников и мотивировать их педагогическую и научную деятельность в будущем.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Салькова М. А., Мачина О. А. Инновационные образовательные технологии в современном учебном процессе: преподавание теоретических дисциплин // Грамматические исследования: когнитивно-коммуникативная лингвистическая парадигма и ее отражение в лингводидактике. – М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2010. – С. 175–194. – (Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та; вып. 27 (606). Сер. Языкознание).
2. Салькова М. А. Emphasizing Theoretical Courses in Modern Education of Professional Linguists. Материалы Международного научно-практического семинара «Современная лингвистика: стратегические цели, управленческие решения и оценка качества». – М., МГЛУ, 12–13 ноября 2013 г.
3. Учебно-методический комплекс дисциплины «Теоретическая грамматика (первый иностранный язык) (английский язык)». – М. : МГЛУ, 2011. – 34 с.
4. Учебно-методический комплекс дисциплины «Лингвокультурологические основы развития первого иностранного языка (английский язык)». – М. : МГЛУ, 2011. – 27 с.
5. Учебно-методический комплекс дисциплины «История языка (первый иностранный язык) (английский язык)». – М. : МГЛУ, 2011. – 49 с.

УДК 371.67:004

**И. С. Лебедева, Е. Б. Павлова**

*Лебедева И. С.*, канд. филол. наук, доц. каф. грамматики и истории английского языка ф-та ГПН МГЛУ;  
e-mail: Lebedeva\_Irina\_68@yahoo.com

*Павлова Е. Б.*, канд. филол. наук, доц. каф. грамматики и истории английского языка ф-та ГПН МГЛУ;  
e-mail: lena.pavlova@live.ru

## **ОПРЕДЕЛЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОСТИ: СОЗДАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ**

В статье рассматривается интерактивность как эффективное средство повышения качества учебных материалов, что способствует повышению качества образования. С момента появления компьютера как образовательного инструмента интерактивность стала основополагающим принципом создания моделей обучения. В статье предлагаются различные определения интерактивности, позволяющие раскрыть ее многосторонний характер, а также модели создания интерактивной образовательной среды.

**Ключевые слова:** интерактивность; компьютеризированная обучающая среда; компьютеризированное обучение иностранному языку; индивидуальный подход к обучению; модели интерактивного обучения.

**Lebedeva I. S., Pavlova E. B.**

*Lebedeva I. S.*, Ph. D., Ass. Prof., Chair of Grammar and History of English Department of Humanities and Applied Sciences, MSLU;  
e-mail: Lebedeva\_Irina\_68@yahoo.com

*Pavlova E. B.*, Ph. D., Ass. Prof., Chair of Grammar and History of English Department of Humanities and Applied Sciences, MSLU;  
e-mail: lena.pavlova@live.ru

## **DEFINITIONS OF INTERACTIVITY: CREATING INTERACTIVE LEARNING MODELS**

The article focuses on interactivity which is viewed as an effective tool of enhancing the quality of educational materials to facilitate learning. Since the introduction of computers as educational tools, interactivity has been regarded as the feature of this technology that holds the strongest promise for educational use, expectations of interactivity and new interactive media have become very high. Different definitions of interactivity are provided to reveal its multi-dimensional character and various models of creating interactive environments are presented.

**Key words:** interactivity; computerized instruction; computer-assisted language learning (CALL); individualised learning; interactive models.

Many scholars [8; 11–13] agree that the concept ‘interactivity’ extends – not surprisingly – from the concept of ‘interaction’, a concept which generally means: ‘exchange’, ‘interplay’, ‘mutual influence’. The concept of interactivity (as well as the concept of interaction) is complex and has a long list of very different, specific variations. The concept of ‘interaction’ in its original sociological sense refers to actions of two or more individuals observed to be mutually interdependent and the concept of ‘interactivity’ refers to media use and mediated communication [19].

In recent years, expectations of ‘interactivity’ and new ‘interactive media’ have become very high in terms of services that can be offered, in terms of economic and social gain, in terms of educational advantages, etc. The concept seems loaded with positive connotations along the lines of high tech and technological advancement, along the lines of individual freedom of choice, personal development and independence. At the same time, it seems relatively unclear just what ‘interactivity’ and ‘interactive media’ mean.

All existing definitions of ‘interactivity’ spread throughout media studies and computer science seem to fall into three principle ways of defining the concept: 1) as prototypic examples; 2) as criteria, i.e. as a given feature or characteristic that must be fulfilled, or 3) as a continuum, i.e. as a quality which can be present to a greater or lesser degree [12].

### **1. Interactivity as Prototype**

J. T. Durlak [5] defines interactivity by prototypic examples, the author says: “Interactive media systems include the telephone; ‘two-way television’; audio conferencing systems; computers used for communication; electronic mail; videotext; and a variety of technologies that are used to exchange information in the form of still images, line drawings, and data” (p. 743). Among the examples of ‘interactive media’ listed above there are media (such as the telephone, e-mail, etc.) which are used for interpersonal communication, in other words, media using the conversation pattern. Such media are not considered interactive in certain academic traditions (and possibly national languages) [12]. J. T. Durlak [5] claims that interpersonal communication and especially face-to-face communication is the ideal type of interactive communication: “Face-to-face communication is held up as the model because the sender and receiver use all their senses, the reply is immediate, the communication is generally closed circuit, and the content is primarily informal...” (p. 744). According

to the author, media whose communication form comes closest to face-to-face communication are the most ‘interactive’, and conversational media, such as video conferencing are to be considered more interactive than consultative media such as computer-based online services.

## **2. Interactivity as Criteria**

According to this approach interactivity is defined as criteria, that is as a certain trait or feature that must be fulfilled [6]. ‘Interactivity’ is defined as a reciprocal dialogue between the user and the system which involves the active participation of the user in directing the flow of the computer or video program; a system which exchanges information with the viewer, processing the viewer’s input in order to generate the appropriate response within the context of the program. ‘Interactive media’ are media which involve the viewer as a source of input to determine the content of a message.

## **3. Interactivity as Continuum**

The third possibility is to define interactivity as a continuum, where interactivity can be present in varying degrees. C. Heeter [11] defines interactivity related to communication technologies as a multidimensional concept. According to the number of dimensions it includes, interactivity can be 1-dimensional, 2-dimensional, 3-dimensional ... and  $n$ -dimensional. C. Heeter [11] provided a six-dimensional model based on: complexity of user choice, effort users must exert, responsiveness to the user, monitoring information use, ease of adding information, and facilitation of interpersonal communication. However, attempts to operationalise this conceptual definition have met with limited success [18]. E. M. Rogers [22] describes interactivity as a continuum, which operates from only one dimension. Interactivity is “the capability of new communication systems (usually containing a computer as one component) to ‘talk back’ to the user, almost like an individual participating in a conversation” (p. 34). Based on this definition, Rogers [22] created a scale, in which he lists ‘degrees of interactivity’ for a number of selected communication technologies on a continuum from ‘low’ to ‘high’. The author refers to the concept of ‘interactivity’ within the scope of ‘human-machine interaction’, understood in the context of interpersonal communication (‘talking back’). S. Rafaeli [21] also constructed a concept of interactivity based on one continual dimension, but with quite a different accent. S. Rafaeli’s definition is

based on the concept of ‘responsiveness’, as a measure of a media’s ability to react in response to a given user, or as a measure of how much one message in an exchange is based on previous messages. ‘Responsiveness’ obviously requires that the media registers and stores information about a given user’s input and actions and can then adjust to the user’s wishes and distinctive characteristics.

J. Steuer [24] developed another matrix of interactivity where ‘interactivity’ refers to, “the degree to which users of a medium can influence the form or contents of the mediated environment” (p. 41). This definition focuses on the user’s ability to input information.

B. O. Szuprowicz [25] presented a 2-dimensional concept of interactivity. According to Szuprowicz “interactivity” is “best defined by the type of multimedia information flows” (p. 14), and he divides these information flows into three main categories: 1) ‘User-to-documents’ interactivity defined as “traditional transactions between a user and specific documents” (p. 14) where there is little or no possibility of manipulating or changing existing content of information and selection of the time of access to the information; 2) ‘User-to-computer’ interactivity defined as “more exploratory interactions between a user and various delivery platforms” characterized by more advanced forms of interactivity which give the user a broader range of active choices, including access to tools that can manipulate existing material and 3) ‘User-to-user’ interactivity defined as “collaborative transactions between two or more users” (p. 14). The first dimension in the matrix is made up of these various information flows, the other is made up of other aspects, which these flows are dependent upon, divided into three categories: “access, distribution, and manipulation of multimedia content” (p. 15).

B. Laurel [17] argued that “interactivity exists on a continuum that could be characterized by three variables”: 1) “frequency” in other words, “how often you could interact”; 2) “range”, or “how many choices were available” and 3) “significance”, or “how much the choices really affected matters” (p. 20). Judged by these criteria, a low degree of interactivity can be characterized by the fact that the user seldom can or must act, has only a few choices available, and choices that make only slight difference in the overall outcome of things. On the other hand, a high degree of interactivity is characterized by the user having the frequent ability to act, having many choices to choose from.

An example of a 4-dimensional concept of interactivity can be found in L. Goertz [8], who presents four dimensions, which are meaningful for ‘interactivity’: 1. “The degree of choices available”, 2. “The degree of modifiability”, 3. “The quantitative number of the selections and modifications available” and 4. “The degree of linearity or non-linearity”. L. Goertz [8] places each of these four dimensions on a scale where each makes up its own continuum. The higher the scale value, the greater is the interactivity. 1. The “degree of choice available” concerns the choices offered by the media being used. 2. The “degree of modifiability” refers to the user’s own ability to modify existing messages or add new content where these modifications and additions are saved and stored for other users. 3. The third component refers to the quantitative number of selections possible within each of the available dimensions. 4. Finally, the “degree of linearity/non-linearity” functions as a measure of the user’s influence on the time, tempo and progression of the reception or communication. Both the 3rd and the 4th dimensions refer primarily to the possibility of choice. From this viewpoint classical broadcast media such as radio and television are said to have a relatively low degree of interactivity, while conversational media are considered to have the highest degree of interactivity.

There are concepts of interactivity which operate with more than four dimensions, for example, C. Heeter [11] points at “increased interactivity” as “a primary distinction of new technologies”, and proposes to understand interactivity in relation to communication technologies as “a multidimensional concept”, where six such “dimensions of interactivity” (p. 217) are defined.

According to J. Jensen [12; 13] there are different forms of interactivity, which cannot readily be compared or covered by the same formula. There appears to be a particular difference in interactivity which consists of a choice from a selection of available information content; interactivity which consists of producing information via input to a system, and interactivity which consists of the system’s ability to adapt and respond to a user. Interactivity can be defined as “a measure of a media’s potential ability to let the user exert an influence on the content and/or form of the mediated communication” (p. 201). This concept of interactivity can be divided up into four sub-concepts or dimensions which could be called mutually independent dimensions of the concept of interactivity.

1. *Transmissional interactivity* – a measure of a media’s potential ability to let the user choose from a continuous stream of information in a one way media system without a return channel and therefore without a possibility for making requests (for example: teletext, near-video-on-demand, be-your-own-editor, multi-channel systems, data casting, multicasting).
2. *Consultational interactivity* – a measure of a media’s potential ability to let the user choose, by request, from an existing selection of pre-produced information in a two way media system with a return channel (video-on-demand, on-line information services, CD-ROM encyclopedias, FTP, WWW, Gopher etc.).
3. *Conversational interactivity* – a measure of a media’s potential ability to let the user produce and input his / her own information in a two way media system, be it stored or in real time (video conferencing systems, news groups, e-mail, mailing lists etc.).
4. *Registrational interactivity* – a measure of a media’s potential ability to register information from and thereby also adapt and / or respond to a given user’s needs and actions, whether they be the user’s explicit choice of communication method or the system’s built-in ability to automatically ‘sense’ and adapt (surveillance systems, intelligent agents, intelligent guides or intelligent interfaces, etc.).

Since the introduction of computers as educational tools, interactivity has been regarded as the feature of this technology that holds the strongest promise for educational use. Hannafin and Peck [10], for example, argued that “perhaps the greatest advantage of computerized instruction over... linear media is the potential for interaction during a lesson.” (p. 17). Bransford, Brown, & Cocking [3] discussed the importance of interactivity in the context of video- and computer-based instruction, suggesting that “interactivity makes it easy for students to revisit specific parts of the environments to explore them more fully, to test ideas, and to receive feedback.” (p. 209). Bransford et al. [3] argue that “Non-interactive environments, like linear videotapes, are much less effective for creating contexts that students can explore and reexamine, both individually and collaboratively (p. 209). *Interactivity is presented as a tool of enhancing the quality of educational materials to facilitate learning.*

Nowadays learning enhanced by information technology is gaining momentum. This is partially in response to the demand for reduction in time-to-competence in the knowledge-based economy, spurred by intensive competition and globalisation.

Without a doubt, computer technology has revolutionized the way we learn a language. With its capabilities of integrating graphics, sounds, animations, visuals, and machine intelligence, computers are used today very successfully in a wide variety of aspects of language learning. The advantages have been noticed by language teachers as well as learners: computer technology adds variety to language learning; it individualizes the learning; it provides immediate feedback for each exercise; it provides exposure to the target language and culture in various authentic forms: on-line newspapers, magazines, songs, novels, videos, movies, photographs etc.

In the past decade or so, computer-assisted language learning programs and one-line materials have flooded the field of language teaching and learning and bombarded the learners as well as educators with a variety of activities.

There are a lot of online programs specially designed to help with pronunciation, which demonstrate the way of pronouncing by showing mouth, teeth, and tongue positions through animated visual displays. Many programs also offer immediate feedback, mini quizzes and games like drills to boost interest in pronunciation practice. A large number of on-line and computer programs are designed to teach and practice grammar and vocabulary. Electronic dictionaries are also available in various languages. The most interactive tools provided by computer technology are e-mail and chat rooms that offer a real opportunity for communication in written form between a language learner and a native language speaker. They provide an authentic language environment in which several aspects of language learning are addressed, such as real life communication, grammar competence, learning strategies, reading and writing skills.

*Computer-assisted language learning (CALL)* is defined as *the search for and study of applications of the computer in language teaching and learning*. In this class of programs there is an attempt to integrate grammar, vocabulary and sometimes speech production by enabling students to interact with a simulated world [14].

CALL embraces a wide range of information and communications technology applications and approaches to teaching and learning foreign languages, from the “traditional” drill-and-practice programs that characterised CALL in the 1960s and 1970s to more recent manifestations of CALL, e.g. as used Web-based distance learning.

CALL is classified according to its underlying pedagogical and methodological approaches derived from different learning theories:

1. Behavioristic (Structural, Restricted) CALL: conceived in the 1950s and implemented in the 1960s–1980s.
2. Communicative CALL: 1980s to 1990s.
3. Integrative CALL: 2000 onwards [28; 29; 2].

Most *Behavioristic CALL* programs (1960s to 1970s), consisted of drill-and-practice materials in which the computer presented a stimulus and the learner provided a response. At first, both could be done only through text. The computer would analyse students' input and give feedback, and more sophisticated programs would react to students' mistakes by branching to help screens and remedial activities.

Lack of interaction was a major drawback of these language learning models, which essentially emulated the large lecture hall mode of instruction. The second phase, *Communicative CALL*, is based on the communicative approach that became prominent in the late 1970s and 1980s [26]. In the communicative approach the focus is on using the language rather than analysis of the language, and grammar is taught implicitly rather than explicitly. It also allows for originality and flexibility in student output of language. The communicative approach coincided with the arrival of the PC, which made computing much more widely available and resulted in a boom in the development of software for language learning. Starting in the late 1970s and early 1980s, a number of researchers began to add asynchronous computer communications and synchronous interaction via two-way cable television and audiographics to traditional language learning technologies. These studies indicated that interaction greatly enhanced education with improved attitudes, earlier completion of coursework, better performance on tests, and greater retention [1; 15; 16]. The first CALL software in this phase continued to provide skill practice, but not in a drill format, for example: paced reading, text reconstruction and language games. In this phase, computers provided context for students to use the language, such as asking for directions to a place; the programs applied were not especially designed for language learning.

Criticisms of the communicative approach include using the computer in an ad hoc and disconnected manner for more marginal aims rather than the central aims of language teaching. Communicative CALL software deployed few techniques from artificial intelligence and computational

linguistics, it was quite limited in its interactive potential, often being restricted to a limited repertoire of sentences [14; 9]. Such language learning programs were only capable of demonstrating and reinforcing the student's knowledge of the target language and culture. Most of them still played a passive role as they were mainly oriented to providing information, amplifying explanations and mechanical drills. Technically, what they lacked was the ability to react to unpredicted outcomes as these would occur in real life communication.

The third phase of CALL, *Integrative CALL*, starting from the 1990s, tried to address criticisms of the communicative approach by integrating the teaching of language skills into tasks or projects to provide direction and coherence. Putting a strong emphasis on student-centered materials, integrative CALL envisions models based on a foundation of *interactive* and *individualised learning* that provide an environment strongly simulating reality and arousing learners' creative ability. Such models enable students to advance communicative competence without the investment of foreign travel or other means of more plastic linguistic interaction.

The essential principles based on the interactive nature of language learning and teaching include the following:

1. the student is the language learner.
2. language learning and teaching are shaped by student needs and objectives in particular circumstances.
3. language learning and teaching are based on normal uses of language, with communication of meanings (in oral and written form) to all basic strategies and techniques.
4. classroom relations reflect mutual liking and respect, allowing for both teacher personality and student personality in a non-threatening atmosphere of cooperative learning.
5. basic to language use are knowledge of language and control of language.
6. development of language control proceeds through creativity, which is nurtured by interactive, participatory activities.
7. every possible medium and modality is used to aid learning.
8. testing is an aid to learning.
9. language learning is penetrating another culture: students learn to operate harmoniously within another culture or in contact with another culture.

10. the real world extends beyond the classroom walls, language learning takes place in and out of the classroom [30].

Essentially, *individualised learning* involves discovering a student's initial understanding, testing it and helping the student to build a new understanding as required. The teacher determines each student's learning progress, helps them choose an individual learning path and supports learning. A technologically supported individualised learning approach enables students to progress through learning materials at their own speed and according to the learning gaps they need fill. Individualised teaching addresses the cognitive and emotive aspects of the learner, enhancing educational outcomes and providing personalised feedback on students' efforts.

Integrative CALL embraces interactive learning models using virtual environments which create simulations of real situations. Its rise coincided with the development of multimedia technology (providing text, graphics, sound and animation), as well as computer mediated communication.

Multimedia CALL is widely applied in virtual learning platforms, Web-based distance learning, as well as role-playing games. It started with interactive laser videodiscs such as *Montevidisco* [23] and *A la rencontre de Philippe* [7], both of which were simulations of situations where the learner played a key role. These programs later were transferred to CD-ROMs, and new role-playing games such as *Who is Oscar Lake?* made their appearance in a range of different languages.

*Montevidisco* is a computer-assisted interactive videodisc program that takes students on a simulated visit to a northern Mexican town exposing them to real-life situations, with natives speaking to them in Spanish. The program is also like an adventure game, because the student never knows what will happen as a consequence of his words – he may find himself in the local hospital or in jail, depending on the decisions he makes at critical points in the program.

From the student's eyes, the program basically functions in the following way: (1) The student sits down in front of a computer terminal equipped with a colour television monitor and, after entering his name and being introduced to the system by the computer, he finds himself wandering onto the plaza in the center of town, (2) As he does so, a native comes up to him and asks in Spanish, "You're an American tourist, aren't you?", (3) At this point the video disc freeze frames, the native waiting for a response, and

options appear on the computer screen which give the student an opportunity to respond in at least four different ways, including the option to have the person repeat what he has just said, (4) If the student chooses to hear the phrase again, he will press the appropriate number on the keyboard, and the computer will expect him to record his choice in Spanish, speaking into a microphone, (5) As the student speaks, his production is recorded on a cassette tape for future assessment. If the student does not take this step, the computer will keep prompting him to create that production before it permits him to continue, (6) Once the student has produced the phrase, he is given the option of hearing a surrogate pronounce or model that phrase for him by simply pressing “s” on the keyboard, (7) The student can then re-record his production, or continue. Continuing in this case means that the disc branches back to the beginning of that scene and repeats it. If the student selects other options, the native will act as a tour guide, explain to him how to get to the beach, or provide other alternatives. The process is repeated at the end of each scene.

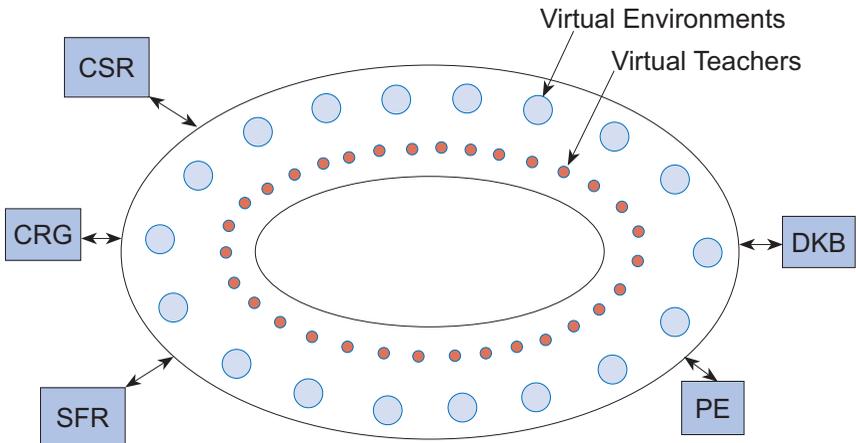
Given the gender nature of Spanish, there are two versions of Montevideo – for male and female students. The program functions very similarly for the two versions, but the options and scenes are different and, of course, the language changes to reflect the appropriate gender both in addressing the student and in the surrogate responses available. Montevideo consists of 28 major sequences with several scenes, each scene having at least four options. All in all, there are over 1,100 options or branches in the program, making it possible for a student to visit Montevideo several times, each time discovering new places and interacting with the natives in different ways.

*Who is Oscar Lake* is the first language learning program in the format of an adventure game, all the activities are in a foreign language (translations are easily available within the game). The program has drill and lesson-type activities, a basic dictionary, but its chief asset is conversation practice. The game is driven by conversations with different characters. Each conversation has multiple paths giving the player the opportunity to listen and respond in different ways. This interactive component gives the program a distinct advantage over static conversations in other CD ROMs or tape courses.

Recently attempts have been made to establish a theoretical and technical framework for developing comprehensive second and foreign language learning models. An example of this is an interactive learning

model called *Face to Face* [33]. The model is based on current language learning theories [4] and established techniques in Artificial Intelligence and Machine Learning. It is intended to provide students with a near reality learning environment which can help them effectively practice the four major language skills: listening, speaking, reading, and writing (its current application is Mandarin Chinese). The system consists of seven components: (1) the natural language user interface; (2) Chinese character and sentence recognition; (3) Chinese speech recognition; (4) student face recognition; (5) the dynamic knowledge base; (6) the virtual teacher; (7) the self-improvement element.

The interactive language learning model in question provides a selection of virtual environments, such as “airport”, “bookstore”, or “hospital”, in which students can practice a particular language. Such worry-free environments, in which students tend to feel more relaxed, boost their interest in the learning tasks and enhance performance. To achieve this effect, *a natural language oriented user interface* is designed. The communications between students and the virtual teachers are realized in writing with the help of the mouse or a pen pad and/or through conversations by computer speakers and microphones. Behind this interactive user interface lies a set of intelligent machine learning programs. These machine learning elements are: (1) Chinese sentence recognition (CSR), (2) Chinese speech recognition and generation (CRG), (3) student face recognition (SFR), (4) virtual teachers (VT), (5) dynamic knowledge base (DKB) and (6) performance evaluation (PE):



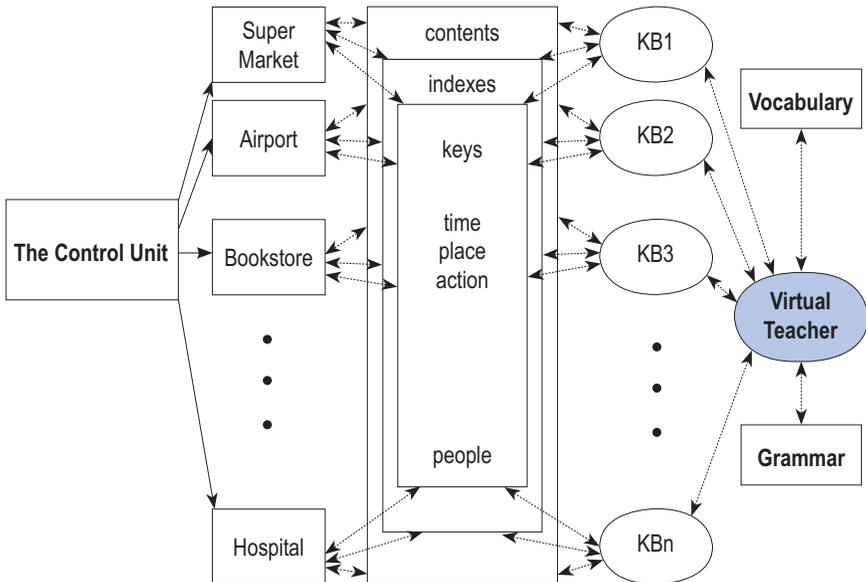
The natural language user interface consists of dynamic Web pages containing virtual environments classified by learning tasks, virtual teachers chosen by the students, and a dialog box to display the conversation in Chinese sentences. An initial input, either entered by a student or selected by a virtual teacher, will start the learning process. The virtual teachers, supervised machine learning programs, will play different roles in different environments. For example, in the airport environment, students can choose to talk to a front desk clerk, another passenger, or airport attendants. If the student makes a mistake, the virtual teacher, who plays as one of the above selected characters, will try to correct the student after they guess what the student meant. The commonly made mistakes and the learning progress of individual students will be recorded and analysed. Suggestions and advice will be given according to the profile of individual students.

*Face to Face* takes advantage of recent input / output technologies and will be trained to recognise Chinese sentences. Speech recognition and generation is a well-developed research area – a great number of world-class commercial products, free ware and research projects are available. *A student face recognition component* will be implemented to enable the virtual teacher to recognize students and provide specific supervision for individual students. Several research projects on face recognition have generated impressive results (for example, *Faceit*, an award-winning facial recognition software engine that allows computers to rapidly and accurately detect and recognize faces).

*The Face to Face knowledge database* will be organized so that the primary knowledge stored in the system can be updated and retrieved dynamically. It comprises a set of sub-knowledge bases corresponding to different virtual environments. Each virtual environment, such as Airport, Bookstore, and Supermarket, is associated with an index file that contains keys to different knowledge bases. The database should be flexible enough to handle non-predictable queries. It can be accessed by aggregation indexes, key words, multiple contents and criteria. Hash index tables will be used to achieve rapid knowledge acquisition, relational index tables will be applied to connect the target information directly. The flexible dynamic knowledge database will minimise the responding time of the system making the learning process continuous.

With a view to enhancing the interactive nature of the language learning model and providing highly active interactions between the

teacher and the student, *the virtual teacher's* tasks and roles should be specified for each student according to his or her progress. It can give advice and correct errors according to the history of a student's learning behaviour. The model maintains a history database and a neural (functioning similarly to the human brain and nervous system) database to recognize and remember the students whom the teacher had met previously. This maintenance is done by a knowledge accumulator. Each student's file has an aging variable to remember how long this student has been on the system. If the age of a particular student's history file exceeds the threshold, the agent will send a message to the control panel of the system. Then these files can be either deleted to save space and accelerate the search or saved in an indirectly connected database in case the student comes back after a long period of time.



*The self-improvement element* of the model (the ability to improve itself on its performance over time) is based on the concept of *iterated version space algorithm* (IVSA). IVSA has been designed and implemented to learn disjunctive concepts that have multiple classes. Unlike a traditional version space algorithm, IVSA first locates the critical attribute values using a statistical approach and then generates the base hypothesis set that

describes the most significant features of the target concept. With the base hypothesis, IVSA continues to learn less significant and more specific hypothesis sets until the system is satisfied with its own performance [32; 31]. The computer program behind the virtual teacher should have an automatic learning element so that it can learn from teaching. The learning element should have the ability to update its knowledge base according to the self-evaluation results. It will be able to record any problems encountered when answering the student's questions. These records can be used for future improvement of the learning system.

#### REFERENCES

1. *Baath J.* Experimental research on computer assisted distance education // *Distance Education: A World Perspective.* – Athabasca University / International Council for Correspondence Education, 1982.
2. *Bax S.* CALL – past, present and future // *System.* – 2003. – 31 (1). – P. 13–28.
3. *Bransford J. D., Brown A. L., & Cocking R. R.* How people learn: Brain, mind, experience, and school. – Washington, DC : National Academy Press, 1999. – 346 p.
4. *Dobrovolsky O.* Contemporary Linguistic Analysis: An Introduction. – 3rd ed. – Toronto : COPP Clark Ltd, 1996. –
5. *Durlak J. T.* A Typology for Interactive Media // *Communication Yearbook 10 / M. L. McLaughlin (ed.).* – Newbury Park : Sage publications, 1987. – P. 743–758.
6. *Feldman T.* Multimedia in the 90s. Further developments of the electronic book: an update to BNBRF report 46. – London : British National Bibliography Research Fund, 1991. – 39 p.
7. *Fuerstenberg G.* A la rencontre de Philippe: Videodisc, Software, Teacher's Manual and Student Activities Workbook. Yale University Press [Online]. – URL : <http://web.mit.edu/fl/ww/projects/Philippe.html>.
8. *Goertz L.* Wie interaktiv sind Medien? Auf dem Weg zu einer Definition von Interaktivität // *Rundfunk und Fernsehen.* – 1995. – 4. – P. 477–493.
9. *Graesser A. C., Rose VanLehn K., Jordan C. P. & Harter D. P. W.* Intelligent tutoring systems with conversational dialogues // *AI Magazine.* – 2001. – 22 (4). – P. 39–51.
10. *Hannafin M. J., & Peck K. L.* The design, development and evaluation of instructional software. – New York : McMillan Publishing, 1988. – 412 p.
11. *Heeter C.* Implications of New Interactive Technologies for Conceptualizing Communication // *Media Use in the Information Age: Emerging Patterns of Adoption and Consumer Use / J. L. Salvaggio & B. Jennings (eds.).* – Hillsdale, New Jersey, 1989. – P. 217–235.

12. *Jensen J. F.* 'Interactivity'. Tracking a New Concept in Media and Communication Studies. – 1998. – URL : <http://www.organiccode.net/jenson.pdf>
13. *Jensen J. F.* The concept of interactivity – revisited: Four new typologies for a new media landscape. UXTV '08 // Proceedings of the 1st international conference on Designing interactive user experiences for TV and video. – NY : ACM New York 2008. – P. 129–132.
14. *Kaplan J. D., Sabol M. A., Wisher R. A. and Seidel R. J.* The military language tutor (milt) program: An advanced authoring system // Computer Assisted Language Learning. – 1998. – 11 (33). – P. 265–287.
15. *Kwiatek K. J.* Learning from interactive television // Educational Technology Systems. – 1982. – 11. – P. 117–129.
16. *Lister B. C.* Interactive technologies for distance learning // Innovations in Distance Learning / J. Lebaron (ed.). – Albany, NY : NEDLC, 1988.
17. *Laurel B.* Computers as Theatre. – Reading, Mass. : Addison-Wesley, 1991. – 211 p.
18. *Massey, B. & Levy, M.* Interactivity, online journalism and English-language web newspapers in Asia // Journalism and Mass Communication Quarterly. – 1999. – 76 (1). – P. 138–151.
19. *McMillan, S.* Exploring models of interactivity from multiple research traditions: Users, documents, and systems. Technology design and development // Handbook of New Media / L. Lievrouw & S. Livingstone (eds.). – London : Sage, 2002. – P. 162–182.
20. *Miller R. L.* The Videodisc Monitor. Multimedia and related technologies: a glossary of terms / R. L. Miller et al. (eds.). – Falls Church, VA : Monitor Information Services, 1991. – URL : <http://catalogue.nla.gov.au/Record/2808633>.
21. *Rafaeli S.* Interactivity. From New Media to communication // Advancing Communication Science: Merging Mass and Interpersonal Processes / R. P. Hawkins, J. M. Wiemann & S. Pingree (eds.). – Newbury Park, 1988. – P. 110–134.
22. *Rogers, E. M.* Communication Technology. The New Media in Society. – New York : The Free Press, a division of McMillan, Inc., 1986. – 273 p.
23. *Schneider E. W. & Bennion J. L.* Veni, vidi, vici, via videodisc: a simulator for instructional courseware // Computer-assisted language instruction / D. H. Wyatt (ed.). – Oxford : Pergamon, 1984.
24. *Steuer, J.* Defining Virtual Reality: Dimensions Determining Telepresence // Communication in the Age of Virtual Reality / F. Biocca & M. R. Levy (eds.). – Hillsdale : Lawrence Erlbaum Associates, 1995. – 401 p.
25. *Szuprowicz B. O.* Multimedia Networking. – New York : McGraw-Hill, 1995. – 261 p.

26. *Underwood J.* Linguistics, computers and the language teacher: a communicative approach. – Rowley : Newbury House, 1984.
27. *Warschauer M.* Computer-assisted language learning: an introduction // Multimedia language teaching / S. Fotos (ed.). – Tokyo : Logos International, 1996. – URL : <http://www.ict4lt.org/en/warschauer.htm>
28. *Warschauer M. & Healey D.* Computers and language learning: an overview // Language Teaching. – 1998. – 31. – P. 57–71.
29. *Warschauer M.* CALL for the 21st Century // IATEFL and ESADE Conference. – 2 July 2000. – Barcelona, 2000.
30. *Wilga M.* Ten Principles of Interactive Language Learning and Teaching // NFLC Occasional Papers. – 1989.
31. *Zhang J. J. & Cercone N. J.* Learning English stress rules: Using a machine learning approach // Proceedings of Pacific Association for Computational Linguistics. – Canada, 1999. – P. 350–364.
32. *Zhang J.* Introducing IVSA: A new concept learning algorithm // Computers and Mathematics with Applications. – 2002. – 43 (6/7). – P. 821–832.
33. *Zhang J. J., Blackford D. Hearne J. & Xing J.* Face to Face: An Interactive Chinese Language Learning Model on the Internet // Proceedings of Pacific Association for Computational Linguistics, 2003.

УДК 81'42

**Е. А. Попова**

преподаватель каф. грамматики и истории английского языка  
факультета ГПН МГЛУ; e-mail: katandr25@rambler.ru

## **ПРИЧИНЫ КОММУНИКАТИВНЫХ НЕУДАЧ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

Статья посвящена анализу случаев коммуникативных неудач в англоязычном диалогическом дискурсе. Рассматриваются различные причины возникновения непонимания, в частности смысловая неполнота высказывания, отсутствие опоры на контекст, недостаточность или несовпадение фоновых знаний собеседников, их недостаточная мотивация. Показано, что несоблюдение принципов кооперации Г. П. Грайса является одной из основополагающих причин коммуникативных неудач. Сбои в процессе обработки и понимания речи представляются в виде когнитивных моделей, при этом особое внимание уделяется пресуппозициям и их роли в интерпретации сообщения.

**Ключевые слова:** коммуникативная неудача; принципы кооперации; пресуппозиция; когнитивная модель.

**Попова Е. А.**

Teacher, Chair of Grammar and History of English Department of Humanities and Applied Sciences, MSLU; e-mail: katandr25@rambler.ru

## **CAUSES OF COMMUNICATIVE FAILURES IN ENGLISH DIALOGUE**

The article is devoted to the analysis of cases of communicative failure in English dialogic discourse. Different causes of misunderstanding are studied, including the semantic incompleteness of the utterance, insufficient contextual support, the insufficiency or discrepancy of the communicants' background knowledge, the communicants' low motivation. The article claims that a refusal to follow Gricean cooperation principles is one of the main reasons of communicative failures. Failures in the mechanisms of processing and understanding speech are represented in cognitive models; special attention is paid to presuppositions and their role in utterance interpretation.

**Key words:** communicative failure; cooperation principles; presupposition; cognitive model.

Несмотря на то, что диалогическая речь оказалась в центре внимания лингвистов сравнительно недавно, важность изучения данного феномена сложно переоценить. Именно в диалоге проявляются многие характерные особенности функционирования языка и мышления,

поскольку в онтологическом плане диалогическая речь первична по отношению к монологической [1].

В литературе, посвященной проблеме успешности общения, часто используются термины «коммуникативная неудача», «коммуникативный сбой» [9, с. 366–367; 12, с. 216]. В данной работе мы рассматриваем как коммуникативные неудачи такие случаи, в которых говорящему в ходе произнесения высказывания не удается реализовать свой коммуникативный замысел: передать слушающему соответствующую информацию, получить интересующие его сведения или заставить его выполнить определенное действие, нужное говорящему.

Непонимание могут вызвать следующие факторы: формальная неполнота высказывания (эллипсис) [2; 23], неоднозначная референциальная отнесенность, связанная с использованием дейктических или анафорических местоимений (местоименных выражений) [3; 7; 19], языковая полисемия [3], наличие косвенного речевого акта [9; 12; 23].

Так, в известной статье Г. П. Грайс в качестве примера приводит высказывание *He is in the grip of a vice*. По мнению ученого, для успешного понимания данного выражения адресату необходима следующая информация: кто является референтом *he*, в каком значении употребляется выражение *in the grip of a vice* (в прямом или переносном), когда было произнесено данное высказывание [3, с. 221–223].

Г. А. Вейхман рассматривает формальную неполноту как основную причину непонимания и подразделяет все неполные высказывания на две группы в зависимости от того, понятны они адресату или нет. Высказывание становится непонятным в случае недостаточности контекста [2, с. 127–129].

Всевозможные косвенные речевые акты могут также стать причиной непонимания, как было показано в работе Т. В. Лариной на примере межкультурной коммуникации между носителями русского и английского языка [9]. Так, автор отмечает, что вопрос *Вы выходите?*, заданный в общественном транспорте, привычен для русских и не вызывает никаких проблем в плане интерпретации. Как правило, адресат такого сообщения сразу понимает, что стоящему за ним пассажиру необходимо выйти на следующей остановке, и пропускает говорящего вперед. Однако аналогичная фраза *Are you getting off?* имеет другое значение для англоязычного адресата. Для англичан такой вопрос является вторжением в личное пространство собеседника (вы

интересуетесь личными делами постороннего человека) и звучит по меньшей мере неприлично [9, с. 369–371].

Все вышеперечисленные факторы создают неоднозначность языковых выражений, однако действительно приводят к непониманию только в совокупности с еще одним условием: при недостаточности опоры на контекст или ситуацию [2; 20]. В остальных случаях знание контекста или ситуации общения помогает адресату правильно интерпретировать сообщение.

Еще один немаловажный фактор, влияющий на успешность коммуникации, – готовность собеседников к кооперации в процессе общения. Согласно принципам кооперации Г. П. Грайса, говорящий должен предоставлять слушающему всю информацию, необходимую для понимания. В то же время сообщение не должно содержать лишних сведений, нерелевантных для темы разговора [3]. Если оба коммуниканта следуют данным принципам, им удастся избежать непонимания, по крайней мере, в большинстве случаев. Однако иногда происходит сбой, в результате которого один из собеседников либо вовсе не понимает адресованное ему сообщение, либо интерпретирует его неправильно. Такой сбой может быть вызван разными причинами.

Проблема коммуникативной успешности сообщения тесно связана с проблемой понимания. Рассмотрим механизмы, по которым происходит процесс обработки и понимания речи. Как известно, слушающий привлекает не только знание языковых выражений, употребленных в данном диалоге, но и активно пользуется иными видами информации, которая не была эксплицитно вербализована в процессе общения [20]. При описании таких видов знаний лингвисты часто прибегают к понятию пресуппозиции.

Следует отметить, что термин «пресуппозиция» может использоваться в научной литературе в разных значениях. В данной работе мы будем рассматривать пресуппозиции в когнитивном понимании данного термина, т. е. как фоновые знания собеседников, используемые адресатом в процессе обработки и интерпретации полученного сообщения и необходимые для успешной коммуникации [6; 10].

По мнению Л. В. Лисоченко [10] и М. Ю. Федосюка [15], адресат восстанавливает имплицитную, неявно выраженную в сообщении информацию следующим образом. Он использует эксплицитно выраженную информацию, сочетает ее с теми знаниями, которые есть

у него в памяти, и на основании этой совокупности сведений выводит имплицитный смысл сообщения.

Такой подход к обработке речи получил развитие в статье О. Йокоямы [5], а также ряде других работ [6; 8; 14]. Данные авторы полагают, что непонимание может возникать по причине несовпадения имеющихся у собеседников фондов знаний, которые активируются при обработке того или иного сообщения. Такая точка зрения представляется нам достаточно убедительной и подтверждается данными проведенного исследования.

Наша классификация пресуппозиций проводится в соответствии с принятым в когнитивистике делением знаний на знания о мире, языке и ситуации. Следовательно, мы выделяем три вида пресуппозиций: экзистенциальные, лингвистические и прагматические.

К экзистенциальным пресуппозициям мы относим так называемые энциклопедические знания, т. е. всю информацию об окружающем мире, которая хранится в памяти человека. К лингвистическим пресуппозициям относится информация о значении определенных языковых выражений, знание грамматических структур, идиом и т. д. К прагматическим пресуппозициям относится знание фактов, непосредственно относящихся к ситуации общения, в том числе и знание контекста, в котором было употреблено то или иное высказывание.

Следует сразу уточнить, что такое деление пресуппозиций в некотором роде условно. Понятно, что все три вида знаний в реальности не имеют между собой четких границ и могут переходить друг в друга.

Как показало наше исследование, коммуникативные неудачи могут быть вызваны несовпадением части пресуппозиций говорящего и слушающего, релевантных для темы данного разговора. При этом пресуппозиции, заложенные говорящим и необходимые для правильной интерпретации данного высказывания, могут либо вообще утрачиваться, либо активизироваться у слушающего в модифицированном виде. В первом случае имеет место непонимание высказывания. Во втором случае путем инференции (семантического вывода) слушающий все же интерпретирует высказывание, однако полученная таким образом информация не соответствует имплицитному смыслу, изначально заложенному говорящим.

Наше исследование проводилось на базе трех корпусов языкового материала, примерно равных по объему (диалоги из рассказов,

романов и художественных фильмов на английском языке), и включило в себя 350 фрагментов диалогической речи, характеризующихся некоторой степенью смысловой неполноты и вызвавших коммуникативную неудачу.

В качестве основных формальных маркеров смысловой неполноты рассматривались эллипсис и использование в высказывании дейктических или анафорических выражений. Само наличие коммуникативной неудачи диагностировалось по соответствующей вербальной или невербальной реакции коммуникантов. Один из коммуникантов мог прямо заявить о том, что не понимает адресованное им сообщение, указать второму собеседнику на то, что тот его не так понял, или промолчать. В последнем случае о наличии непонимания можно судить по словам автора (если диалог взят из художественной литературы).

При обработке языкового материала весьма продуктивным оказался метод когнитивного моделирования. В данной работе под термином «когнитивная модель» понимается символическая репрезентация процесса обработки и понимания имплицитной информации, заложенной в высказывании<sup>1</sup>. Когнитивные модели позволяют представить механизмы обработки речи адресатом в наиболее компактном и наглядном виде.

Рассмотрим возможные варианты несовпадения пресуппозиций говорящего и слушающего.

Как показало наше исследование, в большинстве случаев (57,1 %) <sup>2</sup> непонимание связано с утратой экзистенциальных и прагматических пресуппозиций, как в следующем примере. Интересующее нас высказывание выделено жирным шрифтом.

After an hour of being tossed around as the transporter travelled at high speed over uneven terrain, Jonte had the impression that it had driven up a ramp and parked. Then it began to vibrate and lurch erratically from side to side. A loud, rattling engine noise came from outside.

“Oh my God!” Eden suddenly exclaimed, “**they’re lifting us out by helicopter!**” The realisation seemed to revive her. She moved closer to where Jonte was sitting, and began talking in a rapid whisper.

<sup>1</sup> См. другие определения термина «когнитивная модель» в «Кратком словаре когнитивных терминов» [4, с. 56–57].

<sup>2</sup> Здесь и далее приводятся средние данные по частотности той или иной когнитивной модели.

“When we get there, Jonte, somehow you’ve got to escape. We can’t let them have you. Jonte, this is terribly important. You’ll have to hide until we can mount a rescue. Perhaps I should have said something earlier. As far as we know, you’re the only one anywhere; and all the others want you too. I’ll try and think of something.”

Eden, it seemed to Jonte, had raised rather a lot of questions. He decided to ask the one he felt the most important: who were “they”?

“They could be any one of several,” Eden whispered back. “In the Union, even, there are people who are acting behind our backs. Then there are the Chinese, the Latin-Americans, the Mid-East... all of them are running projects. Perhaps we’ll get some idea from the time it’s taken when we land” [16, p. 5].

В данном случае непонимание в первую очередь связано с неоднозначностью референта анафорического местоимения *they*, которое говорящий (*Eden*) использует без antecedента. Экзистенциальные пресуппозиции, заложенные говорящим (*Eden*), не могут быть активизированы, так как у адресата высказывания (*Jonte*) объем знаний о мире явно меньше. Следовательно, можно говорить об утрате экзистенциальных пресуппозиций. То же самое происходит с прагматическими пресуппозициями.

Процесс обработки пресуппозиций для данного высказывания можно представить в виде следующей когнитивной модели:

$$EP \text{ PP } LP \rightarrow ?,$$

где EP, PP, и LP обозначают экзистенциальные, прагматические и лингвистические пресуппозиции соответственно, символ « $\rightarrow$ » обозначает процесс семантического вывода имплицитной информации, вопросительный знак обозначает наличие непонимания. Использование зачеркнутого шрифта при обозначении пресуппозиций указывает на их утрату.

На втором месте по частотности (26 %) находятся случаи утраты только прагматических пресуппозиций, как в следующем фрагменте диалога.

**“Mammy, do you hear that?”**

“Hear what child?”

Fannie moved closer to her mother and said, “It’s somebody else coming!” [17, pp. 3–4].

В этом примере непонимание связано с использованием анафорического местоимения *that* в дейктической функции, без antecedента.

У собеседников разные перцептивные возможности (вероятно, ребенок лучше слышит), кроме того, в центре внимания коммуникантов могут находиться разные явления и связанные с ними звуки. Поэтому прагматические пресуппозиции, заложенные говорящим, не получают активацию у слушающего и утрачиваются. Процесс обработки пресуппозиций можно представить в виде следующей когнитивной модели:

EP PP LP → ?

На третьем месте (12,1 %) находятся случаи модификации экзистенциальных и прагматических пресуппозиций, приводящие к аномальной интерпретации высказывания.

“Jean Louise,” she said, “you’re a fortunate girl. You live in a Christian home with Christian folks in a Christian town. Out there in J. Grimes Everett’s land there’s nothing but sin and squalor.”

“Yes ma’am.”

“Sin and squalor – what was that, Gertrude?”/.../“Oh that. Well, I always say forgive and forget, forgive and forget. **Thing that church ought to do is help her lead a Christian life for those children from here on out. Some of the men ought to go out there and tell that preacher to encourage her.**”

“Excuse me, Mrs. Merriweather,” I interrupted, “are you all talking about Mayella Ewell?”

“May –? No, child. That darky’s wife. Tom’s wife, Tom – ”

“Robinson, ma’am” [11, p. 261].

В данном случае непонимание связано с использованием анафорического местоимения *her* без явного антецедента. Девочка, присутствовавшая при разговоре (*Jean Louise*), ошибочно отнесла это местоимение к другому референту. Очевидно, что экзистенциальные пресуппозиции, заложенные говорящим (*Mrs. Merriweather*), активизируются в сознании девочки в модифицированном виде, поскольку у детей и взрослых энциклопедические знания о мире не совпадают по определению. Модификация затрагивает и прагматические пресуппозиции. Жизненные установки, ценности девочки (в частности, ее отношение к людям) сильно отличаются от взглядов женщины, участвующей в разговоре (последняя с предубеждением относится к афроамериканцам). Также не совпадает объем знаний собеседников о предмете разговора. В результате модификации экзистенциальных и прагматических пресуппозиций девочка приходит к неправильной,

аномальной интерпретации высказывания, что можно отразить в виде следующей когнитивной модели:

$$EP > PP > LP \rightarrow I^*,$$

где символ «>» обозначает модификацию пресуппозиций, заложенных говорящим, а  $I^*$  обозначает аномальную интерпретацию.

Отметим еще раз, что для успешности общения решающую роль может играть наличие или отсутствие кооперации между собеседниками, их желание достичь понимания. Рассмотрим фрагмент диалога из фантастического романа С. Майер «The Host». По сюжету книги наша планета была оккупирована инопланетянами. Разговор происходит после лекции по истории одной из инопланетных цивилизаций (*the Walking Flowers*). К преподавателю, прочитавшему данную лекцию (*Wanderer*), подходит представитель силовых структур (*the Seeker*) и пытается выяснить отношение лектора к жителям Земли.

Участники данного диалога испытывают друг к другу явную неприязнь и придерживаются разных взглядов. Поскольку один из коммуникантов не желает делиться со вторым своими чувствами, возникают коммуникативные сбои.

She looked at me expectantly, as if waiting for more. I gathered my notes and turned to put them in my bag.

“You seemed to react as well.”

I placed my papers in the bag, not turning.

“**I wondered why you didn’t answer the question.**”

There was a pause while she waited for me to respond. I didn’t.

“So ... why didn’t you answer the question?”

I turned around, not concealing the impatience on my face. “Because it wasn’t pertinent to the lesson, because Robert needs to learn some manners, and because it’s no one else’s business.”

I swung my bag to my shoulder and headed for the door. She stayed right beside me, rushing to keep up with my longer legs. We walked down the hallway in silence. It wasn’t until we were outside, where the afternoon sun lit the dust motes in the salty air, that she spoke again.

“Do you think you’ll ever settle, Wanderer? On this planet, maybe? You seem to have an affinity for their ... feelings.”

I bridled at the implied insult in her tone. I wasn’t even sure how she meant to insult me, but it was clear that she did. /.../

“I’m not sure what you mean.”

“Tell me something, Wanderer. **Do you pity them?**”

“Who?” I asked blankly. “The Walking Flowers?”  
 “No, the humans” [21, pp. 62–63].

В данном диалоге имеют место, по крайней мере, два коммуникативных сбоя (если не считать фразы *You seem to have an affinity for their ... feelings*, которая так обидела главную героиню романа).

В первом случае Страница (*Wanderer*) не реагирует на вопрос Ищейки (*the Seeker*), выраженный в форме косвенного речевого акта (*I wondered why you didn't answer the question*). Страница прекрасно понимает, что от нее хотят (*There was a pause while she waited for me to respond*), однако предпочитает промолчать. Чтобы получить ответ, Ищейка вынуждена переформулировать вопрос и сделать его более эксплицитным (*So ... why didn't you answer the question?*).

Можно сказать, что коммуникативный сбой вызван нежеланием Страницы вступать в беседу с представителем власти и делиться при этом своими сокровенными чувствами и убеждениями. Имеет место симуляция коммуникативной неудачи. Прагматическое транспонирование высказывания является, скорее, не причиной коммуникативного сбоя, а предлогом, под которым этот сбой происходит.

Во втором случае коммуникативная неудача связана с использованием анафорического местоимения *them* в высказывании (*Do you pity them?*), которое не имеет явного антецедента в предшествующем контексте и может относиться как к людям, так и к инопланетной расе «ходячих цветов». Неправильное понимание высказывания адресатом можно объяснить несовпадением прагматических пресуппозиций двух коммуникантов.

Однако и в данном случае очевидно отсутствие кооперации между собеседниками. Страница не желает признавать, что сочувствует людям и осуждает своих соплеменников. Поэтому она преднамеренно симулирует коммуникативную неудачу.

С другой стороны, имеет место и обратный процесс, когда есть все условия для возникновения коммуникативной неудачи, но несмотря на это собеседники достигают понимания. Если коммуниканты настроены на сотрудничество, они могут преодолеть все препятствия: как информативную недостаточность сообщения, так и несовпадение пресуппозиций.

При этом процесс обработки речи обычно подразделяется на несколько этапов. Сначала возникает коммуникативная неудача, затем

адресат сообщения компенсирует недостаток имеющейся у него информации и привлекает к обработке высказывания дополнительные пресуппозиции, на которые не рассчитывал говорящий. В результате адресату сообщения удастся правильно интерпретировать полученное сообщение.

Рассмотрим следующий пример.

**“Heck, it’s mighty kind of you and I know you’re doing it from that good heart of yours, but don’t start anything like that.” /.../**

“Like what?” he said.

“I’m sorry if I spoke sharply, Heck,” Atticus said simply, “but nobody’s hushing this up. I don’t live that way. Jem’s not quite thirteen..., no, he’s already thirteen – I can’t remember. **Anyway, it’ll come before county court –**”

“What will, Mr. Finch?” /.../

“Of course it was clear-cut self defense, but I’ll have to go to the office and hunt up –”

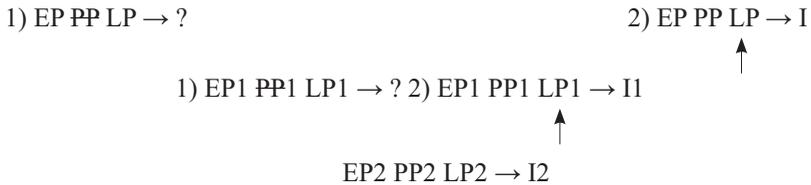
“Mr. Finch, do you think Jem killed Bob Ewell? Do you think that?” [11, pp. 308–309].

В данном диалоге непонимание вызывают два высказывания, содержащие анафорические выражения без явного antecedenta в предшествующем контексте. Атиккус Финч думает, что его несовершеннолетний сын Джем совершил преступление, а шериф хочет выгородить мальчика. Шериф сначала не понимает, что имеет в виду мистер Финч, однако в ходе дальнейшего разговора ему удастся правильно интерпретировать высказывания собеседника.

В процессе обработки реципиентом первого непонятого высказывания (...*don’t start anything like that*) сбой происходит в результате утраты прагматических пресуппозиций, заложенных адресантом. Затем реципиент получает дополнительные речевые сигналы, один из которых (*it’ll come before county court*) также вызывает непонимание по причине утраты прагматических пресуппозиций. Полученные сообщения активизируют имеющиеся у адресата экзистенциальные пресуппозиции относительно того, как расследуются преступления (*it’ll come before county court*) и какое значение имеет возраст преступника (*Jem’s not quite thirteen...*) и другие обстоятельства (*Of course it was clear-cut self defense...*). Также одновременно активизируются и дополнительные прагматические пресуппозиции, а именно – знание реципиента о личных качествах своего собеседника. В результате такой

модификации исходного набора пресуппозиций реципиент выводит правильную интерпретацию обоих высказываний, вызвавших затруднения. По-видимому, сначала адресат интерпретирует второе высказывание (*it'll come before county court*), а затем, на основе информации, полученной путем семантического вывода, приходит к расшифровке первой реплики (*...don't start anything like that*).

Таким образом, оба высказывания обрабатываются адресатом в два этапа и задействуют дополнительную информацию из последующих речевых сигналов. При этом интерпретация первого высказывания возможна только после успешной расшифровки второго непонятного высказывания. Процесс обработки этих двух высказываний можно представить в виде следующей многоэтапной когнитивной модели:<sup>1</sup>



Для успешного общения необходимо, чтобы принципам кооперации следовал не только слушающий, но и говорящий. Как показал анализ языкового материала, во многих случаях коммуникативная неудача была сопряжена с нежеланием самого говорящего сделать свое высказывание достаточно информативным. Часто коммуникативные неудачи возникают там, где собеседники касаются в некотором роде табуированных тем (например, преступления, личная жизнь коммуникантов и т. п.). В ряде случаев говорящий просто не может четко сформулировать свою мысль, и это также приводит к непониманию. Рассмотрим следующий пример.

‘Oh, yes,’ said Quince, stalling, ‘Yes, quite a remarkable life, this one ...’  
 ‘Well, what happens in it?’ asked the Poor Soul, politely, but with what Quince considered something of an inappropriate firmness.  
 ‘**Oh you know** ...’ said Quince vaguely.  
 ‘I’m afraid I don’t,’ replied the Poor Soul [18, pp. 6–7].

В данном фрагменте диалога один из коммуникантов (*Quince*) не хочет отвечать на вопрос собеседника (*the Poor Soul*), тянет время

<sup>1</sup> Многоэтапная когнитивная модель обработки речи также была рассмотрена в [13, с. 68–69].

и использует незаконченное высказывание *Oh you know ...*, характеризующееся высокой степенью смысловой неполноты. Второй коммуникант, как и следовало ожидать, считает такой ответ неинформативным.

В целом анализ случаев коммуникативных неудач в англоязычном диалогическом дискурсе показал следующее. На уровне отдельного высказывания непонимание может быть связано с неоднозначностью языкового выражения, смысловой неполнотой. На уровне дискурса смысловая неполнота обычно компенсируется опорой на контекст. Если в контексте не содержится необходимой для понимания информации, эту недостаточность контекста можно преодолеть с опорой на фоновые знания (пресуппозиции) собеседников. Однако решающую роль при обработке пресуппозиций будет играть мотивация коммуникантов, их настрой на плодотворное общение. Без кооперации собеседников успешное общение невозможно.

Взаимосвязь факторов, влияющих на успешность коммуникации, можно представить графическим способом, в виде следующей организационной диаграммы (см. рис. 1).

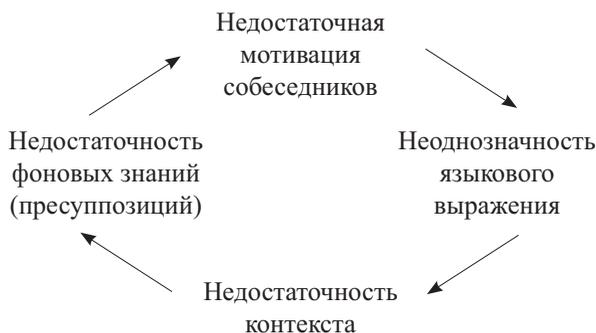


Рис. 1. Взаимозависимость факторов успешности коммуникации

Таким образом, проведенное исследование выявило, что коммуникативные неудачи в диалогическом дискурсе могут быть сопряжены с целым комплексом взаимозависимых факторов. Одной из основных причин коммуникативных сбоев является недостаточная мотивация собеседников к достижению взаимопонимания и несоблюдение принципов кооперации, что проявляется как на этапе построения, так и в процессе обработки и понимания речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Агиева А. Б.* К проблеме коммуникативного членения диалогического текста // Филологические науки. Вестник Ставропольского государственного университета. Вып. 60. – Ставрополь, 2009 – С. 108–112.
2. *Вейхман Г. А.* Грамматика текста: учеб. пособие по английскому языку / Г. А. Вейхман. – М.: Высшая школа, 2005. – 640 с.
3. *Грайс Г. П.* Логика и речевое общение // Лингвистическая прагматика / общ. ред. Е. В. Падучевой. – М., 1975. – С. 217–237. – (Новое в зарубежной лингвистике; вып. 16).
4. *Демьянков В. З., Кубрякова Е. С.* Когнитивная модель // Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1996. – С. 56–57.
5. *Йокояма О.* Теория коммуникативной компетенции и проблематика порядка слов в русском языке // Вопросы языкознания. – № 6. – М.: Наука, 1992. – С. 94–102.
6. *Красных В. В.* Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.
7. *Крылов С. А., Падучева Е. В.* Общие вопросы дейксиса // Человеческий фактор в языке: Коммуникация, модальность, дейксис. – М.: Наука, 1992. – С. 154–194.
8. *Ларина О. В.* Функционирование имплицитных средств темпоральной локализации действия в англоязычном дискурсе : дис. ... канд. филол. наук. – М., 2009. – 232 с.
9. *Ларина Т. В.* Коммуникативные неудачи в русско-английском диалоге // Конфликт в языке и коммуникации : сб. статей / сост. и отв. ред. Л. Л. Федорова. – М.: РГГУ, 2011. – С. 366–379.
10. *Лисоченко Л. В.* Высказывания с имплицитной семантикой (логический, языковой и прагматический аспекты) : монография. – Ростов-н/Д : Изд-во Рост. ун-та, 1992. – 160 с.
11. *Ли Х.* Убить пересмешника : книга для чтения на английском языке. – СПб.: Антология, 2006. – 320 с.
12. *Мачина О. А.* Коммуникативный сбой как следствие транспонирования прагматических типов предложения // Грамматические исследования: когнитивно-коммуникативная лингвистическая парадигма и ее отражение в лингводидактике. – М.: Рема, 2010. – С. 216–225. – (Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та; вып. 27 (606). Языкознание).
13. *Попова Е. А.* Пресуппозиционный анализ семантически неполных высказываний в англоязычном дискурсе // Грамматические исследования: когнитивно-коммуникативная лингвистическая парадигма и ее отражение в лингводидактике. – М.: Рема, 2010. – С. 56–73. – (Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та; вып. 27 (606). Языкознание).

14. Прохоров А. В. Обусловленность процессов инференции импликатурами рекламного текста : автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Тамбов, 2006. – 20 с.
15. Федосюк М. Ю. Неявные способы передачи информации в тексте : учебное пособие по спецкурсу. – М. : МГПИ им. В. И. Ленина, 1988. – 83 с.
16. Anthony G. Fear No More [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eastoftheweb.com/short-stories/UBooks/FearMore733.shtml>
17. Arbogast C. Hobnail [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eastoftheweb.com/short-stories/UBooks/Hobn.shtml>
18. Brindle J. The Big Deal [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eastoftheweb.com/short-stories/UBooks/BigDeal.shtml>
19. Grosz B. J. The representation and use of focus in dialogue understanding. – Berkeley : University of California, 1977. – 230 p.
20. Kintsch W. The representation of meaning in memory / With the collaboration of: Crothers E.J., Glass G., Keenan J.M., McKoon G., and Monk D. – New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Hillsdale, 1974. – 279 p.
21. Meyer S. The Host. – Sphere, 2010. – 652 p.
22. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. A Comprehensive Grammar of Contemporary English. – Longman Group Limited, 1985. – 1779 p.
23. Thomas J. Meaning in Interaction: An Introduction to Pragmatics. – Longman, 1995. – 224 p.

УДК 81-13

**З. Р. Жукаева**

соискатель каф. грамматики и истории английского языка  
факультета ГПН МГЛУ; e-mail: zhukaeva\_z@mail.ru

## **КОНФЛИКТНЫЙ ДИАЛОГ В БРИТАНСКОЙ ДРАМАТУРГИИ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВОСИНЕРГЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА**

Данная статья посвящена рассмотрению возможных интерпретаций понятия «конфликт», а также ряда смежных понятий в рамках лингвистической конфликтологии. Систематизация имеющихся в данной области лингвистического анализа понятий представляется существенной для планируемого исследования, где конфликт интерпретируется как движущая сила театральной драматургии. Предполагается, что изучение конфликта становится наиболее перспективным в русле теории систем с применением синергетического подхода: в этом случае конфликт может быть представлен как сложная саморегулирующаяся система, обладающая собственной уникальной динамикой развития.

**Ключевые слова:** лингвистическая конфликтология; речевой конфликт; языковой конфликт; речевое поведение; конфликтное коммуникативное поведение; коммуникативная инициатива; коммуникативный саботаж; конфликт; лингвосинергетика; конфликт в драматургии.

**Zhukaeva Z. R.**

Candidate, Chair of Grammar and History of English Department  
of Humanities and Applied Sciences, MSLU; e-mail: zhukaeva\_z@mail.ru

## **CONFLICT IN BRITISH DRAMA: AN OBJECT OF SYNERGETIC ANALYSIS**

The given article looks at the possible interpretations of the notion of conflict and adjacent notions within linguistic conflictology. Systematization of the notions within the given sphere of linguistic analysis seems relevant for the future research, wherein conflict is interpreted as the motive force of theatrical drama. Examination of conflict appears most perspective within the framework of the theory of systems using synergetic approach: thus, conflict can be regarded as a complex self-regulating system with its own unique dynamics of development.

**Key words:** linguistic conflictology; communicative conflict; linguistic conflict; speech behavior; conflict communicative behavior; communicative initiative; communicative sabotage; conflict; linguistic synergetics; conflict in dramatic art.

Являясь существом социальным по своей природе, значительную часть своей повседневной деятельности человек проводит в общении

с другими людьми в различных ситуациях и обстоятельствах. Принимая во внимание *гетерогенную природу контакта, многофакторность и комплексность сопровождающего человеческого контакт дискурса*, можно предположить, что *любая коммуникативная ситуация в потенциале конфликтна*. Что же такое *конфликт*? Данное понятие имеет несколько интерпретаций и рассматривается с разных позиций, однако общим для возможных прочтений данного оказывается тем или иным образом зафиксированное различие сторон, которое будет спроецировано в речь партнеров.

Изначально конфликт считался ключевым понятием социологии, которая рассматривала это явление как неизбежное в истории человеческой цивилизации, как социальную форму борьбы за выживание. Во второй половине XIX в. начинается зарождение социобиологической теории, строящейся на постулате о том, что именно борьба за существование приводит к столкновению, т. е. конфликту, интересов и присуща любому живому организму. Сторонники данного подхода опираются на теорию естественного отбора и борьбы за существование Чарльза Дарвина. Считается, что стремление человека к самосохранению в конечном итоге приводит к разного рода конфликтам. Именно эти идеи легли в основу дальнейшего изучения конфликта в русле социолингвистики. Задачи изучения значимости конфликта для общественного развития, социального управления, гармонизации общественных отношений, неизбежно вовлекающих коммуникацию между отдельными личностями и целыми группами людей, создали предпосылки для возникновения самостоятельной отрасли знания на стыке социологии и *антропоцентрической лингвистики* под названием **конфликтология**.

Появление конфликтологии как отдельной дисциплины, находящейся на пересечении таких гуманитарных наук, как психология, социология, история, философия, педагогика, привело к возникновению целого ряда лингвистических исследований, в рамках которых целенаправленно рассматривались понятия языкового и речевого конфликта, конфликтного коммуникативного акта и коммуникативной неудачи. В результате современная **лингвистическая конфликтология** активно развивается как относительно самостоятельная область научных исследований, обогащающая знания из нелингвистических отраслей наук. В связи с многоплановостью понятия конфликта

лингвистическая конфликтология является междисциплинарной отраслью, вбирая в себя знания, в том числе и из нелингвистических отраслей наук.

Изучая конфликт и исходя из многопланового характера его проявления, лингвисты разрабатывают **специальный понятийный исследовательский аппарат**.

Во-первых, разграничивают понятия **речевое поведение** и **коммуникативное поведение**. Под *коммуникативным поведением* понимают процесс установления отношений с целью обмена информацией между коммуникантами, а *речевое поведение* – процесс использования в речи языковых знаков как деятельность, осуществляемая с помощью естественного языка. Следовательно, речевое поведение – это один из способов проявления коммуникативного поведения, причем между понятиями «коммуникативное поведение» и «речевое поведение» устанавливается соотношение процесса и способа его реализации. Иными словами, речевое поведение является способом осуществления коммуникации. Изложенное выше также предполагает возможность различать **речевой и языковой конфликты**, особенности которых изучаются в рамках критического анализа дискурса, где исследуются факты языковой системы в их функциональной среде [17, с. 279–282; 18].

Конфликт как разновидность речевого поведения представлен чередой интеракций, в которые каждая из сторон вступает с разными установками, целями, находясь в разных социальных условиях и психологических состояниях. Начало взаимодействия и его ход характеризуются разной степенью вовлеченности коммуникантов в общение, их неодинаковой заинтересованностью, разной императивностью (в широком смысле). Пути развития диалога зависят от коммуниканта, владеющего **коммуникативной инициативой** [3, с. 115]. Одним из признаков обладателя коммуникативной инициативы является доминирование при мене коммуникативных ролей. Показателем коммуникативной инициативы часто является перебивание, когда индивид берет роль говорящего силой, не заботясь о его коммуникативном комфорте. Нарушение устоявшихся норм общения чаще всего характеризует нарушителя как обладателя более высокого (мнимого или реального) статуса.

Стратегический подход к осмыслению конфликтной или бесконфликтной коммуникации позволяет выделить целый ряд поведенческих

линий, которые могут реализовываться участниками коммуникативного взаимодействия. Дружественное общение предполагает определенные отношения между партнерами. Можно считать, что эти отношения закреплены в своеобразном негласном договоре о том, в каком ключе должен проходить диалог между ними, иными словами, каким при этом должно быть речевое и неречевое поведение людей, чтобы диалог был гладким, чтобы в нем не было шероховатостей, мешающих дружескому общению<sup>1</sup>.

Стратегию **конфликтного коммуникативного поведения** отличают от **ситуации конфликта**. Первая характеризует поведение только одного из участников диалога, а вторая определяет поведение сразу двух собеседников. Коммуникативный конфликт выражается в том, что один из партнеров нарушает нормы дружеского общения, а другой реагирует на такое нарушение негативно вербальным или невербальным способом. При отсутствии выраженной в знаках, даже в знаках молчания, негативной реакции второго собеседника можно говорить о конфликтном поведении, но еще не о конфликте.

Противовесом конфликтному поведению, или провокации конфликта, является тактика **коммуникативного саботажа** [1, с. 11], который рассматривается как диалогический прием оказания речевого воздействия, выражающий скрытое сопротивление человека и направленный на игнорирование содержательной части высказывания собеседника с целью уклонения от общения, искажения или сокрытия информации. Однако в конкретных ситуациях общения коммуникативный саботаж может быть как средством нейтрализации конфликта, так и способом его провоцирования.

Стратегический подход положен в основу наиболее общепринятой классификации конфликтных коммуникативных ситуаций: в зависимости от **стратегии поведения**, выбранной коммуникантами, дифференцируют *ситуации агрессии* и *ситуации примирения*. Поскольку причиной возникновения конфликта является отклонение от принятых для дружеского общения норм, существует также классификация

---

<sup>1</sup> Отклонение от такого общения, в частности нарушение хотя бы одним из собеседников этой предположительной договоренности, что можно было бы считать конфликтным коммуникативным поведением, или провокацией конфликта, с его стороны, часто приводит к коммуникативным конфликтам разной степени серьезности.

речевых конфликтных ситуаций, строящаяся **на основе типов отклонений от коммуникативных норм** [7, с. 75–77].

В ключе лингвистического моделирования представлена **статическая и динамическая** интерпретации конфликта. В статической модели анализируются стороны (участники) конфликта и система отношений между ними. Эти отношения строятся на принципе конкуренции, когда стороны стремятся занять позицию, не совместимую с желаниями другой стороны.

В динамической модели в центре внимания оказываются интересы сторон как побудительные силы в конфликтном поведении людей. Динамическая модель строится на известной современной психологической концепции бихевиоризма, или поведенческой психологии, согласно которой человек ведет себя по принципу «стимул – реакция», постоянно реагируя на импульсы окружающей среды. Динамика конфликта и есть одно из проявлений общих поведенческих реакций человека в условиях противоборства.

Согласно Л. Р. Комаловой [6, с. 202], в социологии конфликта динамическая модель конфликтной ситуации включает три стадии:

1. *Предконфликт* (латентный период включает осознание возникновения объективной проблемной ситуации субъектами взаимодействия; на данной стадии сторонами нередко совершаются попытки разрешить проблемную ситуацию неконфликтными способами).
2. *Конфликт* (открытый период включает инцидент, эскалацию конфликта, сбалансированное противодействие, завершение конфликта).
3. *Постконфликт* (латентный период, послеконфликтная ситуация включает частичную нормализацию отношений сторон).

Первый тип отклонения состоит в том, что один из участников не оправдал ожиданий партнера или не выразил того смысла, которого требовала сама ситуация общения. Такие ситуации делятся на два подкласса. Первый образуют ситуации, когда собеседник вообще не отреагировал на коммуникативное сообщение партнера. Второй подкласс образуют ситуации, когда коммуникант отреагировал, но не так, как ожидалось.

Ситуации общения второго подкласса тоже разбивается на две группы. В одну из них входят ситуации, в которых происходит замена одного телесного знака другим телесным знаком того же семантического класса. Вторую группу образуют гораздо более конфликтные

коммуникативные ситуации, возникающие тогда, когда коммуникант употребляет жесты и слова, семантически резко отличающиеся от тех знаков, которые мог бы ожидать от него собеседник.

Нам представляется, что конфликт наиболее целесообразно рассматривать как объективную реальность коммуникации. По сути, само стремление вступить в диалог, помимо возможного, хотя и необязательного стремления к самоутверждению и / или самореализации одного из партнеров, довольно нейтрально. Желание общения обычно стимулируется существованием информационного дефицита, а сама коммуникация с этой точки зрения может пониматься как деятельность компенсаторного характера. Динамика жизненных процессов обеспечивает постоянство данного положения дел. Представления о рекуррентности конфликта, обеспечиваемого дискурсом, ставит на повестку дня вопрос о необходимости его дальнейшего изучения в русле проблемы системности. В современной отечественной науке теория систем, обычно называемая *синергетикой*, ориентирована на изучение взаимосвязи и совместного функционирования всех компонентов системы. Основная идея синергетики как теории самоорганизации, или саморегулирования, сложных систем заключается в том, что открытая система переходит из хаотического состояния в упорядоченное, и наоборот. Именно благодаря этим чередующимся взаимопереходам и обеспечивается жизнедеятельность, самосохранение и развитие системы [11; 12, с. 5].

Синергетический подход является актуальным в рамках нашего исследования, поскольку делает возможным продуктивное рассмотрение конфликта в качестве многофакторного речевого события. Эта многофакторность включает в себя лингвистическую основу общения наряду с экстралингвистическими условиями, а также способность говорящих варьировать речевые действия и приспособляться к условиям порождения и восприятия речи.

Открытость, или незамкнутость, системы дискурса основывается, с одной стороны, на способности отправителя сообщения к вариативности порождения речевого акта, а с другой – на способности адресата к вариативности интерпретации воспринимаемого произведения речи. *Таким образом, с точки зрения синергетического подхода в речевом акте мы можем выделить постоянно взаимодействующие компоненты сложной открытой системы: дискурс и системы языка и концептуальной картины мира коммуникантов.*

В основе лингвосинергетического понимания эволюции системы лежит идея поиска решений.

Некая сложная незамкнутая, или открытая, система находится в состоянии неустойчивого равновесия, поддерживая определенное взаимодействие с внешней средой. Это состояние определяется параметрами порядка, действующими в рамках системы, а также условиями внешней среды. Подчиненные параметрам порядка элементы в своем поведении стремятся к наиболее благоприятному для них режиму существования, являющемуся целью существования системы в целом и ее отдельных элементов.

На начальных этапах развития системы динамические процессы в ее рамках и сигналы извне приводят к возникновению случайных колебаний. Нестабильность состояния системы может привести к тому, что ее поведение начнет приближаться к **точке бифуркации** (ветвления) – переломному моменту развития системы.

Вблизи точки бифуркации усиливаются дезорганизационные хаотические процессы, усугубленные воздействием извне. Для того чтобы сопротивляться этим разрушительным тенденциям, системе необходимо избавляться от лишней информации: она рассеивается во внешнюю среду, избыточные элементы начинают частично или полностью разрушаться.

В критический момент самоорганизации принципиально неизвестно, в каком направлении будет происходить дальнейшее развитие. В точке бифуркации система как бы колеблется перед выбором того или иного пути организации.

Пройдя через хаотическое, неструктурированное, состояние, система осуществляет фазовый переход на качественно новый уровень организации, где вновь происходит упорядочение структур и устанавливается относительное равновесие. А описанный механизм саморазвития, функционирования и поведения системы вновь «запускается» по тому же сценарию. В противном случае произойдет разрушение системы.

Таким образом, самоорганизация осуществляется путем совместного функционирования элементов ради сохранения системы [12, с. 58–60].

Полагаем, что преимущество синергетического подхода заключается в том, что он дает возможность увидеть за частными ситуациями общения общую стратегию развертывания конфликтной ситуации.

В наиболее общем виде можно сказать, что в процессе изучения грамматики непонимания в рамках синергетического подхода перед нами встает задача определения и описания параметров порядка, а также моделирования тех самых процессов, с помощью которых осуществляется самоорганизация системы в динамике, т. е. что именно и как происходит на разных этапах развития речевого взаимодействия.

Феномен конфликта будучи неизбежным явлением в речевой деятельности каждого, даже самого опытного коммуниканта, является и важнейшей категорией при исследовании драматургических жанров. Конфликт непосредственно выражается в действиях и противодействиях персонажей и в то же время имеет опосредованный смысл, отражая противоречия времени. Конфликт определяет логику развития и сущность драматического действия. Он подчиняет себе все структурные элементы пьесы, оказывает серьезное влияние на ее жанрово-стилевые особенности [15]. Соотнесение конфликта и действия – одна из теоретических аксиом науки о драме. В исследованиях на данную тему подчеркивается, что действие в драме разворачивается на основе конфликта. На этом утверждении строится теория конфликта Г. В. Гегеля, эту истину напоминает С. В. Владимиров в исследовании о драматическом действии, говоря о конфликте как *генераторе действия* [2, с. 67]. Следовательно, если существует внутреннее действие, значит, оно развивается на основе внутреннего конфликта.

В «Словаре театра» П. Пави поясняет: «Природа различных конфликтов крайне разнообразна. Если бы была возможна научная типология, можно было бы нарисовать теоретическую модель всех мыслимых драматических ситуаций и тем самым определить драматический характер театрального действия, выявились бы следующие конфликты:

- 1) соперничество двух персонажей по экономическим, любовным, нравственным, политическим и другим причинам;
- 2) конфликт двух мировоззрений, двух непримиримых моралей (например, Антигона и Креон);
- 3) нравственная борьба между субъективным и объективным, привязанностью и долгом, страстью и рассудком. Эта борьба может происходить в душе личности или между двумя «мирами», которые пытаются привлечь на свою сторону героя;
- 4) конфликт интересов индивидуума и общества, частные и общие соображения;

5) нравственная или метафизическая борьба человека против какого-либо принципа или желание, превосходящее его возможности (Бог, абсурд, идеал, преодоление самого себя и т. д.)» [9, с. 394]<sup>1</sup>.

Говоря о природе драматического конфликта, можно подразумевать и его жанровую сущность, и характеристику сил, вступающих в поединок, и принадлежность этих сил к той или иной сфере человеческой деятельности.

В трудах по драме существует разграничение понятий «коллизия» и «конфликт», ввиду того, что первое есть обозначение потенциальных противоречий, а второе – процесс их сложного столкновения. Конфликт – это борьба, организованная в единый художественный процесс, а коллизия определяется как основа конфликта, толчок к его развитию. Понятие *коллизии* коррелирует с явлением *конфликтного поведения* как признаком выхода коллизии на поверхность. Таким образом, источник возникновения коллизии определяет природу конфликта.

«Посредничество» коллизии между источником противоречий и целостной моделью их изображения (конфликтом) представляется принципиально важной. В этом процессе – *источник (природа конфликта) – коллизия – конфликт – выход из конфликта* – наглядно прослеживается познавательная-моделирующая функция искусства. Коллизия выступает реально существующим противоречием, конфликт – его художественным образом (коллизия – означаемое, конфликт – означающее). Материальным носителем художественного знака (конфликта) выступает в драме предметный мир, включающий в себя и человека. Здесь, по В. Е. Хализеву, и заключено ядро родовой специфики драмы [19; 20].

Предметный мир и человек в лирике и эпосе остается изображенным словом, в драме изначально запрограммировано воспроизведение словесного описания в действенный ряд. Только в драме конфликт становится не просто способом изображения мира, а самой фактурой изображения, только в драме конфликт из средства, принципа (логически-абстрактного понятия) превращается в носителя художественной образности. Постигание глубины и специфики

<sup>1</sup> Вышеизложенную типологию драматических конфликтных ситуаций можно сравнить и соотнести с лингвистически ориентированной типологией отклонений от коммуникативных норм в ситуациях общения.

конфликта невозможно без обращения к источнику, праяснове создания противоречий, т. е. структура конфликта определяется природой его возникновения.

Согласно классификации конфликтов В. Е. Хализева по источникам их возникновения, существуют *конфликты-казусы*, т. е. «локальными, преходящими, замкнутыми в пределах единичного стечения обстоятельств и принципиально разрешимыми волей отдельных людей». Он также выделяет *конфликты субстанциальные*, т. е. «отмеченные противоречиями состояния жизни, которые либо универсальны и в своей сущности неизменны, либо возникают и исчезают согласно надличной воле природы и истории, но не благодаря единичным поступкам и свершениям людей и их групп» [19; 20]<sup>1</sup>.

Таким образом, конфликт может представлять художественное воплощение гармонии или дисгармонии, космоса или хаоса (если иметь в виду архетипичность этих понятий, сложившихся еще на уровне мифологического сознания).

Материализация конфликта через поведение человека-актера, нацеленность на которую выделяется нами как специфическая черта драмы, может проявляться через разные сферы человеческой деятельности: социальную, интеллектуальную, психологическую, морально-нравственную, а также в разных сочетаниях их друг с другом. Сфера проявления противоречий и обуславливает характер конфликта. В характере конфликта в равной степени могут отражаться как его казуальная, так и субстанциальная природа.

Но, учитывая то, что драма призвана не рассказать о конфликте, а показать его, встает вопрос о границах и возможностях зримого проявления конфликта. Для лингвистически ориентированного исследования важно, что основной формой существования театрального действия является диалог, дискурс актеров-персонажей, что позволяет нам рассматривать конфликт как в его статическом аспекте, так и в динамике. В пользу принципиально верной исследовательской установки на изучение конфликта на данном материале говорит то, что в драматургии типичность, жизненность образа является сверхзадачей для автора произведения, что требует внимания и к персонажам,

---

<sup>1</sup> Наличие таких конфликтов не отрицал и Гегель, именуя их «печальными», но отрицал за искусством право на их изображение, понятие «субстанциальный» философ применял к сфере духовных устремлений человека.

и к условиям, в которые они помещены, в том числе, к организации речевой деятельности героев драматургического произведения.

Таким образом, театральный диалог, а именно – его тематическая отнесенность, состав участников, их персоналии, культурные и исторические условия развертывания, особые сценические (режиссерские) установки и некоторые другие факторы станут теми условиями, которые организуют дискурс в систему и позволяют анализировать конфликт с точки зрения лингвосинергетики. Данный подход позволяет выявить возможные модели, т. е. типовые конфликтные ситуации, их «бытование» и разрешение, в то время как сравнение драматургических произведений, созданных различными авторами единой национальной принадлежности в разные исторические периоды, позволит выявить диахронические константы и изменения в этой области, которые можно объяснить как особенностями сознания и культуры целого народа, так и языковой спецификой и речевыми традициями англоговорящего общества.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Андреева В. Ю.* Стратегии и тактики коммуникативного саботажа : автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Курск, 2009. – 24 с.
2. *Владимиров С. В.* Действие в драме. – 2-е изд., доп. – СПб. : Изд-во СПб ГАТИ, 2007. – 131 с.
3. *Волкова О. С.* Коммуникативная ситуация «конфликт»: стратегии развития и прагмалингвистические характеристики / Волкова О. С. // Известия Росс. гос. пед. ун-та им. И. А. Герцена. Аспирантские тетради: научный журнал. – Ч. 1: Общ. и гум. науки. – № 33 (73). – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – С. 114–120.
4. *Гегель Г. В. Ф.* Эстетика : в 4 т. – М. : Искусство, 1968. – Т. 1. – 330 с.
5. *Давыдова Н. А.* Репрезентация условных отношений в английском дискурсе : дис. ... канд. филол. наук. – М., 2006. – 254 с.
6. *Комалова Л. Р.* Лингвистический аспект конфликтологической компетентности : дис. ... канд. филол. наук. – М., 2010. – 360 с.
7. *Крейдлин Г. Е., Переверзева С. И.* Отношения между людьми и их отражение в вербальном и невербальном коммуникативном поведении // Конфликт в языке и коммуникации. – М. : Издат. центр РГГУ, 2011. – С. 67–82.
8. *Макаров М. Л.* Основы теории дискурса. – М. : BNLUR «Гнозис», 2003. – 280 с.
9. *Пави П.* Словарь театра. – М. : Прогресс, 1991. – 504 с.

10. *Падучева Е. В.* Презумпции и другие виды неэксплицитной информации в предложении // Научно-техническая информация. Сер. 2. Информационные процессы и системы. – 1981. – № 11. – С. 23–30.
11. *Пономаренко Е. В.* Лингвосинергетика бизнес-общения с позиций компетентностного подхода (на материале английского языка). – М. : МГИМО-Университет, 2010. – 151 с.
12. *Пономаренко Е. В.* Функциональная системность дискурса (на материале английского языка) : монография. – М., 2004. – 328 с.
13. *Попова Е. А.* Пресуппозиционный анализ семантически неполных высказываний в англоязычном дискурсе // Грамматические исследования: когнитивно-коммуникативная лингвистическая парадигма и ее отражение в лингводидактике. – М. : Рема, 2010. – С. 56–73. – (Вестн. Моск. гос. лингвист. у-та; вып. 27 (606). Сер. Языкознание).
14. *Протасова Е.* Мужчины и женщины как противоборствующие стороны // Конфликт в языке и коммуникации. – М. : Издат. центр РГГУ, 2011. – С. 83–93.
15. *Редько Н. А.* Формирование жанра трагедии в английской драматургии на рубеже XIX–XX вв. – Красноярск : КрасГУ, 2004. – С. 194–196. – (Вестн. Красн. гос. ун-та; вып. 6. Сер. Гуманитарные науки).
16. Современный философский словарь / под общ. ред. д-ра филол. наук, проф. В. Е. Кемерова. – М. : Панпринт, 1998. – 1064 с.
17. *Третьякова В. С.* Речевой конфликт и гармонизация общения : дис. ... д-ра филол. наук. – Екатеринбург, 2003. – 301 с.
18. *Третьякова В. С.* Конфликт глазами лингвиста // Юрислингвистика-2: русский язык в его естественном и юридическом бытии. – Барнаул : Барнаул, 2000. – С. 127–140.
19. *Хализев В. Е.* Драма как род литературы: Поэтика, генезис, функционирование. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 259 с.
20. *Хализев В. Е.* Драматическое произведение и некоторые проблемы его изучения // Анализ драматического произведения : межвузовский сб. / под ред проф. В. М. Марковича. – Л., 1988. – С. 6–27.

УДК 801.81:398.21

**Н. И. Шлепова**

преподаватель каф. грамматики и истории английского языка  
факультета ГПН МГЛУ; e-mail: illume8@mail.ru

## **ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ КОРНИ ДИАЛЕКТИЧНОСТИ СКАЗОЧНОГО ФОЛЬКЛОРА**

Цель статьи – попытаться объяснить наличие в сказочном фольклоре европейских народов ярко выраженной диалектичности построения текста, проявляющейся в бинарных логико-семантических и онтологических оппозициях, определяющих как макро-, так и микроструктуру сказки.

**Ключевые слова:** сказка; миф; диалектическая философия; бинарные оппозиции.

**Shlepova N. I.**

Teacher, Chair of Grammar and History of English Department of Humanities and Applied Sciences, MSLU; e-mail: illume8@mail.ru

## **HISTORICO-PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF FOLKTALE DIALECTICS**

The article represents an attempt to account for the dialectical nature of European folk tales; binary oppositions determining the text structure are considered in retrospect.

**Key words:** fairy tale; myth; dialectics; binary oppositions.

Сказочный фольклор не является изолированным явлением человеческой истории, у него есть предшественники и эволюция жанра. Большинство исследователей сходятся во мнении, что сказка выходит из мифа, причем на ранних этапах их дифференциации практически невозможно установить четкую границу между двумя жанрами (отсюда термин В. Я. Проппа «мифологическая сказка» [7]).

Известно, что первичной моделью идеологии и синкретической колыбелью искусства, литературы, религии и философии является миф. В мифе мы находим то, что можно назвать историческим и то, что можно назвать вечным, так как миф отражает некоторые особенности первобытного мышления и в то же время законы функционирования человеческой психики, не связанные с конкретной эпохой. Именно последние найдут свое отражение во всех мифопорожденных формах человеческой мысли и, в частности, в сказочном фольклоре.

Чтобы описать эти законы, мы должны в первую очередь обратиться к их частным проявлениям в формате мифа и сказки.

### **Структура мифологического мышления: диалектичность**

Миф является одной из форм познания окружающего мира, свойственной первобытному, т. е. лишенному способности к абстрагированию, мышлению. Первобытное мышление неотделимо от сферы эмоциональной, аффективной, для него характерна «мифологическая отрешенность» (термин А. Ф. Лосева [4]) от смысла вещей (отсюда антропоморфизация природы, универсальная персонификация, анимизм, метафорическая идентификация объектов природных и культурных). В мифе «мир, видимый первобытным человеком, заново создается его субъективным сознанием как второе самостоятельное объективное бытие, которое отныне начинает противоречиво жить рядом с реальной, не замечаемой сознанием действительностью» [11].

Такое мифологическое мироощущение и оценка реальности строится на сближении противоположностей и их трансцендентном совмещении посредством медиации, т. е. героев и объектов, символически сочетающих признаки положительного и отрицательного полюсов. Фундаментальные антиномии мифа – жизнь-смерть, счастье-несчастье и сакральный-профанный – реализуются в частных семантических оппозициях (высокий-низкий, левый-правый, близкий-далекий, свой-чужой и т. д.), которые затем преодолеваются с помощью прогрессивного медиатора<sup>1</sup> [6]. Высшим проявлением принципа бинарности мифологического мышления можно считать важнейшую идею мифологии о превращении хаоса в космос, неупорядоченного множества – в единое.

При этом важно, что «миф есть (для мифического сознания, конечно) наивысшая по своей конкретности, максимально интенсивная и в величайшей мере напряженная реальность. Это не выдумка, но *наиболее яркая и самая подлинная действительность*» [4]. На протяжении определенного периода времени миф выполняет роль своего рода исторической хроники, в правдивости которой никто не сомневается.

---

<sup>1</sup> Например, оппозиция жизни и смерти преодолевается менее экстремальной оппозицией между пищей животной и растительной, а последняя оппозиция может быть разрешена мифологическим образом Ворона, который питается падалью. По тому же принципу между Тартаром и Олимпом помещается Земля, создавая единый космос в древнегреческих мифах.

Таким образом, как особый вид текста миф фиксирует первичный этап концептуализации мира: первобытная мысль объективизируется в слове, ощущения и субъективное сознание воплощаются в конкретном образе. Так, жизнь мифа поддерживается ритуалами и обрядами, в том числе обрядами жертвоприношения (праформами религии и идеологии), песнями аэдов и рапсодов (зачатками искусства в целом и литературы, в частности) и т. д.

### От мифа к сказке. Отличительные признаки

Происхождение сказки из мифа у большинства исследователей не вызывает сомнения, однако описание процесса трансформации мифа в сказку порождает много вопросов, как, собственно, и дифференциация понятий *миф* и *сказка*. Когда предметом исследования становится сказка, мало что можно утверждать наверняка. И дело не только в туманной исторической ретроспективе данного жанра дискурса или достоверности его письменной фиксации, но и в семантической полифонии, так как сказочная реальность строится на символах и метафорах, дающих несколько уровней прочтения одного и того же текста. Неслучайно именно сказки, наряду с мифами, являются основным исследовательским материалом аналитической психологии (З. Фрейд, А. Адлер, К. Г. Юнг). В рамках юнгианской школы мифологические и сказочные образы и мотивы трактуются как архетипы коллективного бессознательного, т. е. бессознательно-воспроизводимые схемы, соотнесенные с процессом индивидуации<sup>1</sup>: «дитя», «мать» и «дочь», «тень», «анима» и «анимус», «мудрый старик» или «мудрая старуха». Так, **фольклористы-юнгианцы** (Лайблин, Франк, Делашё, Леклер, Румпф и др.) интерпретируют борьбу с драконом как борьбу против своей персональной *тени*; в лесной колдунье они видят образ мифологической *матери*.

Психоаналитик О. Ранк считает миф откровенным выражением эдипова комплекса, а сказку, возникшую в период упорядоченных семейных отношений, – завуалированным, с вытеснениями и подменами. Другой психоаналитик, Геза Рохайм, сходным образом различает миф и сказку по их отношению к так называемому *Super ego*: мифы

---

<sup>1</sup> Одно из основных понятий аналитической психологии К. Г. Юнга, означающее процесс становления личности, ее целостную самореализацию в интеграции всего сознательного и бессознательного психологического опыта.

созданы с точки зрения «отцов» и рисуют трагически смерть и апофеоз «первоотца», а сказки – с позиции «сыновей», что ведет к подсознательным заменам (демоны – плохие родители), а также к торжеству эроса и счастливому концу [5].

Американский этнограф **Ф. Боас** указывает на локализацию действия в мифах (в отличие от сказки) в более отдаленном историческом периоде, а структуралист **А. Дандис** видит различие в коллективном (миф) или индивидуальном (сказка) характере исходной «недостачи» или нарушенного табу в завязке повествования. **К. Леви-Стросс** считает, что различие между мифом и сказкой лишь в большей возможности игры в результате отрыва от конкретной этнографии, и сказки сконструированы на основе более слабых противопоставлений (локальное, социальное, моральное, а не космологическое, метафизическое, природное). Миф и сказка, по К. Леви-Стросу, это поле бессознательных, но логических ментальных операций, инструмент для преодоления и снятия противоположностей [6].

Выдающийся русский фольклорист **В. Я. Пропп** трактовал волшебную сказку как миф, отражающий обряд инициации<sup>1</sup>. Тем не менее понятия *миф* и *сказка* не были для него идентичными: под мифом он понимал рассказ о божественных существах, в реальность существования которых народ верит: «Рассказы о Геракле очень близки к нашей сказке. Но Геракл был божеством, которому воздавался культ. Наш же герой, отправляющийся, подобно Гераклу, за золотыми яблоками, есть герой художественного произведения. Миф и сказка отличаются не по своей форме, а по своей социальной функции» [7].

Последователь В. Я. Проппа, **Е. М. Мелетинский** предлагает разделять миф и сказку по определенным критериям [2], а именно (см. табл. 1).

Как пишет В. Я. Пропп, архаическая сказка и миф «иногда настолько полно могут совпадать между собой, что в этнографии и фольклористике такие мифы часто называются сказками» [7]. Однако, постепенно трансформируясь в ту форму сказки, которую мы знаем сейчас, миф окончательно теряет свою социальную функцию.

---

<sup>1</sup> Обряд, знаменующий переход индивидуума на новую ступень развития в рамках какой-либо социальной группы или мистического общества. Сам ритуал складывается из обряда сепарации (от мира детства), промежуточного периода «границ миров» (символическое переживание смерти) и пробуждения.

В его истинность уже не верят, он не имеет ритуального воплощения и не является сакральным: происходит отмена специфических ограничений на рассказывание мифа, допущение в число слушателей и непосвященных. Становясь сказкой, миф «обрастает» сознательно выдуманными деталями, теряется священная часть мифа, усиливается внимание к семейным отношениям героев, их ссорам и дракам и т. п. Мифическое время становится сказочно-неопределенным, пропадает присущая мифу этнографическая конкретность. Этиологический смысл мифа постепенно вытесняется моралью (в сказках о животных) или стилистическими формулами, намекающими на недостоверность повествования (в волшебных сказках). Мифические герои, изначально наделенные магической силой, заменяются обыкновенными людьми, уже не имеющими сверхъестественных способностей, но получающими их от всевозможных дарителей и помощников (термины В. Я. Проппа [8]). Правда, волшебная сказка знает героев чудесного происхождения, но само это чудесное происхождение – результат того, что родители героя добыли чудесное средство (обычно после прохождения родителями некоторого испытания).

Таблица 1

<b>МИФ</b>	<b>СКАЗКА</b>
ритуальность	неритуальность
сакральность	несакральность
достоверность	относительная достоверность, допускающая выдумку
этнографически конкретный тип фантазии	условно-поэтический тип фантазии
мифический герой	немифический герой
мифическое (доисторическое) время действия	сказочное (внеисторическое) время
наличие этиологизма	отсутствие этиологизма
коллективность (космичность) объекта изображения	индивидуальность объекта изображения

Классическая волшебная сказка отлична от мифа и не полностью «отпочковавшейся» от него первобытной сказки структурно.

Первобытный миф представляет собой серию «потерь» и «приобретений», связываемых деяниями мифических героев, а классическая волшебная сказка дает сложную ступенчатую иерархическую структуру, основу которой составляет противопоставление предварительного испытания основному. В результате предварительного испытания (проверка свойств героя, знания им правил поведения, его доброты) герой получает от дарителя лишь чудесное средство, с помощью которого он в основном испытании (подвиге) достигает важнейшей сказочной цели – ликвидации первоначальной потери, беды, «недостачи». Тем не менее, как отмечают Е. М. Мелетинский и С. Ю. Неклюдов, хотя испытание – это синтагматическая категория именно сказки, ритм потеря и приобретений неизбежно сближают ее с мифом [9].

### **Мифологическое наследие сказочного фольклора**

Несмотря на ряд структурных и семантических отличий, сказка унаследовала от мифа принципиально диалектический характер выстраивания образов и самого сюжета, т. е. базовые бинарные оппозиции, которые, однако, получают в сказке менее масштабное прочтение.

На центральном месте в сказке – преломленная в ценностном плане мифологическая оппозиция *свой / чужой*. В мифе и архаической эпике это противопоставление отграничивает человеческий мир, субъективно совпадающий с границами племени, от иных миров, представляющих стихийные силы природы и иноплеменников в виде демонических хтонических существ.

В сказке эта оппозиция является основной, потому что она моделирует соотношение героя с его врагами. К ней сказка прибавляет другие ценностные оппозиции – *добрый / злой*, *высокий / низкий* и т. п., которые в архаических мифах не играли существенной роли.

При этом «старая» оппозиция *свой / чужой* по сравнению с мифом испытывает определенный сдвиг в сторону противопоставления сил враждебных и дружественных герою. Мифологические чужие могут, напротив, помогать герою, особенно когда его обижают свои: лесные демоны в сказках архаического типа преследуют попавших к ним во власть мальчиков или девочек, а в более «новых» сказках (с доминированием семейных конфликтов) могут поддержать бедную падчерицу, гонимую мачехой.

В сказке все – от системы оппозиций, организующих сказочный мир, до структуры каждого эпизода – распадается на два парных

элемента, имеющих «противоположные знаки». Е. М. Мелетинский полагает, что эта закономерность имеет более глубокое внутреннее обоснование и может рассматриваться как одно из проявлений общего организующего принципа, стоящего над сюжетным инвариантом сказки. Случаи его нарушения воспринимаются как вторжение чужеродных образований и рожают эффект перехода к другим жанрам. Этот принцип определяется как *принцип сказочного баланса* [9]. Он лежит в основе распределения элементов не только одного уровня (в области статики – мир персонажей, реалий и их атрибутов, в области сюжетной динамики – мир ситуаций и действий), он обуславливает и отношения между уровнями.

### **Испытание героя. Инициация и психологический процесс индивидуации**

В фольклоре архаических обществ миф и сказка имеют одну и ту же мифологическую структуру в виде цепи потерь и приобретений неких космических или социальных ценностей. В волшебной сказке специфическую значимость приобретают промежуточные звенья в виде испытаний героя. Архаический миф, или «мифологическая сказка», выступает как некая метаструктура по отношению к классической европейской волшебной сказке, в которой формируется жесткая иерархическая структура из двух или, чаще, трех испытаний героя. Первое испытание, предварительное, – проверка поведения, знания правил и ведет к получению чудесного средства, с помощью которого ликвидируется беда в основном испытании. Третью ступень часто составляет дополнительное испытание на идентификацию (выясняется, кто совершил подвиг, после чего происходит посрамление соперников и самозванцев). Обязательный счастливый финал как правило включает женитьбу на царевне и получение «полцарства».

Древнейшую основу большинства волшебных сказок у различных народов, по В. Я. Проппу и его последователям, определили космогонические ритуалы и обряд инициации как наиболее типичные для архаического общества. Более того, В. Я. Пропп выделил сказочные мотивы, соотносимые с обрядами посвящения – «разрубание и оживление», «проглатывание и извергание», «получение волшебного средства или волшебного помощника» и многие другие. С циклом инициации тесно связан цикл смерти; «весь обряд инициации испытывался

как побывка в стране смерти, и наоборот, умерший переживал все то, что переживал посвящаемый» [7].

С психологической точки зрения испытание, или инициация героя, представляет собой процесс индивидуации (термин К. Г. Юнга), т. е. психическое и физическое созревание человека, становление индивида и осознание себя как цельной и отличной от других личности. Индивидуация делится на две взаимно независимые, контрастные и дополняющие друг друга части, которые совпадают с первой и со второй половинами жизни. Задача первой половины – «инициация, посвящение во внешнюю действительность». На этом этапе процесса индивидуации, благодаря укреплению «Я», выделению основной функции и доминирующей установки и развитию соответствующей «маски» достигается адаптация индивида к требованиям окружающей среды. Что же касается второй половины жизни, то ее задача состоит в «посвящении во внутреннюю действительность», т. е. в углубленном самопознании и познании человеческой природы, в рефлексии над теми чертами собственной природы, которые прежде оставались неосознанными или в какой-то момент сделались таковыми.

Итак, связь процесса инициации мифического героя и героя волшебной сказки с психологическим процессом индивидуации очевидна. Выделяя общее смысловое ядро, можно сказать, что сюжетный инвариант испытания героя также строится на центральной оппозиции *свой / чужой*, реализуемой одновременно в двух планах: внутренняя самоидентификация героя и внешнее перерождение. «Низкий» герой совершает «высокий» выбор и в итоге переходит на новый уровень (в сказке этот этап получает социальное прочтение в виде женитьбы и богатства). Любопытно, что многие волшебные сказки заканчиваются именно этим содержательным элементом снятия противоречий – соединении представителей противоположного пола в виде брачного союза.

### От мифа к логосу

Являясь формой сознания, адекватной первобытной эпохе, миф не только объясняет мир, но и выполняет регулятивно-прагматические функции. Он поучает, так как «основан на истине, воспринимаемой как непреложный закон и священное слово, неверие в которое равно богохульству» [10], его предписания не требуют дополнительного обоснования.

Философия, хотя и строится на принципах доказательности и обоснования, преодолевая тем самым миф, тем не менее, сохраняет с ним изначальное родство. Именно этим объясняется поэтичность античной философии, которая, как абстрактное мышление, «вырастает» из мышления образного. В философию переходит установка на целостное понимание мира. Она, как и миф, признает некие абсолютные истины, что придает философским принципам черты категоричности, свойственные мифологическим представлениям. В философии сохраняется также установка на сознательное конструирование особых реальностей, которые не всегда могут верифицироваться действительностью. Кроме того, родство с мифом проявляется в диалогичности античной философии, т. е. в борьбе противоположных мнений и представлений [3].

Так, миф, как первая историческая форма целостного понимания мира на уровне первобытного сознания, становится одним из важнейших источников философского знания. Подвергаясь определенной рациональной интерпретации, ряд особенностей мифологического сознания переходит в философию.

Что касается именно европейской цивилизации и становления западного образа мышления, они естественным образом наследуют философские традиции Древней Греции, где в центре стоит диалектика как способ мыслительного связывания в единое гармоничное целое внешне несовместимых сторон предмета или явления, противоречий, содержащихся в них. Мир: и объективно существующий, и созданный воображением человека – трактуется как диалектическое единство идеи и материи, души и ума.

### **Выводы**

Итак, миф дает нам первый синкретичный сюжет, в котором представлена попытка осмысления общего потока жизни. «Отмель» этого сюжета порождает философию, а сама повествовательная канва продолжает жить в новых формах и, в частности, в сказке, становясь ее структурной основой.

Анализируя путь от мифа к философии, с одной стороны, и путь от мифа к сказочному фольклору – с другой, мы видим, что вопреки гетерогенности этих двух форм существования человеческой мысли, их объединяющим принципом останется унаследованная от мифа

диалектичность восприятия, а именно – идея единства взаимоисключающих и одновременно взаимно предполагающих друг друга противоположностей.

В сказке диалектический принцип является основным на всех уровнях текста, начиная с системы персонажей и сказочных атрибутов и заканчивая сюжетным ядром инициации героя как во внутреннем, так и внешнем плане. Упомянутые выше оппозиции (высокий / низкий, родной / неродной и т. д.) будут определять всю сказочную канву, вступая в конфликт между собой и, объединившись, порождая новое трансцендентное качество, что в конечном итоге приведет к формированию специфичного жанра дискурса с устоявшейся повествовательной логикой и системой образов.

Завершим свое рассуждение следующей мыслью. Как отмечают психологи, у детей дошкольного возраста – целевой группы сказочного фольклора – в большей степени развито именно диалектическое мышление, которое активно вытесняется аристотелевской логикой в рамках начального и затем среднего образования. Одновременно с этим дети проходят и стадию мифологического мышления, которое, как мы показали, также диалектично по своей природе. Можно предположить, что данная особенность познавательных процессов связана не только с биологическим законом, согласно которому онтогенез повторяет филогенез, в том числе в плане интеллекта, но и с возможностями сказочного фольклора, который обеспечивает трансляцию в сензитивный для детей период синкретичного мира, где за простой сюжетом скрываются фундаментальные законы диалектической философии.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Богомолов А. С.* Диалектический логос. Становление античной диалектики. – М. : Мысль, 1982. – 268 с.
2. *Кессиди Ф. Х.* От мифа к логосу (Становление греческой философии). – М. : Мысль, 1972. – 309 с.
3. *Кузнецов В., Кузнецова И., Миронов В., Момджян К.* Философия. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 519 с.
4. *Лосев А. Ф.* Диалектика мифа. – М. : Мысль, 2001. – 558 с.
5. *Мелетинский Е. М.* Миф и сказка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ruthenia.ru/folklore/meletinsky11.htm>
6. *Мелетинский Е. М.* От мифа к литературе. – М. : РГГУ, 2001. – 168 с.

7. *Протт В. Я.* Исторические корни волшебной сказки. – М. : Лабиринт, 2000. – 336 с.
8. *Протт В. Я.* Морфология волшебной сказки. – М. : Лабиринт, 2011. – 144 с.
9. Структура волшебной сказки. Типология-текст-фольклор / под ред. С. Ю. Неклюдова. – Российский государственный гуманитарный университет, 2001. – 232 с.
10. *Тахо-Годи А. А.* Миф у Платона как действительное и воображаемое // Лосев А. Ф. История античной эстетики. – М., 1994. – Т. 8. Итоги тысячелетнего развития. Кн. 2. – С. 353–370.
11. *Фрейдберг О. М.* Миф и литература древности. – М. : «Восточная литература» РАН, 1998. – 799 с.
12. *Фрейдберг О. М.* Поэтика сюжета и жанра. – М. : Лабиринт, 1997. – 201 с.
13. *Юнг К. Г.* Архетип и символ. – М. : Ренессанс, 1991. – 304 с.

УДК 82-14:81'367.7

**Е. В. Крекова**

канд. филол. наук, доц. каф. грамматики и истории английского языка факультета ГПН МГЛУ; e-mail: four2three@mail.ru

## **ГРАФИЧЕСКАЯ И ГРАММАТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА АНГЛОЯЗЫЧНОГО СТИХОТВОРЕНИЯ (на материале произведений Э. Э. Каммингса)**

Автор анализирует особенности поэтического языка как разновидности языка искусства. В качестве материала для изучения выбраны стихотворения поэта-новатора и художника-модерниста Э. Э. Каммингса. В статье рассматривается ряд особенностей грамматики языка поэта и их роль в интерпретации поэтического произведения.

**Ключевые слова:** поэзия; стихотворение; грамматические средства; графические средства; когнитивизм; Э. Э. Каммингс; модернизм.

**Kreкова Y. V.**

Ph. D., Ass. Prof., Chair of Grammar and History of English Department of Humanities and Applied Sciences, MSLU; e-mail: four2three@mail.ru

## **GRAPHIC AND GRAMMATICAL STRUCTURE OF A POEM IN THE ENGLISH LANGUAGE (Based on the Analysis of the Work of E. E. Cummings)**

The author analyses peculiarities of poetic language as a variety of language of art. The poetry of E. E. Cummings, a Modernist in painting and poetry, served as material for the research. The article looks at a number of grammatical means characteristic of the language of the poet, as well as their role in interpreting a work of poetry.

**Key words:** poetry; verse; grammatical means; graphics; cognitivism; E. E. Cummings; Modernism.

В исследовании мы исходили из того, что содержание стихотворения характеризуется доминированием эстетической информации над собственно-смысловой. При этом в интерпретации поэтического произведения оказывается задействован весь сложный психоэмоциональный комплекс человека как познающего субъекта, ориентированный на восприятие обоих типов информации. Своеобразие формы поэтического произведения по сравнению с прозаическим заключается в использовании организующих приемов стиховой речи, в результате чего возникает дополнительный парадигматический уровень

взаимодействия языковых элементов дискурса. Языковые единицы при этом способствуют передаче принципиально нового знания через осуществляемую референцию к фрагменту реальной действительности. Таким образом, форма стихотворного произведения определенным образом меняет качество воздействия языкового материала на реципиента, которое в данном случае в некоторой степени можно сравнить с воздействием живописного произведения на созерцателя.

Кардинальные случаи использования формы поэтического произведения в графических стихах хорошо известны. В качестве примера можно привести стихотворение Льюиса Кэрролла «Мышиный хвост» (Lewis Carroll “The Mouse’s Tale”):

### The Mouse’s Tale

Fury said to a mouse,  
That he met in the  
house, ‘Let us  
both go to law:  
I will prosecute  
you. – Come, I’ll  
take no denial;  
We must have  
a trial: For  
really this  
morning I’ve  
nothing to do.’  
Said the mouse  
to the cur,  
‘Such a trial,  
dear Sir, With  
no jury or  
judge, would  
be wasting  
our breath.’  
‘I’ll be  
judge, I’ll  
be jury,’  
Said cunning  
old Fury:  
‘I’ll try  
the whole

cause, and  
condemn  
you  
to  
death [9].

В таких стихах графическая форма пробуждает ассоциации с известными читателю / слушателю образами из реальной действительности. В данном стихотворении этим достигается игровой, эмоциональный, юмористический эффект, усиливаемый игрой слов в названии и более широким контекстом, в котором помещено стихотворение в детской книге.

Графические стихи могут воздействовать на сознание взрослого читателя, давая новое понимание отношениям между хорошо известными объектами действительности. Примером может послужить стихотворение «40 – Love» британского поэта Roger McGough:

**40 – Love**

middle	aged
couple	playing
ten	nis
when	the
game	ends
and	they
go	home
the	net
will	still
be	be
tween	them [8].

Как видим, стихотворение построено на игре значений слова *love*, которое используется как в значении любовь (людей в возрасте сорока лет), так и в качестве спортивного термина в теннисе – нулевой счет. Графическая форма стихотворения представляет оппозицию двух частей, заставляя двигаться глаза во время чтения подобно теннисному мячику во время спортивного турнира. Напряжение и оппозиция в отношениях пары акцентируются и языковыми средствами: разрыв простых слов и предложений на части может быть интерпретирован как разрыв общности понимания людьми друг друга. Сетка, упомянутая в тексте как разделяющая людей, возникает в графическом оформлении стихотворения как пустота между столбиками слов и их частей.

Изучая взаимодействие графических средств и языка, мы обратились к стихотворным произведениям американского поэта первой половины XX в. Эдварда Эстлина Каммингса (E. E. Cummings). Он представляет интерес, поскольку известен как художник-модернист и поэт-новатор своей эпохи. В его стихотворениях, названных “ро-empictures” («стихокартины») находим использование языка как материала для написания картины красками [6, с. 13]. Слова, фразы, их части накладываются на пространство листа как мазки или штрихи карандаша. Они создают единый образ и при этом несут дополнительный уровень смысла произведения. Это обусловлено тем, что языковой знак как материал поэзии принципиально отличается от краски как материала живописи.

Сложность структуры передаваемой информации обуславливает формальные признаки поэтического дискурса. С. Ф. Гончаренко отмечает, что поэзия как особый вид искусства использует специфичный «материал». Его специфика состоит в том, что он не первичен, а вторичен, представляет собой содержательную форму [3, с. 7]. Поэтическое содержание не имеет собственной материальной (звуковой) формы выражения, но пользуется вместо нее общеязыковым содержанием. Последнее, имеющее регулярное звуковое воплощение в языке, становится, в свою очередь, формой для более сложного поэтического содержания [1, с. 142]. «Поэтический знак склонен превращаться в объект несемантический, лишаться “прозрачности”, свойственной знакам, и приобретать “непрозрачность”, свойственную предметам» [5, с. 264]. Иными словами, содержание общеязыковых средств в поэтическом произведении является одновременно формой для передачи содержания более высокого ранга поэтического смысла [4, с. 25].

Знаки естественного языка, становясь единицами поэтического текста, обретают особую информативность и коммуникативную возможность, обуславливаемую как системой языка, так и системой самого поэтического текста. При этом главную роль играет так называемый пространственный (вертикальный, спациональный) характер сцепления поэтических знаков и пространственный способ порождения и восприятия поэтической информации. Этот метод противопоставляется линейному (горизонтальному) сцеплению знаков в обыденной речи при непоэтическом использовании естественного языка [2, с. 15].



строке в середине. В графическом рисунке читается стремительность ковбойской лошади на скаку. В самой длинной строке, помимо эффекта затаенного дыхания во время стрельбы по мишеням<sup>1</sup>, присутствует созданный ономастопозитически стаккатный ритм стрельбы. Он же передан и слитным написанием слов, объединенных сочинительной связью (*onetwothreefourfive*, междометием *justlikethat*), междометием *Jesus*, стоящим обособленно в следующей строке. Исследователи полагают, что при использовании этого слова без традиционных знаков препинания возникает и второй план смысла стихотворения: дальнейшее описание может относиться к Иисусу Христу [10, с. 96]. Таким образом харизматичная и неоднозначная фигура Буффало Билла сопоставляется с фигурой Христа.

Отметим, что после упоминания героя стихотворения в первой строке автор сразу переходит к его описанию: стремительность изложения отражает энергетический склад героя. Местоимение третьего лица мужского рода опущено, вместо этого в третьей строке наблюдается эллипсис с переходом к придаточному с вводным относительным местоимением третьего лица. Таким образом акцент переносится на характеристики ковбоя. Употребление местоименного указателя здесь излишне, название имени героя в первой строке сразу рождает у читателя множество ассоциаций, которые подает в компактной форме поэт.

Вторая часть стиха посвящена обобщению образа и размышлению о смерти ковбоя. Она контрастирует с первой за счет более спокойного ритма, равномерной протяженности строк. В ней впервые конвенционально используется местоимение третьего лица мужского рода для указания на героя.

В этой части вводится олицетворенный образ смерти, к которой поэт обращается во втором лице как к воображаемому собеседнику, а также придает смерти приниженный, земной, статус, употребляя приложение *Mister* перед словом *Death*, сохраняя при этом отчужденность и дистанцию за счет формальности обращения. Возможность бросить вызов смерти гармонирует с описанным выше в стихотворении образом ковбоя, который постоянно бросал ей вызов при жизни.

Обращение к смерти эмоционально. Это ощущается в синтаксисе этой части: в дерзкой вставной конструкции с местоимением первого

<sup>1</sup> *Clay pigeons* – специальные глиняные мишени, в которые стреляли, подбросив их в воздух.

лица *what i want to know*, а также в употреблении прямого вопроса вместо косвенного *how do you like...* после придаточного в роли подлежащего. Повтор в рамках короткой строки местоимений второго лица *you like – your boy* и стилистическая окраска идиомы *blue-eyed boy* дополняют отмеченный эффект. Эмоциональность может быть вызвана фактом ощущения тяжести потери от ухода столь яркого человека. Эмоциональный тон и имитация диалога со смертью воспринимаются читателем / слушателем на подсознательном уровне.

Первое лицо личного местоимения здесь отражает позицию самого автора как представителя всех людей на земле, покинутой ковбоем. Все указанные особенности использования местоимений создают эмоциональный фон стихотворения и отражают нежелание людей мириться с утратой. Противостояние ковбоя и смерти ярко выражено также в оппозиции имен собственных в начале и конце стихотворения.

Распределение местоимений соответствует логике перехода от описания к эмоциональному обращению. В первой части стихотворения доминирует третье лицо (личные формы глагола и местоимение). Во второй – сконцентрированы местоимения второго лица, прямой вопрос и обращение к смерти. Яркая жизнь ковбоя оставляет свой отпечаток в жизни людей, которые с его уходом готовы бросить ей вызов, что выражено в переходе образных средств в описании в эмоциональные грамматические конструкции в обращении.

Проведенный анализ позволяет нам сделать вывод о том, что взаимодействие грамматических средств разных уровней с графической формой стихотворения способствует реализации поэтического потенциала указанных средств, порождает информацию разных планов, делает интерпретацию текста многоуровневой и нелинейной, что в некоторой степени сближает стихотворное произведение с живописным.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Винокур Г. О.* Филологические исследования: Лингвистика и поэтика. – М. : Наука, 1990. – 452 с.
2. *Гаспаров М. Л.* Лингвистика текста // Славянский стих: Стихovedение, лингвистика и поэтика. – М. : Наука, 1996. – С. 5–18.
3. *Гончаренко С. Ф.* Стилистический анализ испанского стихотворного текста (основы теории испанской поэтической речи) : монография. – М. : Высшая школа, 1988. – 192 с.

4. Золян Т. С. О соотношении языкового и поэтического смыслов. – Ереван : Изд-во Ереванск. ун-та, 1985. – 104 с.
5. Славинский Я. К теории поэтического текста // Структурализм: «за» и «против». – М. : Прогресс, 1975. – С. 258–232.
6. Cohen, Milton A. POETandPAINTER: The aesthetics of E. E. Cummings's early work. – Detroit : Wayne State University Press, 1987. – 264 p.
7. Cummings, Edward Estlin. 100 selected poems. – New York : Grove press, 1959. – 121 p.
8. McGough, Roger. 40 – Love. – URL : <http://a-poem-a-day-project.blogspot.ru/2012/07/day-25-40-love.html>
9. The Project Gutenberg eBook of Alice's Adventures in Wonderland, by Lewis Carroll. – URL : [http://www.gutenberg.org/ebooks/19033?msg=welcome\\_stranger#III\\_A\\_CAUCUS-RACE\\_AND\\_A\\_LONG\\_TALE](http://www.gutenberg.org/ebooks/19033?msg=welcome_stranger#III_A_CAUCUS-RACE_AND_A_LONG_TALE)
10. Wegner, Robert E. The poetry and prose of E. E. Cummings. – New York : Harcourt, Brace & world, 1965. – 177 p.

УДК 81'367.4

**О. Н. Павлюк**

преподаватель каф. грамматики и истории  
английского языка МГЛУ;  
e-mail: olnpavlyuk@gmail.com

**СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ  
АТТРИБУТИВНЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ  
В ПОЭТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ  
ДЛЯ ВЗРОСЛОЙ И ДЕТСКОЙ АУДИТОРИИ:  
СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НОМИНАТИВНЫХ  
СИНОНИМИЧЕСКИХ РЯДОВ**

Статья посвящена вопросу варьирования поверхностных способов организации качественных характеристик объекта с позиций функциональной грамматической синонимии. Дается описание структурно-семантических моделей синонимов, служащих для реализации одной и той же семантической функции в произведениях, ориентированных на разные возрастные группы читателей, и предпринимается попытка выделения доминантных способов репрезентации определенной семантической функции.

**Ключевые слова:** атрибутивная структура; номинативная синонимия; поверхностная структура; семантическая функция; функциональные грамматические синонимы; языковая норма.

**Pavlyuk O. N.**

Teacher, Chair of Grammar and History  
of English Department of Humanities and Applied Sciences, MSLU;  
e-mail: olnpavlyuk@gmail.com

**STRUCTURAL AND SEMATIC PROPERTIES  
OF ATTRIBUTIVE CONSTRUCTIONS IN POETRY  
FOR ADULT AND YOUNG AUDIENCE:  
COMPARATIVE ANALYSIS OF NOMINAL SYNONYMS**

The present article touches upon the surface arrangement of the attributive constructions performing the semantic function 'the quality of an object' within the framework of functional grammatical synonymy. The article provides the description of structural-semantic models of attributive phrases that serve as nominal synonyms in delivering the meaning of one and the same semantic function in verse for readers of different age. The author aims to single out structural patterns predominant in representing a given semantic function.

**Key words:** attributive construction; functional grammatical synonyms; nominal grammatical synonymy; semantic function; surface structure.

В статье предпринимается попытка рассмотреть вариативность структурно-семантических моделей атрибутивных словосочетаний<sup>1</sup> с позиций функциональной грамматической синонимии.

Источником материалов для исследования послужили сборники поэтических произведений из серии *The Nation's Favorite: «Children's Poems»* [6] и «*Poems»* [7], в каждый из которых вошли 100 самых популярных стихотворений для детей и для взрослых, отобранных в ходе общенационального голосования, проведенного корпорацией BBC в Великобритании.

В лингвистике синонимия понимается как следствие положения об асимметрии плана содержания и плана выражения языкового знака [1]. Таким образом, одно и то же означаемое в разных условиях употребления может быть представлено разными обозначаемыми. В терминах функциональной грамматики это значит, что один и тот же смысл получает разное поверхностное выражение.

Вслед за Т. С. Сорокиной мы полагаем, что основным критерием функциональной грамматической синонимии является общность семантической функции (СФ), под которой понимается цель употребления того или иного языкового средства [5, с. 5]. Речь идет о категориальных смыслах, которые находят воплощение в значениях грамматических форм и категорий, в служебных (грамматических) словах, в специальных типах синтаксических конструкций или в значениях лексико-грамматических разрядов слов [4, с. 17].

В рамках функционально-грамматического описания выделяют функциональные грамматические синонимы (ФГС), которые определяются как однотипные или разноструктурные грамматические единицы как одного, так и различных уровней, выполняющие одну и ту же СФ при необязательной лексической тождественности [4, с. 22]. Таким образом, функциональная синонимия может быть интерпретирована как семантическая изофункциональность грамматических единиц.

---

<sup>1</sup> Под атрибутивными словосочетаниями будем понимать сложные, информационно плотные единицы номинации, локализирующие результаты и направление процесса частичной концептуальной интеграции некоторых понятийных сфер, к которым принадлежит главное слово и определяющие его слова.

По типу выполняемой ими семантической функции ФГС делятся на номинативные и референциальные. Под референциальными ФГС понимаются грамматические формы и структуры, выполняющие общую референциальную функцию, например, способы реализации семантических категорий модальности, темпоральности, аспектуальности и качественной детерминации. Номинативными ФГС считаются грамматические формы и структуры, характеризующиеся общностью номинативных семантических функций. Примером таких синонимов могут служить именные структуры с центром-существительным, обладающие потенциальной предикативностью. К ним относятся структуры с препозитивными и постпозитивными определениями, выраженными отдельными существительными, прилагательными, причастиями, герундием, инфинитивом, а также словосочетаниями с ними и придаточным предложением, т. е. именные группы, являющиеся объектом нашего исследования.

Исходя из предположения о том, что поэзия для детей (среди прочих видов дискурса) является источником типичных базовых языковых моделей и формирует языковую компетенцию ребенка, выступая в качестве образца языковой нормы [3, с. 112], мы ставим цель – проследить возможность построения функциональных синонимических рядов как в «детском», так и во «взрослом» поэтическом дискурсе. Нам также представляется существенным сравнить структурно-семантические модели синонимов, служащих реализации одной и той же СФ в произведениях, ориентированных на разные возрастные группы читателей.

Номинативные синонимические ряды, образуемые в английском языке именными группами, подразделяются на пять кластеров (см. рис. 1).

Проведенный анализ показал, что в рамках исследуемого материала выделяются синонимические ряды, являющиеся поверхностными способами выражения ряда перечисленных СФ. Можно также отметить, что существуют СФ, не представленные в поэтическом дискурсе в виде синонимических рядов, т. е. для их выражения применяется только один поверхностный способ.

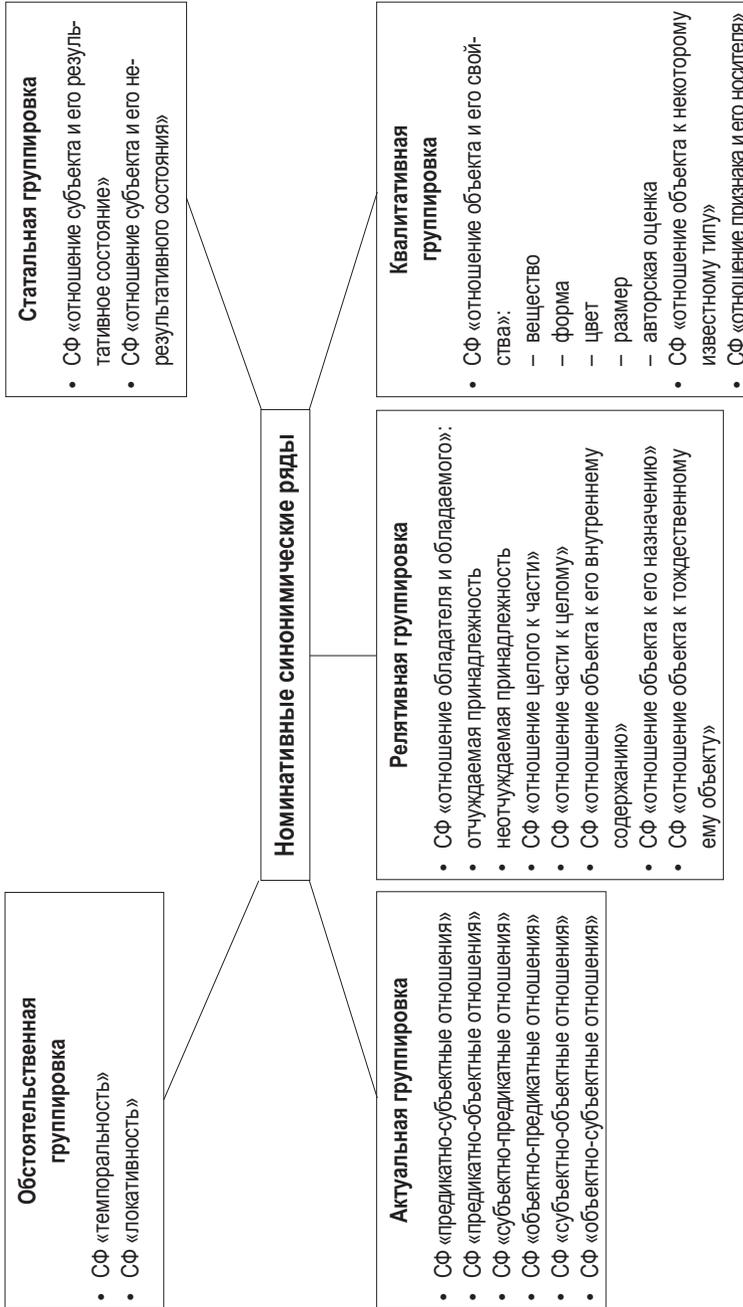


Рис. 1. Номинативные синонимические ряды

Далее мы предлагаем следующую интерпретацию атрибутивных структур в поэтическом дискурсе. И в «детском», и во «взрослом» поэтическом дискурсе СФ выражены следующими ФГС:

### 1. Качественная группировка

СФ «отношение объекта и его свойства»:  
*something has a quality*

Поэзия для детей	Поэзия для взрослых
<b>цвет</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• red rubber</li> <li>• his eyebrows of a tender green</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• red clocks</li> <li>• fire green</li> <li>• page in crimson</li> </ul>
<b>авторская оценка</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• good habits</li> <li>• cat so clever</li> <li>• a thing that a lion enjoys</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• magic web</li> <li>• calm so deep</li> <li>• some Cromwell guiltless of his country's blood</li> </ul>

В отношении цвета в обоих видах дискурса прослеживается явное доминирование атрибутивной конструкции с препозитивным определением-прилагательным [*Adj + N<sub>Com.case</sub>*] (75 % в поэзии для детей и 95 % – для взрослых), синонимичными ей являются конструкции с предлогом: [*N<sub>Com.case</sub> of / in / about / with N<sub>Com.case</sub>*], которые весьма малочисленны (25 % и 7 % соответственно). Авторская оценка представлена в основном двумя структурами: атрибутивным словосочетанием по типу [*Adj + N<sub>Com.case</sub>*], где определение может быть выражено как отдельным прилагательным, так и словосочетанием с центром-прилагательным, и сложноподчиненным предложением (СПП) с придаточным определительным.

### 2. Релятивная группировка

СФ «отношение обладателя и обладаемого»: *neotchуждаемая принадлежность: somebody has (possesses) something*

Поэзия для детей	Поэзия для взрослых
<ul style="list-style-type: none"> <li>• my boy</li> <li>• mouse's tail</li> <li>• the taste of good and uneatable boys</li> <li>• a good try by Oyster</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• my son</li> <li>• traveller's head</li> <li>• the fume of poppies</li> <li>• red cloaks of market girls</li> </ul>

Синонимический ряд образуется за счет однотипных грамматических единиц – словосочетаний, в рамках которых наиболее частотной является структура [*Poss. PrN + N<sub>Com.case</sub>*] (80 % в поэтическом дискурсе для детей, 69 % – для взрослых), далее следуют варианты [*N<sub>Com.case</sub> of N<sub>Com.case</sub>*] (2,5 % и 20 %) и [*N<sub>Gen.case</sub> + N<sub>Com.case</sub>*] (17,5 % и 11 %). Из анализа следует, что распределение конструкций с предлогами не равномерно и имеет разную частотность в произведениях, ориентированных на читателей разного возраста.

*СФ «отношение части к целому»:  
something is part of something*

Поэзия для детей	Поэзия для взрослых
<ul style="list-style-type: none"> <li>• a bit of fish paste</li> <li>• lawthorn blooms</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• closing of the day</li> <li>• granary floor</li> </ul>

СФ может быть выражена при помощи двух видов словосочетания: конструкции с предлогом [*N<sub>Com.case</sub> of N<sub>Com.case</sub>*] (60 % и 86 %) и атрибутивной структуры [*N<sub>Com.case</sub> + N<sub>Com.case</sub>*] (40 % и 14 %). Тенденция к использованию словосочетания с предлогом, на наш взгляд, обусловлена простотой и однозначностью этой грамматической структуры для передачи указанной СФ.

*СФ «отношение объекта к его назначению»:  
something is (used) for something*

Поэзия для детей	Поэзия для взрослых
<ul style="list-style-type: none"> <li>• jewellery box</li> <li>• monopolies for performing surprising illusions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• a trap for fools</li> <li>• summer gloves</li> <li>• English heaven</li> </ul>

Назначение объекта актуализируется при помощи двух однотипных конструкций: [*N<sub>Com.case</sub> for N<sub>Com.case</sub>*] и [*N<sub>Com.case</sub> + N<sub>Com.case</sub>*], в поэтическом дискурсе для взрослой аудитории синонимический ряд пополняется конструкцией [*Adj + N<sub>Com.case</sub>*]. Существенно, что во «взрослой» поэзии более частотной является конструкция [*N<sub>Com.case</sub> for N<sub>Com.case</sub>*] (60 %, где на две другие структуры приходится по 20 %), тогда как в «детской» поэзии предпочтение отдается [*N<sub>Com.case</sub> + N<sub>Com.case</sub>*] (71 %, против 29 % словосочетания с предлогом *for*).

### 3. Статальная группировка

СФ «отношение субъекта и его результативного состояния»: *something is the result of something*

Поэзия для детей	Поэзия для взрослых
<ul style="list-style-type: none"> <li>• under-aged Salmon</li> <li>• the Oyster, disguised as a jewellery box</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• worn-out tools</li> <li>• violets covered up in leaves</li> </ul>

СФ «отношение субъекта и его нерезультативного состояния»: *something is doing something*

Поэзия для детей	Поэзия для взрослых
<ul style="list-style-type: none"> <li>• laughing giraffe</li> <li>• hedgehogs not being that bright</li> <li>• a little warm wriggling on his belly</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• loving friend</li> <li>• fast-fading violets</li> <li>• a man in fire</li> <li>• horses flashing into the dark</li> </ul>

В подпункте (а) конструкции, встречающиеся в детском и во взрослом дискурсе, абсолютно параллельны и представляют собой ФГС с причастием II, где в первом случае фигурирует словосочетание по типу [ $PII + N_{Com.case}$ ] (50 % в произведениях для юного читателя и 80 % – для взрослого), а во втором – словосочетание с постпозитивным атрибутом, выраженным причастным оборотом (50 % и 20 % соответственно). Подпункт (б) сходен по выделенным группам синонимов, однако здесь СФ реализуется за счет причастия I. Как следствие, получаем следующие конструкции: [ $PI + N_{Com.case}$ ] (70 % и 80 %) и словосочетание с постпозитивным атрибутом, выраженным причастным оборотом (30 % и 20 %). Словосочетания с предлогом, такие как, например, *man in fire*, единичны и доступны лишь в рамках «взрослой» поэзии.

### 4. Актальная группировка

СФ «субъектно-предикатные отношения»: *something acts*

Поэзия для детей	Поэзия для взрослых
<ul style="list-style-type: none"> <li>• people who keep a frog</li> <li>• the cut of the knife</li> <li>• family row</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• the moon that is always rising</li> <li>• the lap of Earth</li> <li>• elegy supply</li> </ul>

СФ представлена комбинацией трех ФГС, в обоих видах дискурса это СПП с придаточным определительным (57 % и 67 % соответственно), конструкции [ $N_{Com.case}$  of  $N_{Com.case}$ ] (29 % и 25 %) и [ $N_{Com.case}$  +  $N_{Com.case}$ ] (14 % и 8 %).

### 5. Обстоятельственная группировка

СФ «локативность»: *something is somewhere*

Поэзия для детей	Поэзия для взрослых
<ul style="list-style-type: none"> <li>• African lion</li> <li>• backyard wall</li> <li>• men at Oxford</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• near meadows</li> <li>• market girls</li> <li>• first house by the water-side</li> <li>• the stair that goes down to the empty hall</li> </ul>

В качестве ФГС выступают разные по типу организации грамматические единицы: атрибутивные словосочетания, образованные по типу [ $Adj$  +  $N_{Com.case}$ ] и [ $N_{Com.case}$  +  $N_{Com.case}$ ]; словосочетания с предлогом *и*, в поэтических произведениях для взрослого читателя, СПП с придаточным определительным.

В то же время поэтические произведения, ориентированные на взрослого читателя / слушателя, демонстрируют определенную содержательную специфику. Помимо ФГС, описанных выше, в них также можно выделить ФГС в рамках следующих кластеров:

#### 1. Качественная группировка

СФ «отношение объекта и его свойства»:  
*размер – something is of some size*

- long fields
- fields, that clothe the world and meet the sky

СФ «отношение объекта и его свойства»:  
*вещество – something is of / from some material*

- crystal mirror
- a small cabin of clay and wattles made (порядок слов детерминируется требованиями рифмы и ритма поэтического произведения)

Пункты (а) и (б) в произведениях для детей представлены только в рамках атрибутивного словосочетания с препозитивным прилагатель-

ным (например, *little worm* или *calico cat*), причем доля словосочетаний, выражающих СФ «вещество», чрезвычайно мала (около 0,05 %).

## 2. Релятивная группировка

СФ «отношение обладателя и обладаемого»: *отчуждаемая принадлежность – alienable possession*

- your plate, her ladies-in-waiting, their boots, its mansion, no
- smokeless air (где отсутствие признака передается семантически, прилагательным с суффиксом *-less*).

СФ «отношение целого к части»:  
*something is the whole of which something else is part*

- garden croft
- bunch of lace

СФ «отношение объекта к его внутреннему содержанию»:  
*something contains something*

- hay fields
- fields of barley

В пунктах (б) и (в) в качестве синонимов выступают атрибутивные сочетания по типу  $[N_{Com.case} + N_{Com.case}]$  и  $[N_{Com.case} \text{ of } N_{Com.case}]$ . Конкретная СФ реализуется во взаимодействии компонентов структуры  $[N_{Com.case} + N_{Com.case}]$ . В поэтическом дискурсе для детей данные СФ актуализируются только в рамках структуры  $[N_{Com.case} \text{ of } N_{Com.case}]$ , что поддерживает предположение о том, что конструкции  $[N_{Com.case} + N_{Com.case}]$ , используемые для выражения отношений между субъектом и действием, которое он совершает, сложны для восприятия ребенком, находящимся в процессе усвоения нормы<sup>1</sup> родного языка.

## 3. Актальная группировка

СФ «объектно-предикатные отношения»:  
*somebody did something to something*

- willow left afloat
- things you gave your life to

---

<sup>1</sup> Языковая норма – совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закрепленных в процессе коммуникации [2].

Синонимический ряд представлен вариантами именной конструкции с постпозитивным атрибутом, выраженным либо придаточным оборотом, либо придаточным предложением.

СФ «*субъектно-объектные отношения*»:  
*something does something*

- phantom listeners
- a word about your loss

Грамматические структуры, выступающие в качестве ФГС для выражения данной СФ, крайне малочисленны (0,4 %), тем не менее, и здесь есть возможность выделить синонимические конструкции: словосочетания [ $N_{Com.case} + N_{Com.case}$ ] и [ $N_{Com.case}$  *about*  $N_{Com.case}$ ].

#### 4. Обстоятельственная группировка

СФ «*темпоральность*»:  
*something takes place at a given moment / period of time*

- morning light
- late June
- skies at night
- the wave that runs forever

Данная СФ во «взрослой» поэзии представлена разными по типу структурной организации ФГС, тогда как в произведениях для детей для ее выражения используются только атрибутивные словосочетания с препозитивным прилагательным.

Проведенный анализ позволяет сделать два основных вывода:

- 1) о возможности выделения ФГС, выраженных атрибутивными конструкциями в рамках поэтического дискурса для юного и взрослого читателя;
- 2) о вариативности структурных моделей, выступающих в качестве ФГС, для выражения той или иной СФ.

Во-первых, данное исследование позволяет утверждать, что функциональная грамматическая синонимия атрибутивных словосочетаний обнаруживается в рамках поэтического дискурса, ориентированного как на ребенка, так и на взрослого. Распределение ФГС по СФ, которые они выражают, представлено в таблице 1 в виде процента, который составляют словосочетания, актуализирующие определенную СФ, от общего числа атрибутивных конструкций в каждом типе поэтического дискурса.

Таблица 1

Семантическая функция	Поэзия для детей (%)	Поэзия для взрослых (%)
<i>Квалитативная группировка</i>		
1. Отношение объекта и его свойства		
– авторская оценка	28,8	21,4
– цвет	4,7	5,7
– размер	–	2,8
– вещество	–	1,2
– форма	–	–
2. Отношение объекта к некоторому известному типу		
	–	–
3. Отношение признака и его носителя		
	–	–
<i>Релятивная группировка</i>		
1. отношение обладателя и обладаемого		
– неотчуждаемая принадлежность	23,5	28,5
– отчуждаемая принадлежность	–	5,3
2. Отношение объекта к его назначению		
	4,1	0,8
3. Отношение части к целому		
	2,9	4,3
4. Отношение объекта к его внутреннему содержанию		
	–	1,5
5. Отношение целого к части		
	–	1,0
6. Отношение объекта к тождественному ему объекту		
	–	–
<i>Статальная группировка</i>		
1. Отношение субъекта и его нерезультативного состояния		
	5,8	7,7
2. Отношение субъекта и его результативного состояния		
	2,3	8,3
<i>Обстоятельная группировка</i>		
1. Локативность		
	5,2	2,4
2. Темпоральность		
	–	2,5
<i>Активная группировка</i>		
1. Субъектно-предикатные отношения		
	4,1	1,6

Семантическая функция	Поэзия для детей (%)	Поэзия для взрослых (%)
2. Объектно-предикатные отношения	-	0,8
3. Субъектно-объектные отношения	-	0,4
4. Предикатно-субъектные отношения	-	-
5. Предикатно-объектные отношения	-	-
6. Объектно-субъектные отношения	-	-

Как видно из таблицы 1, исследованный нами материал не предоставил возможность для выделения ФГС в рамках достаточно большого количества СФ. В произведениях для детей этих СФ число составило 15 из представленных 24, т. е. 63 %. В поэзии для взрослых этот процент значительно ниже – 29 %, что дает основания полагать, что ребенок, находящийся в процессе овладения компетенциями родного языка, в ограниченном объеме воспринимает и воспроизводит такие смыслы, как:

- «отношение объекта и его свойства: размер и вещество» –  $[Adj + N_{Com.case}]$ ,
- «отношение обладателя и обладаемого: отчуждаемая принадлежность» –  $[Poss. PrN + N_{Com.case}]$ ,
- «отношение объекта к его внутреннему содержанию» –  $[N_{Com.case} + N_{Com.case}]$ ,
- «отношение целого к части» –  $[N_{Com.case} \text{ with } N_{Com.case}]$ ,
- «темпоральность» –  $[Adj + N_{Com.case}]$ ,
- «объектно-предикатные отношения» –  $[N_{Com.case} \text{ of } N_{Com.case}]$
- «субъектно-объектные отношения» –  $[N_{Com.case} + N_{Com.case}]$ .

СФ «отношение объекта к некоторому известному типу» поверхностно организуется лишь при помощи атрибутивного словосочетания  $[Adj + N_{Com.case}]$ , например *bee-loud glade*.

Следующие СФ вообще не находят выражения в рамках атрибутивных структур:

- «отношение объекта и его свойства: форма»;
- «отношение признака и его носителя»;
- «отношение объекта к тождественному ему объекту»;
- «предикатно-субъектные отношения»;
- «предикатно-объектные отношения»;
- «объектно-субъектные отношения».

Это, однако, не означает совершенной невозможности построения номинативных синонимических рядов по указанным функциям. Мы полагаем, что более подробное исследование предоставит возможность обнаружить и другие (помимо проанализированных выше) ряды номинативных функциональных грамматических синонимов.

Особого наблюдения требуют так называемые переходные случаи, когда смысл, передаваемый с помощью той или иной атрибутивной конструкции, неоднозначен настолько, что эту конструкцию можно рассматривать как выражающую несколько СФ одновременно. К ним относятся, например, словосочетания *summer gloves* (которое, на наш взгляд, может выражать СФ «отношение объекта к его назначению»: *gloves for something* и «темпоральность»: *gloves to wear (when?) in summer*) и *traveler's head* (где смешиваются значения СФ «неотчуждаемая принадлежность» и «отношение части к целому»). В определенном смысле подобным свойством будут обладать и многокомпонентные атрибутивные конструкции, в которых одному главному слову одновременно приписывается несколько качественных характеристик, как, например, в *his phenomenal cat*, *everyday's most quiet need* и пр. Однако существенным для определения СФ, выраженной многокомпонентным словосочетанием, является семантика атрибутов и сложная поверхностная организация как атрибута, так и главного слова. Так, словосочетание *treatment kind and fair*, на наш взгляд, передает одну СФ – «отношение объекта и его свойства: авторская оценка», поскольку оба прилагательных выражают субъективную оценку существительного *treatment*. Таким же образом атрибутивная трехкомпонентная конструкция *King George's man* актуализирует СФ «отчуждаемая принадлежность», так как первые два компонента конструкции представляют собой неделимое смысловое единство.

Во-вторых, нам удалось выделить структурные модели, выступающие в качестве ФГС в рамках определенной СФ, проследить частотность их употребления и выявить структуры, доминантные для выражения той или иной СФ.

Так, в качестве ФГС могут рассматриваться следующие структурные модели словосочетаний:

Семантическая функция	Функциональные грамматические синонимы	
	Поэзия для детей	Поэзия для взрослых
<b>Квалитативная группировка</b>		
1. Отношение объекта и его свойства		
– авторская оценка	<b>[Adj + N<sub>Com.case</sub>] – 89 %</b> [N <sub>Com.case</sub> + Clause] – 4 % [Adv + Adj + N <sub>Com.case</sub> ] – 4 % [N <sub>Com.case</sub> of N <sub>Com.case</sub> ] – 3 %	<b>[Adj + N<sub>Com.case</sub>] – 93 %</b> [N <sub>Com.case</sub> + Clause] – 5 % [N <sub>Com.case</sub> about N <sub>Com.case</sub> ] – 1 % [Adv + Adj + N <sub>Com.case</sub> ] – 1 %
– цвет	<b>[Adj + N<sub>Com.case</sub>] – 75 %</b> [N <sub>Com.case</sub> of N <sub>Com.case</sub> ] – 12,5 % [N <sub>Com.case</sub> with N <sub>Com.case</sub> ] – 12,5 %	<b>[Adj + N<sub>Com.case</sub>] – 95 %</b> [N <sub>Com.case</sub> of N <sub>Com.case</sub> ] – 2,5 % [N <sub>Com.case</sub> in N <sub>Com.case</sub> ] – 2,5 %
– размер	[Adj + N <sub>Com.case</sub> ] – 100 %	<b>[Adj + N<sub>Com.case</sub>] – 95 %</b> [N <sub>Com.case</sub> + Clause] – 5 %
– вещество	[Adj + N <sub>Com.case</sub> ] – 100 %	<b>[Adj + N<sub>Com.case</sub>] – 63 %</b> [N <sub>Com.case</sub> of N <sub>Com.case</sub> ] – 37 %
<b>Релятивная группировка</b>		
1. Отношение обладателя и обладаемого		
– неотчуждаемая принадлежность	<b>[Poss. PrN + N<sub>Com.case</sub>] – 80 %</b> [N <sub>Gen.case</sub> + N <sub>Com.case</sub> ] – 17,5 % [N <sub>Com.case</sub> by N <sub>Com.case</sub> ] – 2,5 %	<b>[Poss. PrN + N<sub>Com.case</sub>] – 69 %</b> [N <sub>Com.case</sub> of N <sub>Com.case</sub> ] – 20 % [N <sub>Gen.case</sub> + N <sub>Com.case</sub> ] – 11 %
– отчуждаемая принадлежность	[Poss. PrN + N <sub>Com.case</sub> ] – 100 %	<b>[Poss. PrN + N<sub>Com.case</sub>] – 78 %</b> [Adj + N <sub>Com.case</sub> ] – 19 % [N <sub>Gen.case</sub> + N <sub>Com.case</sub> ] – 3 %
2. Отношение объекта к его назначению	<b>[N<sub>Com.case</sub> + N<sub>Com.case</sub>] – 71 %</b> [N <sub>Com.case</sub> for N <sub>Com.case</sub> ] – 29 %	<b>[N<sub>Com.case</sub> for N<sub>Com.case</sub>] – 60 %</b> [N <sub>Com.case</sub> + N <sub>Com.case</sub> ] – 20 % [Adj + N <sub>Com.case</sub> ] – 20 %
3. Отношение части к целому	<b>[N<sub>Com.case</sub> of N<sub>Com.case</sub>] – 60 %</b> [N <sub>Com.case</sub> + N <sub>Com.case</sub> ] – 40 %	<b>[N<sub>Com.case</sub> of N<sub>Com.case</sub>] – 86 %</b> [N <sub>Com.case</sub> + N <sub>Com.case</sub> ] – 14 %
4. Отношение объекта к его внутреннему содержанию	[N <sub>Com.case</sub> + N <sub>Com.case</sub> ] – 100 %	<b>[N<sub>Com.case</sub> of N<sub>Com.case</sub>] – 70 %</b> [Adj + N <sub>Com.case</sub> ] – 20 % [N <sub>Com.case</sub> in N <sub>Com.case</sub> ] – 10 %

Семантическая функция	Функциональные грамматические синонимы	
	Поэзия для детей	Поэзия для взрослых
5. Отношение целого к части	$[N_{Com.case} \text{ with } N_{Com.case}] - 100 \%$	$[N_{Com.case} \text{ of } N_{Com.case}] - 58 \%$ $[N_{Com.case} + N_{Com.case}] - 14 \%$ $[Adj + N_{Com.case}] - 14 \%$ $[N_{Com.case} \text{ with } N_{Com.case}] - 14 \%$
<b>Статальная группировка</b>		
1. Отношение субъекта и его нерезультативного состояния	$[PI + N_{Com.case}] - 60 \%$ $[N_{Com.case} + Clause] - 30 \%$ $[Adj + N_{Com.case}] - 10 \%$	$[PI + N_{Com.case}] - 80 \%$ $[N_{Com.case} + Clause] - 17 \%$ $[N_{Com.case} \text{ in } N_{Com.case}] - 3 \%$
2. Отношение субъекта и его результативного состояния	$[PII + N_{Com.case}] - 75 \%$ $[N_{Com.case} + Clause] - 25 \%$	$[PII + N_{Com.case}] - 80 \%$ $[N_{Com.case} + Clause] - 20 \%$
<b>Обстоятельственная группировка</b>		
1. Локативность	$[Adj + N_{Com.case}] - 44 \%$ $[N_{Com.case} + N_{Com.case}] - 34 \%$ $[N_{Com.case} + Clause] - 11 \%$ $[N_{Com.case} \text{ at } N_{Com.case}] - 11 \%$	$[Adj + N_{Com.case}] - 48 \%$ $[N_{Com.case} + N_{Com.case}] - 24 \%$ $[N_{Com.case} + Clause] - 24 \%$ $[N_{Com.case} \text{ by } N_{Com.case}] - 4 \%$
2. Темпоральность	$[Adj + N_{Com.case}] - 100 \%$	$[N_{Com.case} \text{ of } N_{Com.case}] - 40 \%$ $[Adj + N_{Com.case}] - 24 \%$ $[N_{Com.case} + N_{Com.case}] - 24 \%$ $[N_{Gen.case} + Adj + N_{Com.case}] - 6 \%$ $[N_{Com.case} \text{ at } N_{Com.case}] - 6 \%$
<b>Активная группировка</b>		
1. Субъектно-предикатные отношения	$[N_{Com.case} + Clause] - 57 \%$ $[N_{Com.case} \text{ of } N_{Com.case}] - 29 \%$ $[N_{Com.case} + N_{Com.case}] - 14 \%$	$[N_{Com.case} + Clause] - 67 \%$ $[N_{Com.case} \text{ of } N_{Com.case}] - 17 \%$ $[N_{Com.case} + N_{Com.case}] - 8 \%$ $[N_{Gen.case} + N_{Com.case}] - 8 \%$
2. Субъектно-объектные отношения	$[N_{Com.case} + N_{Com.case}] - 100 \%$	$[N_{Com.case} + N_{Com.case}] - 67 \%$ $[N_{Com.case} + Clause] - 33 \%$
3. Объектно-предикатные отношения	$[N_{Com.case} \text{ of } N_{Com.case}] - 100 \%$	$[N_{Com.case} + Clause] - 67 \%$ $[N_{Com.case} \text{ of } N_{Com.case}] - 16,5 \%$ $[N_{Com.case} + N_{Com.case}] - 16,5 \%$

Проведенный анализ предоставил возможность выделить доминантные модели ФГС, которые, по-видимому, являются базовыми универсальными конструкциями для передачи смысла определенной СФ. Так, и в детском, и во взрослом поэтическом дискурсе для всех СФ качественной группировки доминантной является модель  $[Adj + N_{Com.case}]$ . Для выражения СФ, входящих в релятивную группировку, доминантными могут считаться следующие конструкции:  $[Poss. PrN + N_{Com.case}]$  для СФ «неотчуждаемая принадлежность» и «отчуждаемая принадлежность»;  $[N_{Com.case} \text{ of } N_{Com.case}]$  для СФ «отношение целого к части», «отношение части к целому» и «отношение объекта к его внутреннему содержанию». СФ «отношение объекта к его назначению» представлена различными доминантными моделями: в детской поэзии это  $[N_{Com.case} + N_{Com.case}]$ , а во взрослой –  $[N_{Com.case} \text{ for } N_{Com.case}]$ . СФ стальной группировки демонстрируют единообразие доминантных моделей как в поэтических произведениях для детей, так и в поэтических произведениях для взрослых. Для передачи СФ «отношение субъекта и его нерезультативного состояния» служит структура  $[PI + N_{Com.case}]$ , а для актуализации СФ «отношение субъекта и его результативного состояния» –  $[PII + N_{Com.case}]$ . В актуальной группировке доминантной можно считать модель  $[N_{Com.case} + Clause]$  для передачи СФ «субъектно-предикатные отношения» в обоих видах дискурса и СФ «объектно-предикатные отношения» в поэзии для взрослых, в то время как в поэзии для детей для выражения этой СФ используется конструкция  $[N_{Com.case} \text{ of } N_{Com.case}]$ . Доминантной в рамках СФ «субъектно-объектные отношения» в обоих видах дискурса является модель  $[N_{Com.case} + N_{Com.case}]$ . Выделить структуры, которые могли бы считаться доминантными для передачи смыслов СФ обстоятельственной группировки, не представляется возможным, поскольку обе СФ могут быть выражены посредством целого ряда моделей. Нам представляется вероятным, что базовой моделью здесь является  $[Adj + N_{Com.case}]$ , так как только она служит для передачи СФ «темпоральность» в поэтическом дискурсе для детей.

Суммируя изложенное выше, можно говорить о некоем структурном единообразии выражения смысла различных СФ с помощью атрибутивных конструкций. Иначе говоря, грамматические структуры, являющиеся базовыми для передачи определенной СФ в поэтических произведениях для детей, в подавляющем большинстве случаев

сохраняют свой доминантный статус при передаче тех же смыслов в поэтических текстах для взрослого читателя. Расширение синонимического ряда в сторону усложнения составляющих его конструкций от словосочетания к СПП с придаточным определительным (т. е. усложнение поверхностного выражения атрибута при существительном) во «взрослой» поэзии может быть объяснено следующими особенностями «детской» поэзии: ее ориентацией на безоговорочное соответствие языковой норме и требованием простоты и прозрачности конструкции при передаче тех или иных смыслов. Под последним подразумевается, что у ребенка, еще не сформировавшего полностью языковых компетенций, не должно возникать трудностей при попытке осмысления услышанного или прочитанного, а также копирования данных образцов в самостоятельной речевой деятельности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бондарко А. В.* Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. – Л. : Наука, 1983. – 208 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцева. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 684 с.
3. *Павлюк О. Н.* Инверсия как способ организации многокомпонентных атрибутивных словосочетаний // Когнитивно-коммуникативная парадигма в лингвистике и лингводидактике: грамматические исследования. – М. : ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2013. – С. 112–120.
4. *Сорокина Т. С.* Функциональная грамматическая синонимия в английском языке. – М. : Рема, 1995. – 161 с.
5. *Сорокина Т. С.* Функционально-когнитивные основания теории грамматической синонимии в английском языке : дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2004. – 461 с.
6. The Nation's Favorite Children's Poems. – BBC Worldwide Limited, 2006. – 192 p.
7. The Nation's Favorite Poems. – BBC Worldwide Limited, 2009. – 192 p.

УДК 81-11

**Н. А. Давыдова**

канд. филол. наук, доц. каф. лингвистики и проф. коммуникации  
в области права ИПЭУ МГЛУ; e-mail: davydovanatalia@inbox.ru

## **ЛИНГВОСИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АНГЛИЙСКОГО ЮРИДИЧЕСКОГО ДИСКУРСА**

В статье рассматривается лингвосинергетический анализ и использование отношений условия в юридическом дискурсе. Отношения условия могут присутствовать на всех этапах формирования текста, они играют важную роль в организации текста на разных уровнях.

**Ключевые слова:** лингвосинергетический анализ; отношения условия; юридический дискурс; контекст; когнитивная лингвосинергетика.

**Davydova N. A.**

Ph. D., Ass. Prof., Department of Linguistics and Professional Communication  
in Law Institute of Law, Economics and Information Management, MSLU;  
e-mail: davydovanatalia@inbox.ru

## **LINGUOSYNERGETIC ANALYSIS OF ENGLISH LEGAL DISCOURSE**

The article examines linguosynergetic analysis and the use of means of expressing condition in legal discourse. Means of expressing condition may be found at all stages of text formation and play a significant role in organization of the text at different levels.

**Key words:** linguosynergetic analysis; condition; legal discourse; context; cognitive linguosynergy.

Юридический дискурс, особенно связанный с проведением арбитражных процедур, представляет большой интерес для исследований в области лингвистики. В текстах законов, постановлений, судебных приказов используется широкий спектр грамматических средств, анализ которых позволяет судить о принципах построения текста, лингвосинергетических связях в тексте, а также о роли условных предложений в формировании текста.

Исходной предпосылкой синергетического анализа является признание возможности выявления механизмов *саморегулирования* открытых сложных нелинейных систем (к числу которых относится язык и дискурс) в состоянии неравновесности, возникающем в ходе их развития.

Таким образом, основным предметом исследования синергетики являются открытые сложные нелинейные системы, находящиеся в состоянии большего или меньшего неравновесия, а также организационные условия, определяющие переход системы от порядка к хаосу и далее – к новому порядку в процессе эволюции.

Синергетический подход акцентирует внимание на сложном системном характере явлений и процессов, механизме их возникновения, взаимодействия и развития, при этом интерактивное поведение подсистем под влиянием когерентности приводит к появлению новой целостности. Когнитивная среда является неоднородной, в ней присутствует концептуальная система и язык. Приводимая в активное состояние источником внутренней (например, интенциями говорящего, эмоциями автора текстов) или внешней энергии (информации), когнитивная система приходит в неравновесное состояние. На данном этапе появляется множественный выбор, часто передаваемый условными предложениями, при этом выбор может быть как из множественного условия, так и из множественного следствия [1, с. 29]. Рассмотрим, например, закон об арбитражных процедурах Великобритании и функционирование предложений условия на разных этапах организации текста с точки зрения лингвосинергетики.

**Самоорганизацией** обозначают способность систем к саморазвитию, саморегулированию при использовании не только (и не столько) поступающей извне энергии, информации, вещества, но и возможностей, заложенных внутри самой системы. Самоорганизующиеся системы при активном взаимодействии со средой способны изменять свою структуру, сохраняя в то же время целостность и действуя в рамках закономерностей, присущих окружению, выбрать одну из возможных линий поведения. Например, в законе об арбитражных процедурах в Великобритании можно найти примеры такой самоорганизации с использованием средств выражения условия.

В первом случае присутствует множественное условие, причем ситуация представлена как реальная, о чем свидетельствуют времена группы настоящего в данных предложениях:

There is an agreement in writing:

- a. If the agreement is made in writing (whether or not it is signed by the parties),
- b. If the agreement is made by exchange of communications in writing, or
- c. If the agreement is evidenced in writing.

The reference in an agreement to a written form of arbitration clause or to a document containing an arbitration clause constitutes an arbitration agreement if the reference is such as to make that clause part of the agreement [2, p. 5].

Во втором случае автор закона представляет множественное следствие, если определенное условие не будет выполнено. Следует также обратить внимание на присутствие отрицаний в предложении, а также на наличие модальности, в частности модального глагола *may*, выражающего возможность и вероятность перечисленных следствий:

If a party fails to comply with any other kind of peremptory order, then, without prejudice to section 42 (enforcement by court of tribunal's peremptory orders), the tribunal may do any of the following:

- a. Direct that the party in default shall not be entitled to rely upon any allegation or material which was the subject matter of the order;
- b. Draw such adverse inferences from the act of non-compliance as the circumstances justify;
- c. Proceed to an award on the basis of such materials as have been properly provided to it;
- d. Make such order as it thinks fit as to the payment of costs of the arbitration incurred in consequence of the non-compliance [2, p. 20].

Таким образом, самоорганизация осуществляется путем совместного функционирования элементов ради сохранения системы. А задача синергетического анализа состоит в определении и описании *параметров порядка и моделировании* тех принципов, с помощью которых осуществляется самоорганизация системы в ходе эволюции.

**Неравновесностью** называют состояние удаленности системы от равновесия (под действием некоторых сил), характеризующее процессами обмена между динамической системой и внешней средой. Неравновесность порождает избирательность системы, ее необычные реакции на внешние воздействия. Неравновесные системы способны воспринимать различия во внешней среде и «учитывать» их в своем функционировании. Средства выражения условия также могут быть представлены на этом этапе и способствовать созданию неравновесности системы:

If the tribunal is to consist of two arbitrators and an umpire:

- a. Each party shall appoint one arbitrator not later than 14 days after service of a request in writing by either party to do so, and

- b. The two so appointed may appoint an umpire at any time after they themselves are appointed and shall do so before any substantive hearing or forthwith if they cannot agree on a matter relating to the arbitration.

Unless otherwise agreed by the parties, an arbitration agreement which forms or was intended to form part of another agreement (whether or not in writing) shall not be regarded as invalid, non-existent or ineffective because that other agreement is invalid, or did not come into existence or has become ineffective, and it shall for that purpose be treated as a distinct agreement [2, p. 5].

**Нелинейность** – зависимость свойств системы от процессов, которые в ней протекают, и от внешних воздействий. Нелинейные факторы проявляются из-за взаимного влияния различных элементов и частей системы друг на друга, когда общий результат деятельности системы не равен сумме результатов деятельности компонентов. Понятие нелинейности подразумевает возможность разных решений или путей эволюции системы при имеющихся начальных условиях.

Например:

If the party in default does not within 7 clear days of that notice being given:

- a. Make the required appointment, and
- b. Notify the other party that he has done so

The other party may appoint his arbitrator as sole arbitrator whose award shall be binding on both parties as if he had been so appointed by agreement [2, p. 10].

Под **диссипативностью** (**диссипацией**) подразумевают новое динамическое состояние системы, новые типы структур, спонтанно возникающие вдали от равновесия, образующие взаимодействие в данных системах с окружающей средой путем рассеивания в среду избыточной информации, энергии, вещества.

Диссипативность может проявляться в различных формах: в способности «забывать» детали некоторых внешних воздействий; в «естественном отборе» среди множества микропроцессов, разрушающем то, что не отвечает общей тенденции развития; в когерентности (согласованности) микропроцессов, устанавливающей их некий общий темп развития, и т. п.

If the arbitrators cannot agree but fail to give notice of that fact, or if any of them fails to join in the giving of notice, any party to the arbitral proceedings may (upon notice to the other parties and to the tribunal) apply to

the court which may order that the umpire shall replace the other arbitrators as the tribunal with power to make decisions, orders and awards as if he were sole arbitrator [2, p.11].

**Режимы с обострением** – режимы сверхбыстрого нарастания процессов в открытых нелинейных средах. Механизм, лежащий в основе режимов с обострением, – это нелинейная положительная обратная связь. Такая связь уже сама по себе содержит внутренние механизмы переключения режимов, т. е. именно механизмы самоорганизации, саморазвития, образования структур. Наглядным примером режима с обострением могут быть условные предложения, вводимые союзом *in case*:

In any case the court shall act only if or to the extent that the arbitral tribunal, and any arbitral or other institution or person vested by the parties with power in that regard, has no power or is unable for the time being to act affectively [2, p. 22].

**Хаос** – слабоструктурированное состояние действительности; нестабильное, непредсказуемое поведение системы. Исследование хаоса в синергетике привело к убеждению, что хаос – это предпосылка новой упорядоченности, да и понимание самих категорий порядка и хаоса зависит от конкретной ситуации их проявления и позиции наблюдателя, т. е. одно и то же явление, свойство, событие или другой фактор в разных ситуациях и с разных точек зрения может выполнять то стабилизирующую, организующую роль, то разрушительную, дезорганизующую. Создание хаоса также может происходить с использованием средств выражения условия, при этом очень часто употребляются средства отрицания:

But no appeal lies without the leave of the court which shall not be given unless the court considers that the question is one of general importance, or is one which for some other special reason should be considered by the Court of Appeal [2, p. 23].

или:

An arbitrator is not liable for anything done or omitted in the discharge or purported discharge of his functions as arbitrator unless the act or omission is shown to have been in bad faith [2, p.14].

Выход из хаотического состояния происходит за счет когерентного, согласованного, поведения частей системы – концептуальной

и языковой подсистем. При этом рождается новое когнитивное состояние (мысль, идея, образ), которое и получает внешнее, речевое, выражение.

**Флуктуация** – возмущение, колебание, случайное отклонение системы от некоторого равновесного состояния. Флуктуации могут привести к качественному изменению системы. Флуктуации наглядно можно проиллюстрировать примерами с двойным условием или когда отношения обусловленности пересекаются с временными отношениями:

There is no failure if an appointment is duly made under section 17 (power in case of default to appoint sole arbitrator), unless that appointment is set aside [2, p.10].

Decisions, orders and awards shall be made by the other arbitrators unless and until they cannot agree on a matter relating to the arbitration [2, p. 11].

If the application is made after any amount has been paid to the arbitrators by way of fees or expenses, the court may order the repayment of such amount (if any) as is shown to be excessive, but shall not do so unless it is shown that it is reasonable in the circumstances to order repayment [2, p. 14].

**Бифуркацией** называют точку или область «ветвления», в которой неравновесная система выбирает один из путей своего дальнейшего развития в момент структурных перестроек; состояние в процессе организованных изменений, не имеющее однозначно предсказуемой тенденции развития. Результатом бифуркации является так называемый фазовый переход – переход сложной неравновесной системы в качественно новое состояние на новом уровне становления – к новой фазе бытия – в ходе эволюционных процессов и самоорганизации.

An application under this section shall not be considered unless:

- a. It is made with the agreement in writing of all the other parties to the proceedings, or
- b. It is made with the permission of the tribunal and the court is satisfied –
  - i) That the determination of the question is likely to produce substantial savings in costs,
  - ii) That the application was made without delay, and
  - iii) That there is good reason why the matter should be decided by court [2, p. 16].

That = if

A party to arbitral proceedings may (upon notice to the other parties, to the arbitrator concerned and to any other arbitrator) apply to the court to remove an arbitrator on any of the following grounds :

- a. That circumstances exist that give rise to justifiable doubts as to his impartiality;
- b. That he does not possess the qualifications required by the arbitration agreement;
- c. That he is physically or mentally incapable of conducting the proceedings or there are justifiable doubts as to his capacity to do so;
- d. That he has refused or failed:
  - i) Properly to conduct the proceedings, or
  - ii) To use all reasonable dispatch in conducting the proceedings or making an award,

And that substantial injustice has been or will be caused to the applicant [2, p. 12].

Лингвосинергетический анализ показал, что предложения условия могут быть обнаружены на всех этапах развития текста.

В процессе взаимодействия участвует не только когнитивная система и ее подсистемы, но также и внешняя среда или контекст. Незамкнутость, открытость систем языка и мышления позволяет говорить о когнитивной лингвосинергетике [1, с. 31].

Таким образом, функциональная лингвосинергетика исходит из системного понимания языка и речи и представляет дискурс как саморегулирующуюся систему, обладающую функциональными свойствами и способностью к поэтапной эволюции в процессе дискурсивной деятельности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бронник Л. В.* Когнитивная лингвосинергетика – новый этап в науке о языке и мышлении // Вестн. Адыгейского гос. ун-та. – № 10. – Майкоп, 2008. – С. 29–31. – (Сер. 2: Филология и Искусствоведение).
2. Arbitration Act 1996. – URL : <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1996/23/contents>

УДК 070.447

**Т. Р. Ванько**

канд. филол. наук, доц. каф. грамматики и истории английского языка  
факультета ГПН МГЛУ; e-mail: modern\_riot@mail.ru

## **К ВОПРОСУ ОБ ЭКСПРЕССИВНОСТИ НАУЧНОГО ДИСКУРСА**

В статье рассматривается одно из синтаксических средств выражения экспрессивности научного дискурса, а именно – предложения с «вводным» *it*, которые вследствие ярко выраженного модально-оценочного характера способствуют реализации этой характерной черты научного дискурса. Указанные предложения позволяют выделить наиболее значимые компоненты содержания, тем самым помогают активизировать внимание реципиента, что важно для осуществления воздействующей функции научного дискурса.

**Ключевые слова:** предложения с «вводным» *it*; научный дискурс; экспрессивность научного дискурса; синтаксические средства экспрессивности научного дискурса.

**Vanko T. R.**

Ph. D., Ass. Prof., Chair of Grammar and History of English Department  
of Humanities and Applied Sciences, MSLU; e-mail: modern\_riot@mail.ru

## **ON THE ISSUE OF EMOTIONAL IMPACT IN SCIENTIFIC DISCOURSE**

The article tackles the issue of emotional impact in scientific discourse and the role of sentences with the “introductory” *it* as a means of expressing emotional impact. The aim of scientific discourse is to convince the addressee of a particular point of view. Thanks to their modal-evaluative nature structures with the “introductory” *it* serve to convey the communicative function of scientific discourse.

**Key words:** scientific discourse; sentences with the “introductory” *it*; emotional impact in scientific discourse; syntactic means of expressing emotional impact in scientific discourse.

В эпоху научно-технического прогресса изучение языка научной литературы является одним из актуальнейших направлений языкознания. Подробно изучались лексические и синтаксические особенности научной прозы, принципы и способы отбора и функционирования языковых средств, реализующих коммуникативные задачи этого стиля. Большинство авторов признают объективность и логичность основными характеристиками научной прозы, а статус эмоционально-оценочных средств в научной речи либо никак не определяется, либо

они рассматриваются как иностилевые. Однако в последнее время некоторые авторы затронули проблему экспрессивности, эмоциональности научного дискурса [5; 9; 7; 12]. Неоднократно подчеркивалось, что научное мышление включает как интеллектуальные, так и эмоционально-мотивационные и волевые факторы. Это своеобразие научного мышления отражается в стиле научной прозы, где интеллектуальное и эмоциональное неразрывно связаны [8]. Несмотря на то, что одной из основных характеристик научной прозы считается объективность и логичность, его экспрессивность признается всё большим количеством исследователей. Они считают, что повышенная экспрессивная тональность является достоянием не только художественного мышления, так как научное мышление также прибегает к экспрессивному способу изложения мысли.

Прежде чем рассматривать подробнее экспрессивность научного дискурса остановимся на самом понятии дискурса, а также научного дискурса. До сих пор отсутствует четкое общепринятое определение дискурса. В переводе с французского это слово означает речь, процесс речевой деятельности. Это понятие модифицирует традиционные представления о тексте, речи, диалоге, стиле и языке. В лингвистике термин «дискурс» позволяет уточнить традиционные понятия речи, текста и диалога. Дискурс мыслится как речь, вписанная в коммуникативную ситуацию и, следовательно, обладающая более отчетливо выраженным социальным содержанием по сравнению с речевой деятельностью индивида. По словам Н. Д. Арутюновой, дискурс – это речь, погруженная в жизнь [1, с. 136]. Современный дискурсивный анализ изучает движение информации в рамках коммуникативной ситуации, осуществляемое через обмен репликами, описывает структуру диалогового взаимодействия.

Вслед за рядом авторов будем считать научный дискурс институциональным видом общения. Научный дискурс – это общепринятый тип речевого поведения субъекта в сфере научной деятельности, детерминированный социально-историческими условиями и сложившимися стереотипами организации и интерпретации научных текстов [12; 7].

Основными категориальными признаками научного дискурса являются объективность, установка на поиск истины, концептуальность, эмпиричность, логичность, обоснованность, критичность и креативность [6]. Коммуникативный аспект научного дискурса представляет

собой способ речевого воздействия одного субъекта науки на другого с целью изменения его мнения. При этом подчеркивается диалогичность научного дискурса [6; 12].

Наряду с вышеперечисленными чертами научный дискурс характеризуется экстралингвистическими факторами. К ним относятся: 1) задачи научного общения; 2) способ порождения данного дискурса; 3) его участники; 4) социально-исторические условия его существования [12, с. 14]. В современном научном дискурсе возрастает роль речевого воздействия на адресата, которое специфично и отличается по способам и функциям от речевого воздействия в других типах дискурса. Это объясняется большой специализацией современной науки и ограниченностью адресатов научного текста. Автор научного текста воздействует на узкий круг специалистов посредством аргументации, в рамках которой допускается экспрессивность, являющаяся одним из способов воздействия на адресата.

Экспрессивность – одна из наиболее сложных категорий лингвистики, не нашедшая еще окончательной формулировки. Одни авторы считают экспрессию различными оттенками выразительной силы слова, другие – выразительностью речи или свойством языкового знака непосредственно воздействовать на воображение адресата и на его эмоциональную сферу [8]. Однако чаще всего экспрессивность определяется как семантико-стилистическая категория [4]. Экспрессия, по мнению Т. Г. Винокур, входит в смысловое поле стилистически отмеченного языкового средства как необходимое условие выражения данного стилистического значения [2, с. 55]. Некоторые авторы понимают экспрессию как оценочную категорию, выражающую отношение говорящего к предмету сообщения и эмоционального воздействия [8]. Однако авторы, изучающие научный дискурс, говорят об экспрессии логического подчеркивания, акцентуации, логического выделения содержательно значимых элементов для точности и убедительности изложения, активизации внимания читателя, сосредоточения его на существенных, с точки зрения автора, моментах содержания [7].

Признание важной роли экспрессивных средств в научной прозе отражает специфику научного познания, которое существует в неразрывной связи рационального и эмоционального. Научное мышление имеет сложную структуру, включающую интеллектуальные, эмоционально-побудительные и волевые факторы. Эти особенности

находят свое выражение в стиле научной прозы. Как в мышлении, так и в речи интеллектуальное и эмоциональное находятся в неразрывной связи и взаимодействии, и речь может идти лишь о преобладании того или иного компонента. Однако необходимо отметить, что эмоциональность и экспрессивность научного мышления, во-первых, находятся под контролем логического мышления и часто им подавляются. Во-вторых, строгая логичность и объективность научного изложения нивелирует большую часть эмоциональных выражений. Тем не менее эмоциональный аспект обязательно присутствует в научных текстах, так как наука немыслима без борьбы мнений, а, следовательно, без их оценок. Полемический аспект языкового отражения научных знаний влияет на употребление экспрессивных элементов в научной прозе. Другая причина использования экспрессивных элементов в научной прозе – это отсутствие в языке соответствующих понятий для выражения новых идей. Поэтому для их обозначения научная проза прибегает к языку повседневного общения и к некоторым приемам художественной прозы. Еще одним основанием экспрессивности стиля научной прозы является коммуникативно-прагматический аспект. При передаче научной информации ученый не только сообщает ее, но и выражает эту информацию в определенной общепринятой форме, чтобы убедительно доказать верность своей концепции.

Н. Я. Милованова, изучавшая экспрессивность русскоязычной научной прозы, делает вывод о специфике эмоциональности в этом стиле. Во-первых, в научных текстах эмоциональность контролируется, а часто и подавляется логическим мышлением. Во-вторых, эмоциональность всегда присутствует в научных текстах в силу их полемичности, отражающей борьбу мнений и их оценку. В-третьих, для наиболее точного выражения новых идей научная проза прибегает к некоторым приемам художественной прозы, в частности использует экспрессивные элементы. Конституирующим признаком языковой экспрессии является наличие в языковой единице постоянной и, в принципе, не зависящей от контекстных модификаций собственной эмоционально-экспрессивной окраски [8, с. 167].

Некоторые авторы также считают, что возможность использования экспрессивных средств в научной речи обусловлена ее диалогичностью, т. е. установкой на контакт с получателем сообщения [5; 13; 12]. Соответственно, экспрессивность связана не только с адресантом, но

и с адресатом речи, т. е. имеет прагматический характер. Автор научного текста прибегает к экспрессивности исходя из коммуникативно-прагматических установок, направленных на адресата [13]. Экспрессивная насыщенность актуализирует интеллектуальный диалог. Это экспрессия логической акцентуации, эмфатического выделения важных элементов для убедительности изложения, активизации внимания читателя, облегчения восприятия и усвоения научной мысли [12, с. 102]. Экспрессивность является одной из основных черт научного дискурса.

И. Я. Скрипак, исследующая языковое выражение экспрессивности в научном дискурсе на материале русского и английского языков, отмечает, что общее нивелирование авторской манеры изложения не исключает творческих индивидуальных черт [12]. Как и в художественной прозе, так и в научном изложении есть много личного, оценочного. Научный язык представляет собой единство интеллектуального и эмоционального, где интеллект контролирует чувства, однако именно последние придают мысли бóльшую напряженность и остроту. Человеческое мышление – единство логического и чувственного познания действительности. Мысль, заостренная чувством, звучит убедительнее [12, с. 6]. По мнению автора, использование экспрессивных средств в научном дискурсе обусловлено коммуникативными задачами общения в этой сфере и, прежде всего, стремлением убедить адресата, что достигается благодаря речевому воздействию на него и активизации его внимания. Главным инструментом функции воздействия в научном тексте, по мнению И. А. Скрипак, является убеждение в форме аргументации. Цель убеждения посредством аргументации – понимание и принятие сообщаемой информации. Следовательно, прагматичность научного дискурса нацелена одновременно на эмоциональное и интеллектуальное восприятие читателя, чему способствуют экспрессивные языковые средства. К экспрессивным средствам, используемым в статьях лингвистического профиля, исследователь относит синтаксические, лексические, фразеологические, при этом подчеркивает доминантность синтаксических языковых средств экспрессивности, которые рассматриваются как ядро системы средств выражения экспрессивности. Употребление эмоциональной оценочной лексики ограничено нормами стиля, поэтому ее нельзя считать основным носителем экспрессивности в научных текстах.

С. Л. Нистратова и И. А. Скрипак указывают на полярный принцип организации средств экспрессивности. В центре поля располагаются восклицательные предложения с наиболее ярко выраженной экспрессивностью, а к периферии тяготеют синтаксические средства с ослабленным проявлением экспрессивности: вопросительные предложения и повторы [10; 12]. Интересен вывод исследователей о том, что частотность использования экспрессивных синтаксических средств находится в обратной зависимости от степени их экспрессивности, другими словами, чем выше степень экспрессивной окрашенности синтаксической единицы, тем реже она встречается.

Подобное мнение высказывает З. Ф. Курбанова в своем исследовании экспрессивности и прагматики русскоязычной научной литературы по физике [7]. Рассмотрев прагматическую роль членения текста на абзацы как одно из синтаксических средств выражения экспрессивности, она также пришла к выводу о ведущей роли синтаксических средств в выражении экспрессивности научного текста, в основе которого лежит диалог между автором и читателем.

Однако не все исследователи единодушно считают синтаксические средства центральными при выражении экспрессивности научного текста. Так, В. В. Шарова в исследовании категории экспрессивности в русском языке на фоне английского языка рассматривает экспрессивные средства как систему единиц разного уровня, где ядром являются лексические средства, а синтаксические средства экспрессивности находятся на периферии [14].

Итак, независимо от того, какие средства, лексические или синтаксические, считаются основными в выражении экспрессивности научного дискурса, данная категория является неотъемлемой для научной прозы. В задачи нашего анализа входила демонстрация роли предложений с «вводным» *it* в создании экспрессивности научного лингвистического дискурса. С этой целью было рассмотрено 150 примеров указанных предложений в текстах монографий по проблемам лингвистики. Семантический анализ продемонстрировал яркий модально-оценочный характер данных структур в научных текстах. Так, подавляющее большинство предложений выражают различные модально-оценочные значения (83 %), тогда как предложения с «вводным» *it*, лишенные таких значений, встретились лишь в 17 % случаев.

По нашим результатам, наиболее частотными в научном дискурсе являются предложения с «вводным» *it* с модальным значением достоверности, которые несут большую смысловую нагрузку в научной коммуникации. Они служат для убеждения собеседника в правоте излагаемой точки зрения посредством подчеркивания ее достоверности, очевидности и правдивости. Значение достоверности передается с помощью следующих предикатов: *certain, clear, common, evident, natural, obvious, plain, true* и др. Например:

But it is clear enough that this readiness to forget the etymological meaning of a word in favour of its derivative application, to sink its native condition in its official character, prepares the way for mutilation and mutation [15, p. 57].

Предложения с «вводным» *it* со значением речевой и мыслительной деятельности также широко используются в научном дискурсе, так как будучи общепризнанным средством выражения очевидности, объективности, достоверности излагаемой информации, они способствуют реализации основной коммуникативной задачи научного дискурса – убедить оппонента [1, с. 120]. В этой группе предложений встретились следующие глагольные предикаты: *assert, assume, believe, desire, expect, hope, know, note, propose, realize, suggest, understand* в форме пассивного залога. Например:

It is commonly assumed that extensive voiced-voiceless neutralization in a language takes place in final position and never intervocalically [15, p.12].

Пассивная форма предикатов речевой и мыслительной деятельности передает значение обезличенности. Безличная форма изложения считается характерной чертой научного дискурса, так как она создает эффект общепризнанности излагаемого мнения, что позволяет придать изложению объективный характер [11, с. 46]. Полагают, что бессубъектный способ изложения в стиле научной прозы вызван стремлением научной прозы к объективности изложения, стремлением характеризовать свойства объекта как принадлежащие ему вне зависимости от познающего субъекта [11, с. 46].

Третье место по частотности использования в научном дискурсе принадлежит оценочным предложениям с «вводным» *it* интеллектуальной оценки, которые оценивают информацию с позиции ее важности, значимости, утилитарности, правильности и т. д. Здесь зафиксированы следующие предикативы: *allowable, appropriate, competent,*

*convenient, difficult, easy, fair, hard, interesting, legitimate, peculiar, plausible, reasonable, relevant, wise, worth, wrong; a case, a duty, interest, a mistake, a tendency* и другие. Например:

It will be proper to illustrate the methods of this system of comparison by a few instances selected from the works of writers in recent times [16, p. 45].

На наш взгляд, использование интеллектуально-оценочных предложений, содержащих оценку сообщаемой информации, является средством воздействия на реципиента с целью его убеждения или облегчения восприятия. Интеллектуально-оценочные предложения служат элементом аргументации, с помощью которого достигается понимание и принятие информации [12]. Отметим, что наши данные об ассортименте интеллектуально-оценочных значений, передаваемых предложениями с «вводным» *it* в научном дискурсе, совпадают с мнением лингвистов, изучавших оценочные значения в научных текстах [9, с. 20; 3, с. 49]. Говоря об определенном круге значений в научных текстах, они указывают на характерность интеллектуально-оценочных значений, объясняя это тем, что на реципиента научного текста оказывает воздействие то, что обращено к разуму, ведь именно оно воспринимается как подлинно научное.

Как показал анализ, для научного дискурса характерно употребление стереотипизированных структур с «вводным» *it* типа *it is difficult / easy / important / interesting to imagine / determine / note / say ... that...* .  
Например:

It is not difficult to imagine how often complex sentences may be semantically analyzed into smaller and simpler constituents [17, p. 147].

Как полагают авторы, пишущие о явлении стереотипизации в научном стиле, подобные клише позволяют унифицировать научное изложение, способствует лучшему усвоению информации, придают окраску объективности [11, с. 53]. Представляется возможным рассматривать эти клише как средство активизации внимания реципиента.

Наш статистический подсчет продемонстрировал низкую частотность эмоционально-оценочных предложений с «вводным» *it* в научном лингвистическом дискурсе (3 %). Эмоционально-оценочные значения выражены предикативами *striking, surprising*. Например:

It is striking that the analysis proposed here for gapping provides an analysis of a much wider range of coordination [15, p. 121].

Эмоциональные средства оценки в научном дискурсе меньше всего направлены на пробуждение эмоций у реципиента. Они как бы рационализируются и выступают в качестве эмфатических средств оценки, служащих для акцентуализации значимых компонентов информации. Помимо этого, можно рассматривать эмоционально-оценочные предложения с «вводным» *it* как «оживляющий прием» в изложении [9, с. 24; 11, с. 48].

Таким образом, полученные результаты доказывают, что предложения с «вводным» *it* в силу своей модально-оценочной семантики являются одним из синтаксических средств экспрессивности научного дискурса, который представляет собой способ речевого воздействия одного субъекта науки на другого. Цель общения в научном мире – ознакомить коллег с полученными результатами, выслушать их суждения и высказать свое мнение по поводу их критических замечаний. Использование синтаксических экспрессивных средств обусловлено коммуникативными задачами общения в данной сфере: необходимостью убедить оппонента, а для этого подробно изложить содержание, что происходит благодаря воздействию на его интеллект и эмоции, а также благодаря активизации его внимания. Все это является следствием диалогичности научного мышления и общения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М. : Советская Энциклопедия, 1990. – 688 с.
2. Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. – М. : Наука, 1993. – 172 с.
3. Воробьева М. В. Особенности реализации оценочных значений в научном тексте // Научная литература. Язык. Стили. Жанры. – М. : Наука, 1996. – С. 47–56.
4. Ефимов А. И. Стилистика русского языка. – М. : Просвещение, 1969. – 262 с.
5. Кожина М. Н. О диалогичности письменной научной речи. – Пермь, 1986. – 90 с.
6. Кротов Е. Современный дискурс анализ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www. Курбатова 3. Ф. discourseanalysis.org/st14.html](http://www.Курбатова3.Ф.discourseanalysis.org/st14.html)
7. Курбатова З. Ф. Диалогичность научной прозы в аспекте экспрессивности и прагматики: на материале специальной литературы по физике : дис. ... канд. филол. наук. – Махачкала, 2004. – 172 с.

8. *Милованова Н. Я.* Экспрессивность в стиле научной прозы : дис. ... канд. филол. наук. – Пермь, 1982. – 198 с.
9. *Наер В. Л.* Прагматика научных текстов // *Функциональные стили. Лингвометодические аспекты.* – М. : Наука, 1985. – С. 14–26.
10. *Нистратова С. Л.* Об экспрессивности синтаксических средств научной речи Текст // *Язык, сознание, коммуникация : сб. статей.* – М. : Макс Пресс, 2004. – Вып. 28 – 192 с.
11. *Разинкина Н. М.* Функциональная стилистика английского языка. – М. : Высшая школа, 1989. – 182 с.
12. *Скрипак И. Я.* Языковое выражение экспрессивности как способа речевого воздействия в современном научном дискурсе: на материале статей лингвистического профиля в русском и английском языках : дис. ... канд. филол. наук. – Ставрополь, 2008. – 199 с.
13. *Телия В. Н.* Механизмы экспрессивной окраски языковых единиц // *Человеческий фактор в языке: Языковые механизмы экспрессивности.* – М., 1991. – С. 36–87.
14. *Шарова В. В.* Категория экспрессивности в русском языке (на фоне английского языка) : автореф. дис. ... канд. филол. наук. – СПб., 2002. – 20 с.
15. *Davies E.* On the Semantics of Syntax. Mood and Condition in English. – L. : Humanities Press, 1987. – 412 p.
16. *Dixon R.* What is Language? A New Approach to Linguistic Description. – N.Y. : Longmans, 1982. – 241 p.
17. *Handbook of Discourse Analysis.* – Vol. 3. Discourse and Dialogue. – N.Y. : Academic Press, 1985. – 261 p.

УДК 81'271.12

**Т. И. Грибанова, Е. Н. Коршунова**

*Грибанова Т. И.*, доц. МГЛУ, магистр лингвистики,  
доц. каф. грамматики и истории английского языка ФГПН МГЛУ;  
e-mail: bestgrammar@yandex.ru

*Коршунова Е. Н.*, доц. МГЛУ, доц. каф. грамматики  
и истории английского языка ФГПН МГЛУ;  
e-mail: bestgrammar@yandex.ru

### **СОГЛАСОВАНИЕ ПОДЛЕЖАЩЕГО И СКАЗУЕМОГО: ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Статья посвящена особенностям согласования подлежащего и сказуемого с учетом функционально-семантических характеристик средств выражения объекта референции, прагматической составляющей высказывания, его стилистической принадлежности и способности отражать региональную специфику процесса коммуникации. Сопоставительный анализ существующих в английском языке вариантов создает условия для эффективного овладения коммуникативной компетенцией и позволяет выстраивать высказывание в соответствии с поставленной коммуникативной задачей и современной языковой нормой.

**Ключевые слова:** согласование подлежащего и сказуемого; формальное согласование; смысловое согласование; аппроксимация; языковая норма.

**Gribanova T. I., Korshunova E. N.**

*Gribanova T. I.*, Master of Linguistics, Ass. Prof., Chair of Grammar and History of English Department of Humanities and Applied Sciences, MSLU;  
e-mail: bestgrammar@yandex.ru

*Korshunova E. N.*, Ass. Prof., Chair of Grammar and History of English Department of Humanities and Applied Sciences, MSLU;  
e-mail: bestgrammar@yandex.ru

### **SUBJECT-PREDICATE AGREEMENT: FUNCTIONAL AND PRAGMATIC ASPECT**

The article deals with the subject-predicate agreement in English with special focus on the functional and semantic features of the referent, the pragmatics of the utterance, its stylistic and regional reference. The comparative analysis of the concord types co-existing in Modern English facilitates the communicative competence acquisition and helps to build up the utterance in accordance with the communicative task keeping within the varieties of the Modern English norm.

**Key words:** subject-predicate agreement; concord, formal / grammatical agreement; notional agreement; proximity / attraction; language norm.

Явление согласования свойственно языкам синтетического строя и подразумевает соположение форм определителя и определяемого, а также подлежащего и сказуемого. В подобных парах главенствующая роль отводится именному субстантивному элементу, что в первом случае предполагает согласование в роде, числе и падеже, если такие категории представлены в языке, а во втором – выбор глагольной формы в соответствии с формой субстантива-подлежащего, а именно – его числа, лица и рода.

Английский язык в ходе своего исторического развития утратил большинство из вышеуказанных грамматических категорий, сохранив при этом категорию числа как определяющую при выборе типа согласования и его функционального выражения.

В силу того, что в современном английском языке степень зависимости в паре *опредетитель – определяемое* во многом ослаблена<sup>1</sup>, целью данной статьи является рассмотрение функционально-прагматического аспекта согласования подлежащего и сказуемого.

Обычно выделяют два основных типа согласования подлежащего и сказуемого: формальное, или грамматическое, и смысловое [1; 6]. При формальном согласовании подлежащее согласуется со сказуемым в числе и иногда лице [1, с. 178]. Смысловое подразумевает вариативность глагольных форм в зависимости от значения, выражаемого подлежащим (единичность – множественность, один или несколько объектов референции). Следует помнить о принципе аппроксимации, который в неофициальной устной и письменной речи приводит к согласованию глагола-сказуемого с ближайшим к нему именным элементом.

Базовое правило английского согласования звучит вполне логично: подлежащее в ед. ч. согласуется со сказуемым в ед. ч., в свою очередь, подлежащее во мн. ч. согласуется со сказуемым во мн. ч. В соответствии с традиционными правилами грамматики глагол-сказуемое согласуется с подлежащим, а не с предикативом или существительным в функции определения к подлежащему:

Her favourite **food is** sandwiches. **Sandwiches are** her favourite food.  
The **can** of olives **is** on the kitchen table.

Следует отметить, что в современном английском языке единственным глаголом, подтверждающим наличие таких глагольных

---

<sup>1</sup> Единичные случаи согласования в числе указательных местоимений с существительным.

категорий, как число и лицо, является глагол *to be*, сохранивший древнюю парадигму в настоящем и прошедшем времени изъявительного наклонения. Во всех остальных случаях только формы глагола настоящего времени в изъявительном наклонении имеют маркированную форму на *-(e)s*, способную выражать согласование с подлежащим.

Логично предположить, что форма сказуемого во многом определяется способом выражения подлежащего, а именно – его принадлежностью к группе тех или иных субстантивов. Подобный вид согласования часто называют формальным, или грамматическим [6, с. 755].

The **change** in male attitudes **is** most obvious in industry.

The **changes** in male attitude **are** most obvious in industry.

Под субстантивом авторы данной статьи понимают весь спектр морфологических и синтаксических способов выражения подлежащего, включающих существительные (исчисляемые – в ед. ч. и мн. ч. или неисчисляемые – *singularia tantum, pluralia tantum*), местоимения различных групп, числительные, словосочетания с ними – именные, а также словосочетания глагольные и обстоятельственные, синтаксические комплексы (придаточные предложения и предикативные конструкции).

Формальное согласование с субстантивом-существительным обычно не вызывает особых затруднений у изучающих английский язык и подразумевает знание базовых грамматических свойств используемого существительного. Например, названия некоторых болезней (*diabetes, measles, rabies*), игр (*billiards, darts*) виды спорта (*athletics, gymnastics*) и учебных дисциплин (*linguistics, mathematics, physics*) с формальным окончанием мн. ч. в английском языке являются неисчисляемыми и согласуются с глаголом в ед. ч., в то время как немаркированные существительные *cattle, people, police* – с глаголами во мн. ч. [6, с. 756; 7, с. 523]:

**Measles is** sometimes serious. Our **people are** complaining.

Отдельной группой можно считать исторические формы существительных во мн. ч., заимствованных из латинского языка, например: *criteria, phenomena*, которые традиционно согласуются с глаголом во мн. ч. Иные варианты рассматриваются как отступление от нормы [7, с. 523]:

I agree that the **criteria are** not of equal importance (*недопустимо: the criteria is not...*).

Однако некоторые из заимствований (*data, media*) в результате ассимиляции начинают восприниматься как недискретные понятия и употребляться с глаголом в ед. ч.:

All the **data is** available for public inspection. (или ...*are* available...)

Однако в формальном стиле предпочтение отдается форме множественного числа.

Неоднозначность в выборе формы сказуемого демонстрируют подлежащие, выраженные словосочетаниями различных типов и структур.

В именных подлежащих словосочетаниях, где главным словом является существительное или местоимение, форма глагола-сказуемого зависит от главного слова и не зависит от его удаленности от глагола [3, с. 80].

Many leading **members** of the opposition party *have* criticised the delay.  
The only **excuse** that he gave for his actions *was* that he was tired.

Однородные подлежащие с бессоюзной связью согласуются с глаголом во мн. ч. [6, с. 759]:

His **camera, his radio, his money were** confiscated by the customs officials.

Отдельно рассмотрим употребление однородных подлежащих, соединенных сочинительными союзами, и их согласование с глаголом-сказуемым. В этом случае речь идет о субстантах, выраженных как существительным, так и личным местоимением. При использовании соединительного союза *and* глагол ставится в мн. ч. [6, с. 766]:

**Tom and Alice are** now ready. [Tom is now ready and Alice is now ready.]  
**She and I are** in charge.

В некоторых случаях допускается опущение первого из однородных подлежащих при сохранении второго подлежащего в ед. ч., при этом глагол используется в форме мн. ч. [1, с. 179; 6, с. 760]:

A first-language and (a) second-language **learner share** some strategies in their acquisition of the language<sup>1</sup>.

Если за существительным в ед. ч. следует латинское сокращение *etc* или такие сочетания как *and so on, and so forth*, то глагол-сказуемое употребляется во мн. ч. [6, с. 759]:

The **size etc are** less important for our purposes.

---

<sup>1</sup> У Р. Кверка [6, с. 760] данная структура рассматривается как пример родового значения существительного.

Следует различать вышеупомянутые структуры и схожие с ними модели с единственным объектом референции, после которых сказуемое употребляется в ед. ч. [6, с. 760]:

This **temple** of ugliness and **memorial** to Victorian bad taste *was* erected in the main street of the city (temple = memorial = один монумент).

Допускается вариативность формы глагола при согласовании с однородными подлежащими, выраженными абстрактными существительными, соединенными сочинительной связью, поскольку субстантивы являются близкими синонимами:

Her **calmness** and **confidence** *is / are* astonishing. **Law and order** *has / have* been established.

Выбор числа сказуемого при однородных подлежащих, связанных словосочетаниями типа *along with, together with, rather than* и *as well as*, определяется принципами формального согласования, когда форма глагола зависит от формы первого из подлежащих [6, с. 761]:

The **captain**, as well as the other players, *was* tired.

Отметим, что структура с союзом *or*, следующая за подлежащим, может выполнять функцию приложения и в этом случае не влияет на форму глагола-сказуемого [6, с. 762]:

The **hero**, or main protagonist, *is* Major Coleman.

The **hawks**, or bellicose officials, *are* in the ascendancy.

Не только личные, но и другие группы местоимений могут выступать в качестве субстанта. Так, неопределенные и отрицательные местоимения *each* (+ существительное) и *every* (+ существительное), *everybody, everyone, anybody, anyone, nobody, no one* и т. п. употребляются с глаголом в ед. ч.:

**Every seat** in the theatre *was* taken [5, с. 180].

**Each senator and congressman** *was* allocated two seats [6, с. 759].

Однако в соответствии с принципом аппроксимации в устной речи употребляется форма мн. ч., что в данном случае считается грубым нарушением правил формального согласования с точки зрения традиционной грамматики [6, с. 764]:

**Nobody**, not even the teachers, *was / were* listening.

Отрицательные и неопределенные местоимения, указывающие на количество и объем, например: *no, none, all, some, any*, а также слово *half* могут употребляться как самостоятельно, так и в составе словосочетаний [6, с. 763]. Если входящее в их состав существительное является неисчисляемым, то глагол ставится в ед. ч.; если исчисляемым во мн. ч., то с глаголом во мн. ч. [7, с. 520]:

**Some** (of the cement) **has** arrived. **Half** of his students **don't** understand a word he says.

В соответствии с правилами традиционной грамматики и в более формальных стилях, *none* с последующим существительным во мн. ч. используется с глаголом в ед. ч., поскольку *none* рассматривается в качестве отрицательной формы *one* [2, с. 363; 6, с. 764]:

**None** (of the books) **has / have** been placed on the shelves.

Однако в неформальной устной и письменной речи более частотной является форма мн. ч. глагола после *none* с последующим предложным словосочетанием, так как именно существительное воспринимается как смысловое подлежащее [6, с. 763; 2, с. 363]:

**None** of the **children play** any musical instruments. **None** (of the **money**) **has** been spent on repairs.

Следует отметить, что на выбор формы глагола в вышеперечисленных случаях зависит от выражаемого субстантом значения: если в нем заложена идея единого целого, глагол употребляется в ед. ч.; если же акцент сделан на составляющие данное целое компоненты, говорящий выбирает форму мн. ч. глагола-сказуемого [2, с. 363]:

What right **does any of us** have to play God? / **Do any of you** want a ticket for the club dinner?

Вопросительные местоимения *who* and *what* в функции подлежащего согласуются с глаголом в ед. ч., даже если подразумевается группа участников / объектов:

**Who is** making all that noise?

В разговорной речи допустима форма мн. ч., особенно в тех случаях, когда в предложении присутствуют указатели на значение множественности:

**Who have** not received *their passes*?

Отдельного внимания заслуживают модели с *more than* и *many a*, в рамках которых, как правило, соблюдается формальное согласование [6, с. 758; 2, с. 363]:

More than a thousand **inhabitants have** signed the petition. More than one **member has** protested against the proposal. Many a **member has** protested against the proposal.

Согласно точке зрения нормативной грамматики английского языка, подлежащее, выраженное местоимениями *either / neither* как самостоятельно, так и в составе словосочетания согласуются с глаголом в ед. ч. [5, с. 178].:

Neither restaurant is expensive. The two guests have arrived, and **either / but neither** of them **is** welcome.

Тем не менее в языке усиливается тенденция употребления глагола во мн. ч. после *either* и особенно – *neither* с последующим предложным словосочетанием даже в формальном стиле [2, с. 363]:

**Do either** of you play golf?

С точки зрения структуры рассматриваемый далее случай следовало бы отнести к однородным подлежащим, соединенным сочинительной связью, однако они традиционно рассматриваются вместе с *either / neither*. Итак, если используются союзы *either ... or* или *neither... nor*, то выбор глагола обусловлен принципом аппроксимации [6, с. 766], и, следовательно, сказуемое согласуется с ближайшим к нему элементом субстанта:

Neither you, nor I, nor anyone else **knows** the answer. Either my wife or I **am** going.

Отступление от этого правила свидетельствует о сниженном стиле речи [6, с. 762]. В силу сложности выбора формы, особенно в случае несовпадения числа однородных подлежащих, носители языка предпочитают употреблять подлежащее во мн. ч. в качестве ближайшего к глаголу-сказуемому элемента, что позволяет выразить идею множественности как на уровне формы, так и на уровне значения:

Either your brakes or your eyesight **is / are** at fault. / Either your eyesight or your brakes **are** at fault.

В подобных случаях Р. Кверк рекомендует использовать глагольные формы, немаркированные с точки зрения числа, например модальные глаголы [6, с. 766]:

Either my wife or I **will** be going или перифраз Either my wife **is** going or I **am** ...

Хотя базовые правила для *either ... or / neither ... nor* одинаковы, следует помнить, что *either ... or* является разделительным союзом, тогда как *neither ... nor* соединительным, что семантически сближает его с союзом *and*, позволяя использовать глагол в форме мн. ч. в соответствии с принципом смыслового согласования. Форма мн. ч. представляется более естественной в современном разговорном английском языке [6, с. 762]:

Neither he nor his wife **have** arrived.

В подлежащих, выраженных инфинитивом или герундием, а также словосочетаниями с ними, глагол-сказуемое как правило употребляется в ед. ч. [6, с. 755; 7, с. 270]:

To treat them as hostages **is** criminal. Smoking (cigarettes) **is** bad for you.

При однородных подлежащих, выраженных герундием с разделительным союзом *or*, также употребляется глагол-сказуемое в ед. ч. [6, с. 762]:

Jogging or swimming **is / are** supposed to be good for the heart.

Форма мн. ч. свойственна неформальному стилю речи.

Крайне редко в качестве подлежащего выступают обстоятельные словосочетания, выраженные существительным с предлогом или наречием. В подобных случаях глагол обычно употребляется в ед. ч. [6, с. 755]:

In the evenings **is** best for me. Slowly **does** it!

В отличие от русского языка подлежащее в английском языке может быть выражено синтаксическим комплексом (предикативной конструкцией с герундием и придаточным предложением). В случае предикативной конструкции с герундием глагол употребляется в ед. ч. [7, с. 270]:

John's going to sleep during the wedding **was** rather embarrassing.

Глагол в ед. ч. также типичен для подлежащих, выраженных придаточным предложением [3, с. 80]:

Whoever took them **remains** a mystery. That Rangers won both matches **was** a great achievement.

Большую сложность представляют придаточные подлежащие с союзными словами *what* и *whatever*. Согласование происходит с основным смысловым элементом внутри него [6, с. 755]:

What was once a **palace is** now a pile of rubble.

Более того, в изданиях последних лет предлагается согласование сказуемого с существительным в предикативе: если существительное употребляется в ед. ч., то глагол ставится в ед. ч.; если существительное во мн. ч., глагол может быть в ед. ч. и во мн. ч., причем форма ед. ч. считается принадлежностью разговорного стиля [3, с. 80]:

What worries us **is** the poor selection *process*. What is needed **are** additional *resources* (or more colloquially ...needed *is*...).

Однородные придаточные предложения, соединенные сочинительной связью, согласуются с глаголом во мн. ч. [6, с. 759]:

What I say and what I think **are** my own affair. (What I say is my own affair and what I think is my own affair);

в эллиптическом предложении глагол остается в ед. ч.:

What I say and do **is** my own affair.

При этом допускаются варианты:

What I say and do **are** my own affair. (What I say is ... and what I do ...).

Особый интерес представляют случаи согласования в структурах с формальным подлежащим *there*. В соответствии с правилами нормативной грамматики глагол-сказуемое согласуется с первым следующим после него существительным или местоимением:

There **is** a man who knows... There **are** people what / which / who are...

Рекомендуется употреблять подлежащее во мн. ч. в качестве ближайшего к глаголу-сказуемому элемента, что позволяет выразить идею множественности как на уровне формы, так и на уровне значения.

Эмфатические структуры формально представляют собой сложноподчиненные предложения с придаточным определительным. При

этом сказуемое в главном предложении всегда должно согласовываться с формальным подлежащим *it* в ед. ч., в свою очередь, сказуемое придаточного согласуется с антецедентом, который является предикативом главного предложения [6, с. 766]:

It is **Kay** who *is* in command. It is **they** who *are* complaining.

В некоторых случаях согласование выглядит нелогичным, хотя и верным с точки зрения традиционной грамматики [7, с. 108]:

It's **I** who *am* responsible (*формальный стиль*).

В устной речи, как правило, сказуемое употребляется в форме 3-го л. ед. ч.:

It's **me** that's / who *is* responsible (*неформальный стиль*).

Для удобства употребления рекомендуется использовать иные способы выражения идеи:

I'm the person / one who's responsible.

Что касается неопределенных местоимений, указывающих на количество и объем, например *many / much* и их эквиваленты [2, с. 348]: *a good / great deal of, plenty of, amount of*, то выбор варианта согласования зависит от двух факторов: использованного после них типа существительного и стиля речи. При этом формальный стиль ассоциируется с языковой нормой, тогда как неформальный отражает нарастающую в языке тенденцию. Поскольку форма глагола определяется числом выбранного существительного, в формальном стиле после *a good / great deal<sup>1</sup>; a huge amount of work* следует существительное ед. ч. [3, с. 100]:

A large amount of food *was* inedible.

В свою очередь, в неформальном стиле возможно использование существительных во мн. ч. [7, с. 313]:

A large amount of problems still *have* to be solved.

Употребление выражения *plenty of* допустимо с обоими типами существительных как в формальном, так и в неформальном стиле речи [2, с. 348; 7, с. 313]:

Plenty of shops take checks. There is plenty of time.

---

<sup>1</sup> Считается устаревшим, рекомендуется употреблять *a huge amount of* [4, с. 432].

Другие словосочетания, указывающие на количество и объем, а именно: *a number / the number; the majority / the minority; percent / per cent / percentage; rest / remainder* – согласуются с глаголом исходя из принципа смыслового согласования. Например, сочетание *a number of* употребляется с исчисляемым существительным во мн. ч. и синонимично местоимениям *several, many*, выражая, таким образом, идею множественности [6, с. 765]:

A (large) **number** of people *have* applied for the job.

Тогда как главный элемент словосочетания *the number of* («число / число объектов») в предложении является подлежащим и согласуется с глаголом в ед. ч. [3, с. 82]:

The **number** of books in the library *has* risen to over five million.

В свою очередь, словосочетание *a variety of st*, подобно *a number of (= many)*, с последующим исчисляемым существительным во мн. ч. согласуется с глаголом в мн. ч.:

A variety of techniques *were* used [4, с. 1943].

В словосочетании *the variety + of* меняется семантика существительного (разновидность), и с точки зрения смысловой нагрузки оно становится основным компонентом группы подлежащего.

В современном английском языке употребление существительного *the majority* допускает вариативность при выборе глагола-сказуемого:

The **majority** *agree / agrees* with me.

Форма ед. ч. подразумевает восприятие объекта референции как единого целого. Форма мн. ч., которая долгое время являлась единственно возможной, акцентирует внимание на многокомпонентности референта (также употребляется и слово *rest*) [2, с. 347; 4, с. 1489].

Референт как единое целое	Референт как многокомпонентная группа
Глагол в ед. ч.	Глагол во мн. ч.
Over 100,000 supporters waited to see the game but the <b>majority was</b> outside	While some patients in the special hospitals are dangerous, the <b>majority are</b> not
The <b>rest</b> of the money <b>was</b> used to pay for the wedding	One child goes out of the room while the <b>rest sit</b> in a circle

Судя по тому, что в современной лингвистической литературе согласование в ед. ч. считается признаком более формального стиля, можно сделать вывод, что выражения с *the majority* семантически примыкают к группе собирательных существительных типа **government** или *family* [7, с. 520; 4, с. 1055]:

The **majority** of workers *find* it quite hard to live on the amount of money they learn. The Labour **majority was** reduced to just 15 seats at the last election (*количество голосов*).

Однако заметим, что ряд авторов соотносит число глагола с типом сказуемого: при употреблении составного именного сказуемого с предикативом, выраженным существительным во мн. ч. не допускается форма ед. ч. глагола-связки [6, с. 765; 7, с. 570]:

The **majority are** Moslems.

Согласование с подлежащим, включающим **couple / pair**, зависит как от семантики выражения, так и от его структуры.

There *are* a **couple** (*несколько*) of girls waiting for you [4, с. 386; 7, с. 520].  
They *are* a nice **couple** (*одна семейная пара*) [4, с. 1257].

Слово *couple* в значении *двое* обычно согласуется с глаголом во мн. ч. даже в американском варианте английского языка [6, с. 759]. При значении *единое целое*, что усиливается использованием местоимения, глагол в ед. ч. подчеркивает идею единичности [6, с. 759]:

Each **couple was** asked to complete a form.

В значении *один объект* слово *pair* является основным элементом группы подлежащего, с которым согласуется сказуемое [4, с. 1257]:

Every pair of eyes in the room *was* on her.

В значении *пара людей* оно выступает как собирательное существительное и согласуется с глаголом во мн. ч. [4, с. 1257]:

The **pair are** looking for sponsorship from local businesses.

Употребление *couple / pair* с последующим предложным словосочетанием всегда предполагает согласование с глаголом во мн. ч. [2, с. 347; 7, с. 520]: A **couple** of boys *were* standing at the corner.

При употреблении латинского заимствования *per cent* (также *percent* или %) глагол-сказуемое ставится в ед. ч. в случае соположения

*per cent* с существительным в ед. ч. Если существительное употребляется во мн. ч., то выбирается соответствующая форма глагола. Сравним [3, с. 84; 4, с. 1289]:

An inflation rate of only 2 per cent **makes** a big difference to exports

**и**

I would say that about 50 per cent of the houses **need** major repairs.

Например, сочетание *a percentage of* (которое является подлежащим предложения) употребляется с исчисляемыми и неисчисляемыми существительными как в ед. ч., так и во мн. ч. и синонимично местоимениям *few, little* [4, с. 1289]:

Only a small **percentage** of people **are** interested in politics.

В свою очередь, главный элемент словосочетания *the percentage of* сам является в предложении подлежащим и согласуется с глаголом в ед. ч. [4, с. 1289]:

**The percentage of** school leavers that go to university **is** about five per cent.

Смысловое согласование подразумевает выбор формы глагола в зависимости от значения субстантива, т. е. представляет ли он недискретное, единое понятие или совокупность разрозненных элементов. Традиционно в рамках смыслового согласования следующие понятия рассматриваются как единое целое и употребляются с последующим глаголом в ед. ч.: еда и названия блюд; названия стран и организаций; временные отрезки, суммы денег, расстояние; арифметические действия; названия литературных произведений, газет и журналов, заголовки, цитаты.

**Еда и названия блюд** [6, с. 760; 7, с. 529]:

Danish bacon and eggs **makes** a good solid English breakfast. (*блюдо*)

**Но:**

Danish bacon and eggs **sell** very well in London (*два разных продукта*).

Существительные с предшествующими однородными определениями, соединенными сочинительной связью (союз *and*), соотносятся с двумя объектами референции, что объясняет употребление глагола во мн. ч. [6, с. 760]:

White and brown sugar **are** (equally) acceptable for this recipe.

При использовании определения в постпозиции сказуемое ставится в ед. ч.:

Beer from America and Holland *is* much lighter than British beer.

### Названия стран и организаций

Наряду с традиционным употреблением в современном английском языке нередки случаи согласования данной группы субстантивов с глаголом во мн. ч. Это отличает неподготовленную разговорную речь, для которой характерны акценты на компоненты целого [2, с. 351].

Коллектив как единое целое (языковой стандарт)	Группа индивидов или подразделений (неподготовленная разговорная речь)
Глагол в ед. ч.	Глагол во мн. ч.
The <b>BBC</b> <i>has</i> a new World Service channel	The <b>BBC</b> <i>have</i> a new World Service channel
At this time of the year the <b>Netherlands</b> <i>is</i> one hour ahead of the UK	<b>Vietnam</b> <i>are</i> refusing to re-join the economic summit

### Временные отрезки, суммы денег, расстояние<sup>1</sup>

Временные отрезки	Fifteen years <i>represents</i> a long period of his life. (That period is ...)
Суммы денег	The fifty pounds he gave me <i>was</i> soon spent ( <i>rather than ...were...</i> )
Расстояние	Two miles is as far as they can walk. (That distance is ...) Only three metres <i>separates</i> the runners in first and second places. ( <i>более вероятно, чем ...separate...</i> )

Как видно из приведенных примеров [3, с. 84], в современном английском языке в редких случаях также допустимы формы множественного числа. Однако при выборе формы глагола следует учитывать и форму существительного-предикатива. Если последнее ставится в ед. ч., то глагол автоматически употребляется в ед. ч.:

Three hours *seems* a long time to take on the homework.

<sup>1</sup> [3, с. 84; 6, с. 758].

### Арифметические действия

При описании арифметических действий наиболее типичным является употребление глагола в ед. ч., особенно при использовании глагола *to be*. В ряде случаев допускается согласование во мн. ч. (преимущественно с глаголом *to make*) [6, с. 760]:

Two and two **is / are** four. Ten minus two **is** eight; Ten into fifty **is** five. Ten times five **is / are** fifty; Two fives **make / makes** ten.

**Но:**

Two fives **are** ten.

**Названия литературных произведений** (*The Brothers Karamazov is* undoubtedly his masterpiece), **газет и журналов** (*The Los Angeles Times lists* Derek Jones as the fifth richest man in the world), **заголовки, цитаты** (*'Daps' is* the word used in the south west of the country for sports shoes) воспринимаются как единое целое и требуют глагола в ед. ч. [3, с. 80; 6, с. 756].

Особый интерес при изучении смыслового согласования представляют собирательные существительные: *audience, committee, community, company, crew, enemy, family, group, jury, public* и т. д. К этому списку в полной мере можно отнести названия следующих организаций: *the Bank of England, IBM, Sony, the United Nations*. Данный класс существительных формально используются в ед. ч. и согласуется с глаголом в ед. ч. [3, с. 80; 6, с. 758; 7, с. 526]. В рамках смыслового согласования они все чаще употребляются с глаголами во мн. ч. Эта тенденция свойственна британскому варианту языка и проявляется в тех случаях, когда существительное обозначает группу индивидов, а не единое целое [2, с. 347; 6, с. 758].

Группа индивидов или подразделений	Коллектив как единое целое
Глагол в ед. ч.	Глагол во мн. ч.
The government <b>have</b> said they will take action	The government has said it will take action
The audience <b>were</b> enjoying every minute of it (В фокусе внимания индивидуальная реакция людей, находящихся в данном месте)	The audience was enormous
The public <b>are</b> tired of demonstrations	The public consists of you and me
England <b>have</b> won the cup	The crowd has been dispersed

В случае согласования по мн. ч. идея множественности часто подчеркивается употреблением личных и притяжательных местоимений во мн. ч. [6, с. 757]:

The government **have** broken all **their** promises (*британский вариант английского языка*).

Если в британском английском существуют варианты согласования, то американскому английскому характерно согласование формальное, т. е. употребление глагола в ед. ч. При этом слова, относящиеся к спорту и системе государственного управления, практически всегда согласуются в ед. ч. [6, с. 758]:

The administration **has** announced its plans for stimulating the economy.

По мнению М. Суона, единственным существительным этой группы, согласующимся с глаголом во мн. ч., является слово *family*.

Тем не менее многие авторы полагают, что для англоязычной речи более естественно выражать идею множественности сочетанием собирательных существительных со словом *members*:

The committee members **have** different opinions on this issue.

Таким образом, согласование во мн. ч. более характерно в разговорной речи, в то время как в формальном письменном тексте чаще употребляется форма ед. ч. [3, с. 80; 6, с. 757–758]. В целом, вариативность согласования более характерна для британского английского.

Британский английский	Американский английский
England <b>have</b> won the cup	America <b>has</b> won the cup
The public <b>are</b> tired of demonstrations	The public <b>has</b> a right to know. ( <i>Также возможно: The public have a right to know.</i> )

Согласование с субстантивированными прилагательными определяется их семантикой: абстрактные понятия *the good, the bad* согласуются с глаголом в ед. ч., конкретные одушевленные и неодушевленные существительные, обозначающие группы, согласуются с глаголом во мн. ч. [7, с. 13]:

After the accident, the **injured were** taken to hospital. The **Irish are** very proud of their sense of humour.

Как упоминалась выше, в английском языке существует ряд существительных на *-s* (*news, gymnastics, mathematics*), которые, являясь неисчисляемыми, употребляются в ед. ч. и всегда согласуются с глаголом по формальному признаку. В отличие от них другие существительные на *-s*, в силу своей полисемантической, способны согласовываться с глаголом во мн. ч. [3, с. 84; 7, с. 516].

Учебная дисциплина	Прочие значения
Politics <b>is</b> popular at this university	Her politics <b>are</b> bordering on the fascist (= <i>политические взгляды</i> )
Statistics <b>was</b> always my worst subject	Statistics <b>are</b> able to prove anything you want them to (= <i>количественные показатели</i> )
Economics <b>has</b> only recently been recognised as a scientific study	The economics behind their policies <b>are</b> unreasonable (= <i>финансово-экономические показатели</i> )

В рассмотренных выше случаях формального и смыслового согласования мы неоднократно упоминали о проявлении принципа аппроксимации (*proximity / attraction*), в соответствии с которым форму глагола-сказуемого определяет ближайшее к нему существительное, которое необязательно является реальным подлежащим [6, с. 757]:

*No one* except his own **supporters agree** with him.

Если субстантив выражен только местоимением *no one*, то глагол согласуется с ним в единственном числе в соответствии с правилами формального согласования. В случае его употребления в составе словосочетаний возможно употребление глагола во мн. ч., поскольку вступает в силу принцип аппроксимации, действие которого усиливается смысловой составляющей согласования.

В некоторых случаях глагол может быть во мн. ч., если ближайшие к нему существительные в ед. ч. связаны сочинительной связью [6, с. 757]:

A good **knowledge** of English, Russian, and French is / **are** required for this position.

Однако это является отступлением от правил. Между субстантом-подлежащим и глаголом могут располагаться развернутые словосочетания в различных синтаксических функциях, включая обстоятельственные и вводные элементы. Важно помнить, что подобное

несоответствие между числом базового элемента подлежащего и формой глагола-сказуемого допустимо лишь в неподготовленной устной речи, тогда как в остальных случаях это будет считаться нарушением языковой нормы.

Подводя итог вышесказанному, остановимся на основных положениях, составляющих коммуникативную грамматическую компетенцию в области согласования подлежащего и сказуемого.

1. При выборе формы глагола-сказуемого учитывается не только и не столько от формы субстанта (ед. ч. или мн. ч.), но также, если не в большей степени его семантика (единичность – множественность). Таким образом, подлежащее в форме мн. ч. (например, *news*), передающее значение единичности, сочетается с глаголом в ед. ч. В свою очередь, подлежащее в форме ед. ч. (например, *police*), передающее значение множественности, требует после себя глагол во мн. ч.

2. В современном английском языке существует два основных вида согласования: формальное и смысловое. Первое отражает нормативное состояние языка и характерно для нейтрально-формального стиля устной и письменной англоязычной речи. Оно свойственно для системы образования, академической среды и средств массовой информации. Второе отражает тенденции развития языка и характерно для неподготовленной, преимущественно, устной речи. Подобные случаи более ярко отражают семантическую составляющую субстанта и, будучи ограниченными в своем употреблении, они, тем не менее, остаются в рамках языковой нормы.

3. Как показывает анализ языкового материала, смысловое согласование более типично для британского варианта английского языка, нежели для американского.

4. В ходе языкового употребления субстант-подлежащее и глагол могут разделять различные по своей длине синтаксические структуры. В этом случае при выборе формы сказуемого вступает в силу принцип аппроксимации, что допустимо лишь в неподготовленной устной речи, в остальных случаях это будет считаться нарушением языковой нормы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Резник Р. В., Сорокина Т. С., Казарицкая Т. А. Практическая грамматика английского языка. – М. : Флинта, Наука, 1996–2002. – 688 с.

2. *Carter R., McCarthy M.* Cambridge Grammar of English. A Comprehensive Guide. – Cambridge University Press, 2011. – 973 p.
3. *Hewings M.* Advanced Grammar in Use. – 2nd ed. – Cambridge : Cambridge University Press, 2012. – 294 p.
4. Longman Dictionary of Contemporary English. – 5th ed. – Pearson Education Limited, 2011. – 2082 p.
5. *Murphy R.* English Grammar in Use. A self-study reference and practice book for intermediate students of English. – 3rd ed. – Cambridge : Cambridge University Press, 2006. – 380 p.
6. *Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J.* A Comprehensive Grammar of the English Language – London and New York : Longman Group (UK) Ltd., 1995. – 1779 p.
7. *Swan M.* Practical English Usage. – 3rd ed. – Oxford : Oxford University Press, 2009. – 658 p.

УДК 81'367 626

Т. И. Раздина

доц., канд. пед. наук, доц. каф. грамматики и истории английского языка  
фак-та ГПН МГЛУ; e-mail: darazdin@mail.ru

## РЕФЕРЕНЦИЯ К ГЕНДЕРНО НЕЙТРАЛЬНЫМ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМ И МЕСТОИМЕНИЯМ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ

В статье рассматривается вопрос о выборе местоимений как средств референции к существительным и неопределенным местоимениям, не указывающим на принадлежность к мужскому или женскому полу в англоязычном дискурсе. В статье суммируются сведения, имеющиеся в лингвистической литературе, а также представлены результаты анализа аутентичных текстов, иллюстрирующих выбор местоимений как средств гендерно нейтральной референции в англоязычном дискурсе. Показано, что местоимение *he* (*him, his, himself*) регулярно употребляется в формальных контекстах без указания на принадлежность к полу, в то время как альтернативные (разделительные) фразы *he or she, his or her* употребляются в менее формальных и нередко личностных контекстах, если альтернативная фраза употребляется в тексте не более одного раза. Подчеркивается весьма распространенное употребление местоимения *they* (*them, their, themselves*) при референции к существительным в ед. числе и неопределенным местоимениям. Допускается, что употребление местоимения *they* (*them, their, themselves*) при отнесенности к существительному в ед. числе и неопределенному местоимению может рассматриваться как *согласование по смыслу* (*notional agreement*) и поэтому как правильное и адекватное употребление. Вместе с тем употребление местоимения *they* (*them, their*) при отнесенности к *определенной* именной фразе в ед. числе, что нередко имеет место в неформальном общении, вряд ли можно рассматривать как грамматически правильное употребление. Этот вопрос остается дискуссионным.

**Ключевые слова:** гендерно нейтральное существительное или местоимение; грамматически правильное и социально допустимое; средства референции; альтернативная (разделительная) местоименная фраза; формальный и неформальный контекст; согласование по смыслу.

Razdina T. I.

Ph. D., Ass. Prof., Chair of Grammar and History of English Department  
of Humanities and Applied Sciences, MSLU;  
e-mail: darazdin@mail.ru

## REFERENCE TO GENDER-NEUTRAL NOUNS AND PRONOUNS IN ENGLISH DISCOURSE

The article discusses the choice of pronouns with reference to gender-neutral nouns and indefinite pronouns in English discourse. The article sums up

information available in linguistic literature and presents the results of the analysis of authentic texts illustrating the current use of pronouns as means of reference in speech and writing in current English. The article concludes that apart from the regular use of the pronoun *he* (*him, his, himself*) in formal contexts without sex specification and the alternative (disjunctive) phrases *he or she, his or her* in less formal and often personal contexts, it is the pronoun *they* (*them, their*) that is being increasingly widely used to refer back to a singular epicene noun or indefinite pronoun in everyday English. This could be regarded as *notional* agreement. The choice of *they* (*them, their*) with reference to a singular *definite* noun phrase, which can be used in informal communication in everyday current English, could hardly be regarded as grammatically correct and socially acceptable. But this is thought to be an issue still open to debate.

**Key words:** gender-neutral (epicene) noun or indefinite pronoun; grammatically correct and socially acceptable; means of reference; alternative (disjunctive) pronoun phrase; formal and informal context, notional agreement.

To gender-neutral nouns refer nouns such as *actor, author, writer, reader, teacher, student, doctor, patient* and many others. To gender-neutral pronouns refer *indefinite* pronouns *everybody, everyone, somebody, someone, anybody, anyone, nobody, no one*. Gender-neutral nouns and pronouns are called *epicene words*, that is words referring both to males and females [15, p. 184].

Reference to a gender-neutral singular noun or indefinite pronoun can be made by the pronoun *he* (*him, his, himself*), by the pronoun *she* (*her, herself*), by the alternative (disjunctive) phrases *he or she, his or her* and by the pronoun *they* (*them, their, themselves*) [15, p. 538; 5, p. 105].

Which of these are acceptable and even correct in speech and writing has long been discussed since the first publication of the famous Fowler's *Modern English Usage* (1926) and is still open to debate in linguistic literature [2; 4; 5; 13].

Grammarians mention that some English speakers argue whether it is grammatically correct to refer to a singular noun or an indefinite pronoun using a plural pronoun, that is whether it is possible, for example, to refer to a visitor, a manager, a guest or everybody, nobody, anyone using the plural pronoun *they* (*them, their, themselves*).

Some speakers, women mostly, resent the fact that the pronoun *he* (*him, his*) is predominantly used to refer both to men and women suggesting the low-profile position of women in society. To make an adequate choice of a pronoun with reference to a gender-neutral singular noun or an indefinite pronoun can be a tough question even for a native speaker of English, let alone a foreign language learner.

In grammar text books published in this country there is practically no information about the choice of *he (him, his)*, *he or she*, *his or her or they (them, their, themselves)* with reference to epicene words. The only exception is the new edition (2009) of the well known and widely used 'A Grammar of the English Language' by V. L. Kaushanskaya and others. Here the authors point out that there is a tendency in Modern English to use *they* and *their* after the pronouns *everybody* and *everyone*, *nobody*, *no one*, *someone*, *anyone* [9, p. 78, 84].

We don't think that it is sufficient to simply say that there is a tendency in Modern English to use *they (them, their)* after the pronouns *everybody* and *everyone*, *nobody*, *no one* etc. We suppose that the issue needs to be more thoroughly examined. The aim of the article is to draw the reader's attention to a still debatable and subtle issue of English usage, to sum up information available in linguistic literature on the issue discussed and to present the results of the observations made on the basis of the analysis of authentic texts illustrating the use of pronouns in English discourse as means of reference to epicene nouns and pronouns.

The pronoun *he (him, his)* is normally used to refer back to an epicene noun without sex specification:

1. The final aim should be to produce *a student* whose English will give *him* full control of the type of writing and reading required to master *his* subject successfully at degree level, and to use *his* attainments afterwards both in *his* professional life and in society in general [13, p. 113].

In the text above reference to gender is not important. It is taken for granted that both males and females are meant.

2. I began to meditate upon the *writer's life*. It is full of tribulations. First *he* must endure poverty and the world's indifference; then, having achieved a measure of success, *he* must submit with a good grace to its hazards. *He* depends upon a fickle public. *He* is at the mercy of journalists who want to interview *him*, and photographers who want to take *his* picture, of editors who harrу *him* for copy and tax-gatherers who harrу *him* for income persons of quality who ask *him* to lunch and secretaries of institutes who ask *him* to lecture, of women who want to marry *him* and women who want to divorce *him* [11, p. 189].

Though reference to gender in the text cited does not matter either, the noun phrases of 'women who want to marry *him* and women who want to divorce *him*' definitely suggest that reference is made to a male.

Pam Peters in “The Cambridge Guide To English Usage” points out that in earlier centuries, before the general concern about sexism in language, it was assumed and accepted that *he* (*him, his*) could be used for both males and females. She also says that the common gender uses of the pronoun *he* are to be found in aphorisms and in quotations from the King James Bible:

*He* who hesitates is lost. *He* that shall humble *himself* shall be exalted [15, p. 243].

Though the use of *he* (*him, his, himself*) often sounds natural and convenient, it can still be associated in the minds of speakers as sexist, reinforcing the stereotype of men as dominant and in some contexts, such as job advertisements may be interpreted as excluding women [1, p. 19] or may even suggest that women are ineligible for the job [15, p. 244].

According to Pam Peters some users could argue that *his* and *he* are gender-free in the statement ‘*The applicant* must demonstrate *his* ability to work independently and how *he* would develop the unit if appointed’ [15, p. 244].

In the contexts below *he* and *she* are used as gender-neutral pronouns, but could be interpreted as sexually-biased by some speakers:

1. A driver may actually feel more confident after a few drinks. *He* may not feel, look or act drunk. But *his* judgement may be so impaired by drink that *he* is in danger at the wheel [13, p. 113 ].

*He, his* are used to refer back to *a driver*. Whether the driver is a male or female does not matter but it is obviously suggested here that reference is made to *men*.

2. The demands on *the teacher* must not only avoid unwanted interference; *she* must also possess the ability, while monitoring the group’s performance, to intervene constructively when there is a problem [6, p. 132].

*She*, not *he*, is used here to refer back to *the teacher* and it is clear from the situation that reference is made to *women*.

To avoid confusion and unnecessary implications the alternative (disjunctive) pronoun phrases *he or she, his or her* are often used in informal speech and writing:

1. There is nothing more annoying for *a junior minister* than to stick *his or her* neck out defending a policy only to see it later dumped by the high-ups. So spare a thought for Health Minister Anna Soubry [14, p. 27].

*His or her* to refer back to *a junior minister* is a satisfactory substitute for *his* and *her*. The use of *his* would make reference to *a male*, whereas the choice of *her* – to *a female* and this is what the author did not obviously mean to say. Besides, the context of the statement is very personal. The use of ‘*their neck*’ would make the statement sound absurd and inappropriate.

2. In the United States maids are for the rich and famous. Modern-day slavery in the western world commonly wears the face of a prostitute, a trafficked child, or an illegal migrant exploited by *his or her* employer [28].
3. It would take the average British worker 40 hours to clear *his or her* desk of paperwork [8, p. 28 ].
4. A manager is responsible for *his or her* staff [7, p. 60].
5. Many children are removed on the basis of flimsy accusations by social workers: that the parent might shout at the *child* when *he or she* becomes a teenager (potential emotional abuse); that the mother has taken a sickly child to the doctor too often (fabricated illness syndrome) or – extraordinary – simply because the mother has been in the care system herself or suffered depression as a teenager [17, p. 14].
6. And what of the social workers? They are accused by complainers of distorting evidence against parents to make a stronger case to take children for adoption, thereby winning brownie points with their council bosses. With more openness in the courts, it will be harder for a *rogue social worker* to put *his or her* own agenda based on a fiction or fabrication [17, p. 14].

As is seen in the texts above the choice of the alternative (disjunctive) pronoun phrases *his or her* and *he or she* seems a reasonable option to express reference to males or females. The choice of *he, his* instead of *he or she; his or her* would definitely suggest reference to males only and that is what most speakers might disapprove of.

It wouldn't be stylistically appropriate, however, to use alternative (disjunctive) phrases more than once in a text. The following examples are given in grammars as ‘clumsy’ uses:

1. A candidate who wishes to enter the school before *his or her* eighteenth birthday may be asked to write to state *his or her* reasons [1, p. 19].
2. Everyone agreed *he or she* would bring *his or her* lunch with *him or her* [5, p. 104].

We believe that these awkward statements could be improved by using *his* in the first example and *they, their, them* – in the second:

3. A candidate who wishes to enter the school before *his* eighteenth birthday may be asked to write *his* reasons.
4. Everyone agreed *they* would bring *their* lunch with *them*.

The third example sounds more formal therefore *his* could be the appropriate choice. The fourth example is definitely informal and *they, their, them* would be the right choice. However, the third example can be assessed by grammarians and native speakers as sexually-biased and the fourth one as grammatically incorrect assuming that there is an error in agreement because *everyone* is **singular**, and *they, their, them* is **plural**.

The epicene noun itself and the context can predetermine the choice of *he, him, his* rather than *he or she; him or her; his or her, or they, them, their*. In the following extract from a newspaper article *he, him, his* seem to be the only appropriate choice:

#### **Tips for new mummies and daddies**

1. The best way to hold *baby* is with *his* head above and *his* feet below, with the rest of the body in between.
2. Never pass *baby* round by the feet or else *he* might start crying.
3. Feeding may be a problem. *Baby* can be picky. Don't expect *him* to enjoy top-quality luxury food like fillet steak or oysters before *he's* well into week three [12, p. 18].

The choice of alternative (disjunctive) phrases would be stylistically inappropriate because *baby* is necessarily used more than once in the text. The choice of *they, them, their* would lead to a slovenly way of writing, which is unacceptable.

The use of *he or she* is impossible in tag questions like \* *Everyone's here, isn't he or she?* It is ungrammatical and *they* must be used as the only possibility: *Everyone's here, aren't they?* [5, p. 104].

The pronoun *they* is considered to be not only semantically plural, but also semantically *singular* [5, p. 105].

The choice of *they (them, their)*, which is plural in form but singular in meaning after a singular antecedent, can be explained as a kind of **notional agreement** [15, p. 538].

Semantically, *the singular they* is thought to be well established in literature and completely natural in both conversation and writing:

1. Statistics say that the current 10-year survival rate of a lung transplant *patient* is 30 %, meaning that only one out of every three patients will celebrate *their* 10<sup>th</sup> anniversary [25].
2. Earning your own money is very important to become *a person* who's in charge of *themselves* [29].
3. Reasons why you shouldn't hire an au pair without an agency.

First and foremost, hiring an au pair in the United States without an agency is illegal. You might be able to bring over *a young foreign woman* on a tourist visa, but paying for *them* is illegal [26].

4. A 'do not resuscitate' order on *a patient's* file means that a doctor is not required to resuscitate *a patient* if *their* heart stops [19, p. 13].
5. In a sense it's not a communication impairment – *a person* can make *themselves* understood perfectly well [24].
6. *Actor* is someone who performs in plays and films, especially as *their* job [22, p. 15].

(It's worth noting in passing that though the word *actress* is used with reference to a female, women performers prefer to be called *actors* rather than *actresses*. The same can be said about the words *poet*, *author*, *manager* and some others.)

7. This is a sign that *a hotel guest* puts on *their* door to tell the hotel staff not to wake *them* or go into the room [16, p. 100].

In the examples above the pronoun *they* (*them*, *their*) is semantically *singular*. The noun antecedents are used with reference to no human beings in particular. This could be interpreted as instances of **notional** agreement.

We must note that the noun *person*, as observations show, is normally followed by *they* (*them*, *their*). We suppose that this is due to the fact that the noun *person* is more *neutral* in gender reference compared with many other epicene nouns.

Notional agreement occurs not only with nouns denoting human beings, but with inanimate objects as well: I won't know if I can afford *a Porsche* until I've found out how much *they* cost [3, p. 230].

The *indefinite* pronouns *everybody*, *everyone*, *somebody*, *someone*, *anybody*, *anyone*, *nobody*, *no one*, which are singular, are currently replaced by the pronoun *they* (*them*; *their*) in informal speech and writing. It is

assumed that there is an increasing tendency, even in formal contexts, to follow these singular pronouns with a plural pronoun. Linguists point out that the use of *they*, *them*, *their* with reference to singular pronouns is not new in the language and that it has been used for several hundred years by writers of impeccable standing – Chaucer, Shakespeare, Milton, Austen, Wilde, and a large number of other authors [5, p. 105]. Thackeray wrote ‘*Nobody* prevents you, do *they*?’ Bernard Shaw remarked ‘*Nobody* would ever marry if *they* thought it over’ [4, p. 397].

The authors of *A Student’s Introduction to English Grammar* maintain that ‘the more conservative manuals insist that the conflict between the primary plural form and the singular meaning makes this use of *they* incorrect. There are manuals still in print in which they directly recommend the use of *he*’ [5, p. 105].

We must note that in dictionaries the information in the entries is sometimes confusing about the use of *he*, *his* and *they*, *their* with reference to the same indefinite pronouns. Thus, for example, in “*Longman Advanced American Dictionary*” it is said that *he* is used to talk about anyone, everyone, or an unknown person who may be either a male or female: *Everybody* should do what *he* considers best [20, p. 667].

The entry about *their* says that *their* is to be used to avoid saying ‘*his*’ or ‘*her*’ after words like ‘*anyone*’, ‘*no one*’, ‘*everyone*’ etc: *Everyone* has *their own room* [20, p. 1505].

Most linguists point out that in the past indefinite pronouns were referred back to by the pronoun *he* (*him*, *his*), including both men and women:

1. *Everyone* thinks *he* has the answer [10, p. 263].
2. *Nobody* has taken *his* seat yet [4, p. 397].

The pronoun *he* is said to be still used traditionally in current English in formal contexts:

A judgement by an Australian court which curtailed the powers of Senate committees prodded the Senate into reform. Now anyone who believes *he* has been injured by a senator’s words can ask to have a response written into the Senate’s records [2, p. 378].

However, it is the pronoun *they* (*them*; *their*) that is being used regularly in everyday current English to refer back to indefinite pronouns:

1. *Everyone* thinks *they* know who Amy Winehouse is, and they’ve seen the pictures but actually she is somebody’s little sister [23].

2. It is difficult to talk to *someone* in Japan unless you call *them* early in the morning [7, p. 48].
3. We thank *everyone* for *their* heartfelt condolences [27].
4. You can't send *someone* an e-mail unless you know *their* email address [7, p. 48].
5. About a schoolboy who is trying 'to examine' himself. He examined his own attachments (*nobody* else he knew, he was sure, was ever this honest with *themselves*. *They* drifted, half asleep through life) [18, p. 75].

The use of the pronoun *they* (*them*, *their*) with reference to indefinite pronouns is registered in dictionaries:

1. Seizure – is a sudden condition in which *someone* cannot control the movements of *their* body, which continues for a short time [21, p. 1387].
2. *Someone* who is fickle is always changing *their* mind about people or things that *they* like, so that you cannot depend on *them* [21, p. 554].

The choice observed in linguistic literature and in authentic texts analysed from different sources makes it possible to conclude that there is a trend for an increasingly wide use of the pronoun *they* (*them*, *their*) with reference to epicene nouns and pronouns. Moreover, linguists notice that 'among younger speakers today, semantically singular *they* is extending its scope: people use it even with definite NP antecedents, sidestepping any presumptions about the sex of the person referred to, as in You should ask your *partner* what *they* think, or The *person* I was with said *they* hated the film' [5, p. 104].

Whether the use of *they* in such sentences is grammatically correct and socially acceptable remains a matter open to debate.

In conclusion, it is possible to state that in current English discourse the following choices can be made with reference to epicene nouns and indefinite pronouns:

1. The pronoun *he* (*him*, *his*, *himself*) is used with reference to both males or females in formal contexts.
2. The alternative (disjunctive) phrases *his or her*, *he or she* are used in less formal and personal contexts in which it is necessary to include both males and females. The choice of these phrases cannot be made more than once in the text and in tag questions.
3. The pronoun *they* (*them*, *their*, *themselves*) is being increasingly widely used both in everyday speech and in informal writing to refer back to singular epicene nouns and indefinite pronouns.

4. The use of the pronoun *they* (*them, their, themselves*) with reference to *singular epicene nouns and indefinite pronouns* can be regarded as *notional agreement*.

5. The choice of *they* (*them, their, themselves*) with reference to *a singular definite noun phrase* (the partner – *they / them / their*) can be considered as incorrect and socially inappropriate by both grammarians and native speakers of English. However, this is a matter which is still open to debate.

#### REFERENCES

1. *Greenbaum S.* The Oxford English grammar. – Oxford : Oxford University Press, 1996. – 652 p.
2. *Carter R., McCarthy M.* Cambridge Grammar of English. A Comprehensive Guide. Spoken and Written English Grammar and Usage. – Cambridge : Cambridge University Press, 2006. – 973 p.
3. *Hewings M.* Advanced Grammar in Use. – Cambridge : Cambridge University Press, 2005. – 294 p.
4. *Howard G.* The Good English Guide. – L. : Macmillan Reference Books, 1994. – 418 p.
5. *Huddleston R. and Pullum K. G.* A Student's Introduction to English Grammar. – Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – 312 p.
6. *Johnson K. and Porter D.* Perspectives in Communicative Language Teaching. – L. : Academic Press Inc (London) LTD, 1983. – 231 p.
7. *Jones L.* Working in English. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 79 p.
8. *Jones L. Alexander R.* New International Business English. Workbook. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 144 p.
9. *Kaushanskaya V. L. et al.* A Grammar of the English Language. Грамматика английского языка. – М. : Айрис Пресс, 2009. – 381 p.
10. *Leech G. and Svartvik J.* A Communicative Grammar of English. – Harlow : Longman Group Limited, 1994. – 423 p.
11. *Maugham W. S.* Cakes and Ale. – L. : Pan Books Ltd, 1978. – 190 p.
12. *Middleton P.* 'Should you use a dummy? No, it's for the baby. MY TIPS FOR NEW MUMMIES AND DADDIES' // The Daily Mail. – July 25, 2013.
13. *Moody H. L. B.* Varieties of English. Practice in advanced uses of English. – L. : Longman Group Limited, 1975. – 228 p.
14. *O'Flynn P.* 'Inside Politics' // The Daily Express. – July 20, 2013.
15. *Peters P.* The Cambridge Guide to English Usage. – Cambridge : Cambridge University Press, 2004. – 608 p.

16. *Redman S. and Gairns R.* Test Your English Vocabulary in Use. – Cambridge : Cambridge University Press, 2003. – 142 p.
17. *Reid S.* ‘For years I fought against secret courts breaking up families. At last there’s hope’ // *The Daily Mail*. – July 25, 2013.
18. *Rowling J. K.* *The Casual Vacancy*. – L. : Little, Brown Book Group, 2012. – 503 p.
19. *Wilkes D.* ‘Down’s boy died after tired doctor mistook him for ‘do not resuscitate patient’ // *The Daily Mail*. – July 25, 2013.
20. *Longman Advanced American Dictionary*. – Harlow : Pearson Education Limited, 2003. – 1745 p.
21. *Longman Exams Dictionary*. – Harlow : Pearson Education Limited, 2006. – 1832 p.
22. *Macmillan English Dictionary for Advanced Learners*. – Oxford : Macmillan Publishers Limited, 2002. – 1692 p.
23. Amy Winehouse Exhibition Opens in London. – URL : <http://www.skynews.com/story/869897/amy-winehouse-exhibition-in-london>
24. “Car crash leaves Australian woman with French accent” / Wilfred Chan for CNN. – URL : <http://www.cnn.com/world/australia-car-crash-new-french-accent/index.html>
25. Escape from Alcatraz. Gavin Maitland’s Swim Back to life. – URL : <http://www.bbc.com/story/23079269/escape-from-alcatraz>
26. Hire an Au Pair through a Government-Sponsored Organization / Ch. Pichereau. – URL : <http://www.cnn.com/story/334563/hire-an-au-pair-through-a-government-sponsored-organization>
27. Pierce Brosnan’s Daughter Loses Cancer Battle. – URL : <http://www.skynews.com/story/1133154/Pierce-Daughter-Loses-Cancer-Battle>
28. Slave maids cost the price of a smart phone / Susan V. Ople. – URL : <http://www.cnn.com/story/210547/slave-maids-cost-the-price-of-a-smart-phone>
29. What Vodafone sees in autistic people in Germany / Stephen Evans. – URL : <http://www.bbc.com/news/uk-politics-26504085/what-vodafone-sees-in-autistic-people>

УДК 81'367.625.4

**К. С. Кемова**

преподаватель факультета гуманитарных и прикладных наук МГЛУ;  
e-mail: mindyourgrammar@mail.ru

## **ЛОГИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ДЛЯ ВЫБОРА МЕЖДУ ОБЪЕКТНЫМ ИНФИНИТИВОМ И ОБЪЕКТНЫМ ГЕРУНДИЕМ**

В статье рассматривается идея об осознанном выборе герундия или инфинитива, основанном на знании семантических значений этих форм в функции дополнения. Данный подход противопоставляется традиционному методу заучивания глаголов, употребляющихся с инфинитивом или герундием. Выводы научных исследований по данной проблематике редко становятся основанием для практического овладения темой, однако обращение к их результатам могло бы оптимизировать формирование грамматических навыков в рамках темы «Неличные формы».

**Ключевые слова:** практическая грамматика; герундий; инфинитив; дополнение; закономерность; осознанный выбор.

**Kemova K. S.**

Teacher, Chair of Grammar and History of English Department  
of Humanities and Applied Sciences, MSLU; e-mail: mindyourgrammar@mail.ru

## **LOGICAL AND SEMANTIC GROUNDS DETERMINING THE CHOICE BETWEEN THE INFINITIVE AND THE GERUND USED AS OBJECTS**

The article discusses the idea of accounting for the choice between the infinitive and the gerund as objects, relying on their semantic functions. This approach is opposed to the traditional method of teaching verbs taking gerunds or infinitives as a list to be memorized. The research findings on the topic are rarely implemented in practical ways; however, using them for didactic purposes could facilitate the acquisition of grammatical skills related to the use of non-finite forms.

**Key words:** practical grammar; gerund; infinitive; object; tendency; accounted choice.

Необходимым условием для формирования межкультурной компетенции является восприятие языка как динамической развитой системы, что связано с пониманием глубинных механизмов его функционирования, которые выявляют лингвокультурную специфику. Именно это обеспечивает совершенное овладение речевыми умениями

и языковыми навыками и позволяет использовать язык в качестве инструмента для межкультурного общения. Современные программы по аспекту «практическая грамматика» в рамках дисциплины «Практикум по межкультурному общению» в языковом вузе опираются на давнюю традицию организации материала на основе классификации частей речи (морфология) или типов предложений (синтаксис). Опыт работы в этом смысле показывает, что тематически раздробленное построение программы без учета глобальных логических макросвязей между явлениями создает серьезное препятствие для приобретения грамматических навыков. Кроме того, отсутствие комментариев, касающихся происхождения явления, игнорирование внутренних закономерностей в языковой системе, и, как следствие, необходимость принять на веру сотни якобы не объяснимых «исключений» ведет к видению языка как набора условностей.

Мы полагаем, что одной из главных тем, которая нуждается в специальных объяснениях со стороны преподавателя в процессе ее изучения, является тема «Неличные формы глагола». В условиях ограниченного времени и небольшой устной практики представляется малоэффективным ограничиться поверхностным изучением списка глаголов, лишь констатируя факт их употребления с герундием или инфинитивом. Автор настаивает на необходимости предлагать обоснование употребления герундия или инфинитива, а также возможности выбора формы после некоторых глаголов в зависимости от контекстуального значения. Другими словами, необходимо выявить для обучающихся те особые, специфические свойства форм инфинитива и герундия, которые обуславливают их выбор в качестве дополнения после глагола. Теоретической основой для этого могут стать результаты научных исследований по данной проблематике – Г. Суита, О. Есперсона, Д. Болинджера, Р. Диксона и др. Тем не менее анализ упражнений в учебных пособиях, используемых для работы над этой темой в языковом вузе, показывает, что приводимых примеров достаточно, чтобы эти тенденции стали очевидными. Поясним, о каких свойствах идет речь.

Инфинитив ассоциируется с модальными значениями, представляет действие как нереальное – гипотетическое, возможное, относящееся к будущему. Подобные значения проявляются в синтаксических функциях подлежащего, именной части сказуемого, определения, обстоятельства, но становятся особенно актуальными в функции дополнения, так как направляют выбор неличной формы.

1. To call her upset would have been an understatement, she was beside herself with anger (*функция подлежащего, действие вообразяемое, гипотетическое*) [2, с. 176].
2. All you can do is to obey (*функция именной части сказуемого, действие желаемое, относящееся к будущему*) [2, с. 177].
3. There are six letters to be posted (*функция определения, действие с модальным значением необходимости*) [6, с. 263].
4. To see him walk down the street, you'd never know he was blind (*функция обстоятельства условия, действие возможное, гипотетическое*) [6, с. 268].
5. I went to Austria to learn German (*функция обстоятельства цели, действие желаемое*) [6, с. 265].
6. There is too much snow for us to be able to drive (*функция обстоятельства следствия, действие нереальное*) [6, с. 261].

Необходимо добиться понимания студентами идеи, что это не отдельные значения формы в зависимости от функции, а проявления одного и того же общего свойства инфинитива.

Гипотетический характер действия инфинитива в функции дополнения проявляется в его тенденции выражать действие в будущем. Здесь важно заметить, что «инфинитив обладает способностью репрезентовать концепт процесса как отдельное действие» [3]. Приведем примеры этой семантической функции, основываясь на перечне глаголов, приведенных в грамматиках Practical English Usage [6], Understanding and Using English Grammar [4], A Proficiency Course in English with Key [5]:

afford	expect	refuse
agree	fail	swear
arrange	hesitate	struggle
ask	hope	threaten
attempt	intend	trouble
beg	make up one's mind	volunteer
care	mean	want
choose	manage	wish
consent	offer	
dare	prepare	
decide	promise	

Сочетание глагола в личной форме с дополнением в виде инфинитива перечисленных глаголов передает два действия, второе из которых хронологически следует за первым. Как видно из списка, подавляющее большинство глаголов, употребляющихся с инфинитивом, подчиняются этой логике. Мы полагаем, что указание на общие свойства инфинитива может стать основой для начального этапа работы над данной темой.

Указание на «нереальность» действия, передаваемого инфинитивом, может содержаться и в лексическом значении глагола-сказуемого. Это проявляется у глаголов *to seem, to appear, to pretend, to claim*, которые вместе с последующим инфинитивом выражают предположительное, гипотетическое, действие. Выбор инфинитива в таком предложении, как *She did not pretend to hide her nervousness* [2, с. 184], становится обоснованным.

В свою очередь, герундий выражает реальное действие, причем глагол-сказуемое предложения часто семантически связан с отношением к этому действию. Важно, что отношение носит постоянный устойчивый характер, а действие герундия совпадает с действием сказуемого предложения. Кроме того, для герундия характерен процессуальный характер действия, что типично для *ing*-овых форм (причастия как формы в самостоятельной функции или как компонента сказуемого в форме *Continuous*, герундия, отглагольного существительного). Как следствие, «герундий связан с физической активностью и обладает свойствами преднамеренности и произвольности» [3]. Эти свойства проявляются при употреблении герундия со следующими глаголами:

appreciate	give up	relish
avoid	can't help	resist
delay	like	can't stand
detest	love	postpone
dislike	mind	shirk
endure	miss	tolerate
feel like	practice	
forgive	put off	

В таких случаях структура «сказуемое + дополнение в форме герундия» воспринимается как одно семантическое целое, выражающее действие и отношение к нему (чаще всего эмоционального свойства).

Например:

1. Kate avoided seeing John alone [2, с. 184].
2. I didn't mind thinking about them a bit [там же].
3. I couldn't resist buying such a lovely hat [там же].

Простая форма герундия в функции дополнения может служить и для выражения действия, предшествующего действию сказуемого, после таких глаголов, как *admit, deny, regret, remember, recall, recollect, mention*:

1. He admitted stealing the money [4, с. 318].
2. She mentioned going to a movie [там же].
3. She denied committing the crime [там же].

В функции дополнения только герундий проявляет подобное свойство. После ряда глаголов герундий может выражать действие, следующее за действием сказуемого: *imagine, consider, contemplate, fancy, face, discuss, suggest, try*. В отличие от инфинитива, герундий выражает незавершенное действие и акцентирует внимание на процессе, а не результате как цели:

1. He is considering writing a book about his war experience [2, с. 185].
2. She says she can't imagine not hearing his key in the lock [2, с. 184].
3. They discussed opening a new business [6, с. 318].

Среди примеров, уже приведенных нами, встречались глаголы, которые могут употребляться и с инфинитивом, и с герундием: *try, remember, forget, hate, like, regret, prefer, go on*. Прокомментируем их.

Для глаголов *try, remember, forget, hate, regret, go on* логика употребления инфинитива связана с его временной отнесенностью к будущему, при которой действие инфинитива мыслится как «отдельное». Мы не будем вдаваться в подробности, описывая непосредственно значения каждого из глаголов при их употреблении с инфинитивом (они приведены в учебниках), и ограничимся этим комментарием, цель которого – выявить общее в частных проявлениях. В свою очередь, герундий выражает или реальное действие (*remember, forget, regret, go on*), или отношение к действию процессуального характера (*hate, like, love, prefer*). В то время как герундий выражает «предпочтения субъекта, его времяпрепровождение, а также его постоянную характеристику» [3], инфинитив подчеркивает проявление отношения к действию в конкретной, частной, ситуации.

Противопоставление значений структур *try doing* и *try to do* дает ясное представление о разнице свойств двух неличных форм. Инфинитивная структура (у которой неслучайно существует синонимичный вариант *try and do*) распадается по значению на две семантических функции: «усилие для достижения цели» и «гипотетическое, желаемое действие в будущем», рассматриваемое как нереальное. Вариант с герундием представляет реальное (фактуальное) действие, необходимое как эксперимент.

Таким образом, усвоение курса практической грамматики может быть оптимизировано применением поисково-исследовательских приемов, способствующих холистическому восприятию языка. Результаты теоретических научных исследований, связанных с изучением семантических функций форм и структур, востребованы и в методическом плане, так как могут стать основой для сопоставления явления, объяснения их этимологии, глубинных механизмов функционирования. Речь идет о том, что не только последовательность прохождения материала «от теории к практике», но и смещение акцента в сторону аналитической деятельности, длительную тренировку отдельных фрагментов темы, позволит выпускникам университета впоследствии предлагать своим обучающимся решения, обладающие большей объяснительной силой (по сравнению с традиционным исправлением ошибок), а также стимулировать их к исследовательской деятельности, самостоятельному мышлению даже при обсуждении частных лингвистических задач.

Мы полагаем, что первоначальная аудиторная работа по теме «Неличные формы» не должна носить характер «дрилловой» работы. Более обоснованным и целесообразным мы считаем вариант работы, предполагающий выявление и анализ описанных значений, тенденций, свойств герундия и инфинитива. При этом объем «сухой» информации для запоминания значительно уменьшается, а учащийся приобретает логические инструменты для решения коммуникативных задач. Описанный метод работы над темой «Неличные глаголы» успешно апробирован в аудитории на очно-заочном отделении и отделении второго высшего образования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Джандубаева Н. М. Особенности употребления герундия и инфинитива в функции подлежащего. – Режим доступа : [http://www.pglu.ru/lib/publications/University\\_Reading/2008/II/uch\\_2008\\_II\\_00004.pdf](http://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2008/II/uch_2008_II_00004.pdf)

2. *Крылова И. П.* Сборник упражнений по грамматике английского языка / *A Grammar of Present-day English: Practice Book.* – М., 2007. – 426 с.
3. *Тетерина Ж. Ч.* Когнитивно-прагматические особенности неличных форм глагола в современном английском языке : автореф. дис. ... на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. – М., 2000. – Режим доступа : <http://cheloveknauka.com/kognitivno-pragmaticheskie-osobennosti-nelichnyh-form-glagola-v-sovremennom-angliyskom-yazyke>
4. *Azar Betty S.* *Understanding and Using English Grammar.* – 3rd ed. – Longman, 2003. – 566 с.
5. *Bywater F. V.* *A Proficiency Course in English with key.* – Thomas Nelson, 1990. – 255 с.
6. *Swan M.* *Practical English Usage.* – 3rd ed. – Oxford University Press, 2005. – 688 с.

УДК 81-112

**В. А. Алексеева**

канд. филол. наук, доц. каф. грамматики и истории  
английского языка факультета ГПН МГЛУ;  
e-mail: bestgrammar@yandex.ru

### **ОМОНИМичНЫЕ СТРУКТУРЫ «TO BE + ПРИЧАСТИЕ II» В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ**

Статья продолжает дискуссию о статусе синтаксического словосочетания «глагол to be + причастие II» в англоязычном дискурсе, который является одной из ключевых проблем английского синтаксиса. Одной из задач лингвистики текста на современном этапе является изучение сложной структуры заложенной в нем информации, которая позволяет автору оказывать воздействие на адресата. В этой связи представляется необходимым отделить основное значение данной структуры как простого глагольного сказуемого от омонимичных образований.

**Ключевые слова:** концепт действия; текстовое окружение; грамматическая природа конструкции; сочетаемость; пассивный залог; семантико-синтаксические структуры; маркированный член оппозиции; частотность употребления.

**Alekseeva V. A.**

Ph. D., Ass. Prof., Chair of Grammar and History of English Department  
of Humanities and Applied Sciences, MSLU; e-mail: bestgrammar@yandex.ru

### **THE COMBINATION «TO BE + PARTICIPLE II» HOMONIMS IN ENGLISH DISCOURSE**

The article continues discussing the status of homonymous constructions «to be + participle II» which is among the most disputable problems in the English syntax. One of the chief goals of modern text linguistics is the study of the complex text information structure which affects its comprehension by the reader. In this respect we think it vital that the investigated structure should be distinguished from the homonymous ones.

**Key words:** concept of action; contextual environment; grammatical nature of the construction; combinability; passive voice; semantic groups; a marked member of the opposition; frequency of occurrence.

Известно, что исследование взаимодействия коммуникативно-прагматических факторов и семантико-структурных свойств анализируемых языковых единиц позволяет раскрыть сущность языка в его глобальной форме, и что на смену анализа инвентаря языковых средств и структур текстовых окружений как таковых приходит изучение их

в конкретной речевой ситуации для осуществления определенной коммуникативной задачи. Вслед за Т. С. Сорокиной, мы исходим из признания главными двух функций языка – коммуникативной и когнитивной, из положения о единстве познавательной и социальной сущности языка, из системно-деятельностного подхода к языку», а также из положения о том, что «ведущим принципом лингвистического анализа ... служит принцип функционально-грамматического описания, сочетающий системность и антропоцентричность в интерпретации языковых явлений» [5, с. 389].

Определению статуса структуры «*to be* + причастие II» посвящен ряд работ [2–4], в которых предпринимались многочисленные попытки определить грамматическую природу сочетания «глагол *to be* + причастие II», и высказывались разные, часто противоречащие друг другу, точки зрения. Традиционно выделяют два залога, которые определяются отношениями между действием, выраженным глаголом-сказуемым, и деятелем, выраженным подлежащим предложения. Если действие направлено от подлежащего к дополнению, это принято считать активным залогом. При противоположной направленности, т. е. от дополнения к подлежащему, это считают пассивным залогом, который формируется при помощи глагола *to be* и причастия II.

Внутри структуры «*to be* + причастие II» выделяют собственно пассив (простое глагольное сказуемое) и не пассив (именное составное сказуемое). Однако отличить первое от второго бывает очень сложно, а порой невозможно. Поэтому одной из задач нашего исследования является внесение определенного уточнения в данную проблему.

Напомним некоторые основные положения, используемые при анализе. Определение залога происходит на основе контрадикторной, так называемой комплиментарной оппозиции. В плане выражения первичным, маркированным, признаковым членом этой оппозиции является, как известно, страдательный залог (формальный показатель – прерывистая морфема «*be* + ...*en*»). Немаркированным, беспризнаковым, членом этой оппозиции является действительный залог, характеризующийся отсутствием позитивного формального признака, или нулевым формальным показателем.

В плане содержания (с функциональной точки зрения) маркированный член оппозиции (страдательный залог) – сильный, интенсивный и может быть (так же, как и со стороны формы) определен

в положительных терминах: он обозначает действие, направленное на субъект извне, так называемый центростремительный процесс. Немаркированный член оппозиции (действительный залог) со стороны значения (так же, как и со стороны формы) не может быть определен в положительных терминах, его значение противопоставлено значению страдательного залога (страдательный залог – не страдательный залог). Первый представлен, как уже упоминалось, сочетанием «*to be* + Р II», трактовка которого в современной лингвистической литературе, повторяем, неоднозначна.

Приведем основные критерии отделения пассива от не пассива:

- активно-пассивная трансформация;
- указание на производителя действия (*by-passive*);
- форма глагола;
- наличие различных обстоятельств совершения действия;

и, пожалуй, самое главное – это:

- семантическая составляющая, а именно – значение действия.

Эти критерии безотказно действуют при определении пассива как простого именного сказуемого (*true passive*). В следующем примере ссылка на производителя действия (*by-passive*), безусловно, относит сочетание (*is conferred*) к пассиву. Например:

The armory of ordination is not a definite rite; it may vary as the local associations will, and ordination *is conferred not by any bishop, but by the general approval of the churches* in an association [9, с. 72]. – Геральдика посвящения в сан присуждается не одним епископом, а происходит со всеобщего одобрения ассоциации церквей.

Значение действия с указанием на деятеля здесь налицо (пассив).

Рассмотрим другой пример:

His wish *had finally been granted* [7, с. 184].

В данном случае указание на деятеля отсутствует, однако сложная форма глагола-сказуемого (*Past Perfect*) не позволяет усомниться в том, что здесь значение действия.

При отсутствии перечисленных выше критериев некоторые исследователи говорят о так называемом пассиве результативного состояния, т. е. состоянии, наступившего в результате предшествующего действия I4I, например:

...how beautifully your terrace *is illuminated* [4, с.131].

В указанной работе [4] *is illuminated* считается результатом предшествующего действия и рассматривается как особая форма пассива, т. е. как простое глагольное сказуемое.

Однако мы полагаем, что названная структура допускает двойное толкование и не может однозначно интерпретироваться как пассив. С одной стороны, можно предположить, что кто-то включил освещение и произвел эту иллюминацию (т. е. подразумевается наличие деятеля). Но, с другой – данную ситуацию можно рассматривать как состояние, не связанное с действием: на террасе очень светло, все хорошо видно. *Is* выступает здесь не как вспомогательный глагол (an auxiliary verb) пассивной конструкции, а как глагол-связка простого именного сказуемого (link verb), и вся структура является омонимом пассива.

Приведенные выше доводы свидетельствуют о том, что в данном примере не пассив, а его омоним. К омонимам пассива мы относим следующие случаи:

The vase of my grandmother was not there /.../, it was broken.

Значение комбинации *was broken* также трактуется двояко: как результат действия – кто-то разбил вазу (простое сказуемое). Или как чистую статику, простую констатацию факта – «вазы нет, она разбита», где *was broken* не пассив, а его омоним. *Was* не вспомогательный глагол (an auxiliary verb), формирующий, как в первом случае, пассивную структуру, а глагол-связка составного именного сказуемого.

В работе [4] содержится ряд примеров, допускающих двойное толкование (ambiguous), например: *(heart) is broken*, *(decision) was taken*, *(the terrace) is illuminated*, *(the house) was ready* и т. п. [4, с. 123–131]. Повторимся: при отсутствии приведенных выше признаков, указывающих на действие (в простом глагольном сказуемом), данные сочетания обозначают чистое состояние и не могут рассматриваться как «разновидность пассива» [4, с. 134].

Еще несколько примеров, допускающих двойное толкование и относимых нами к структурам, омонимичным пассиву:

The letter *is written* (it is available now and you can read it).

The door *is locked* (you can not enter the room).

Здесь статичность ситуации вполне очевидна.

Отграничение пассива от омонимичных образований является существенным для понимания текста, особенно при отсутствии широкого контекста, например:

*The town was occupied, the defenders defeated, the war finished* [8, с. 129].

Здесь акцент делается на безвыходность положения: все кончено, все разгромлено, войне конец. Для понимания текста такое прочтение является весьма важным.

Далее, исходя из вышеперечисленных критериев, мы не считаем возможным рассматривать как форму пассива и структуры с причастием II, образованным от глаголов эмоционального воздействия, такие как “to be pleased, to be frightened, to be startled, to be upset” и тому подобные. Неправомерно, на наш взгляд, утверждение того же автора о том, что эти сочетания следует рассматривать «как аналитическую форму страдательного залога» [4, с.141].

Прежде всего, второй элемент этих структур не является причастием, так как он лишен значения действия. Здесь мы имеем дело с так называемым адъективированным причастием, и все сочетание выступает как составное именное сказуемое. Активная форма глагола «to please» употребляется крайне редко, в основном в архаичных либо устоявшихся выражениях, типа: «May it please your Honor» (с Вашего позволения, если Вам будет угодно), «If you please» (если разрешите) «I do as I please» (я поступаю, как хочу, как пожелаю). В нашем материале не встретилось ни одного случая употребления глагола «to please» в активном залоге. В современном английском языке употребляется, в основном, форма «to be pleased»:

*I am very pleased, indeed* [9, с.13].

*He was quite pleased to see his uncle* [9, с.72].

В приведенных примерах значение действия отсутствует. Активно-пассивная трансформация невозможна. Сочетание формы «pleased» с индикаторами степени «very» и «quite» свидетельствует о том, что это – адъективированное причастие, которое многие традиционные грамматики рассматривают в разделе прилагательных. Поэтому есть все основания утверждать, что данные структуры не являются формой пассива, а лишь ее омонимами, что следует учесть при переводе на русский язык, сделав акцент на внутреннее состояние героев: он / она весьма удовлетворен встречей с отцом или просто удовлетворен.

То же относится и к остальным приведенным ниже сочетаниям:

*I'm quite frightened of you* [10, с. 102].

*He was a little surprised at their conversation* [6, с. 48].

...people in this constituency *were very alarmed* indeed about the suggestion [9, с. 62].

Отсутствие значения действия и наличие индикаторов степени «quite», «very», «a little», определяющих «frightened, surprised, alarmed», свидетельствует о том, что сочетания глагола «to be» с формой на «ed» являются именным составным сказуемым. Сами формы (*frightened, surprised, alarmed*) представляют собой адъективированные причастия.

Таким образом, «to be + причастие II» от глаголов, выражающих эмоции не может считаться формой пассива (простое глагольное сказуемое) и должно рассматриваться как ее омоним (составное именное сказуемое).

К омонимам пассива следует, по нашему мнению, отнести и сочетания глагола «to be» с причастием II от непереходных глаголов, например: «to be gone, to be seated, to be stretched»:

He kissed her hands humbly and *was gone* [7, с. 23].

He feels as if he *is already stretched* to his limits [14, с. 18].

When she entered the room the guests *were already seated* [10, с. 15].

В традиционных грамматиках подобные случаи рассматривают как пассивные по форме, но активные по содержанию. Однако термин «омонимы» к ним не применяют, что кажется странным. У Вебстера читаем определение омонимов: «Одно из двух или более слов, имеющих одинаковое звучание и часто одинаковое написание, но различающиеся по значению» [11, с. 589]. Таким образом, вполне оправданно применить к данным структурам термин «омонимы».

Это необходимо учитывать при интерпретации подобных ситуаций как *статичных*, каковыми их делает отсутствие основного фактора – концепта действия.

Все приведенные примеры были найдены в нарративном дискурсе, однако и в других типах англоязычного дискурса они используются довольно часто. Например:

All the absurd documents *were lost* these days and it's no wonder companies would rather be overly safe than sorry... [12]

*The men were known as Marines A, B, C, D and E, so they will have their identities protected [13].*

В заключение заметим, что частотность употребления описанных выше сочетаний не одинакова. Встречаемость сочетания «to be» с причастием II от непереходных глаголов – наименьшая.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева В. А. Особенности функционирования сочетания «to be + причастие II» в англоязычном дискурсе // Когнитивно-коммуниктивная лингвистическая парадигма и ее отражение в лингводидактике: грамматические исследования. – М. : Рема, 2010. – С. 74–82. – (Вестн. Моск. гос. лингвист. у-та; вып. 27 (606). Сер. Языкознание).
2. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл. – М. : Наука, 1976. – 382 с.
3. Бархударов Л. С. Структура простого предложения современного английского языка. – М. : Высшая школа, 1966. – 200 с.
4. Болдырева М. М. Сочетание «to be + Participle II» со значением результативного состояния в современном английском языке : дис. ... канд. филол. наук. – М. : МГПИИЯ, 1970. – 177 с.
5. Сорокина Т. С. Функционально-когнитивные основания теории грамматической синонимии в английском языке : дис. ... д-ра филол. наук. – М.: МГЛУ, 2003. – 461 с.
6. Capote T. The Grass Harp. – М. : Progress publishers, 1974. – 224 p.
7. Harter B. Stories. – N.Y. : Washington Square Press, 1983. – 320 p.
8. Lewis S. Arrowsmith. – N.Y. – Dell Publishing, 1999. – 438 p.
9. Maugham W. S. Christmas Holiday. – L. : Pan Books Ltd., 1978. – 113 p.
10. Maugham W. S. Of Human Bondage. – L. : Public House, 1956. – 208 p.
11. Webster II. New Riverside University Dictionary. – Boston : Houghton Company. – 1536 p.
12. Weekly World News. – 13.02.2006.
13. Weekly World News. – 27.02.2006.
14. Wild O. Lady Windermere's Fan. – М. : Progress Publishers, 1974. – 220 p.

