

Сетевой научный журнал

Научный результат

Research result

Том 1

№2 2015

Сетевой научный рецензируемый журнал
Online scholarly peer-reviewed journal

*Вопросы теоретической
и прикладной лингвистики*



ISSN 2313-8912



9 772313 891002

Сайт журнала:
<http://belsu-research-result.ru/>

НАУЧНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ

СЕРИЯ «ВОПРОСЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ
И ПРИКЛАДНОЙ ЛИНГВИСТИКИ»

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
Эл. № ФС77-55674 от 28 октября 2013 г.

Включен в библиографическую базу данных
научных публикаций российских ученых РИНЦ

СЕТЕВОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
Издается с 2013 г., ежеквартально
ISSN 2408-9346



Том 1. №2(4), 2015

Учредитель:

ФГАОУ ВПО «Белгородский
государственный национальный
исследовательский университет»

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР СЕРИИ:

Дехнич О.В., кандидат филологических наук, доцент

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ СЕРИИ:

Деревянко Ю.С.

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ:

Алефиренко Н.Ф., доктор филологических наук, профессор

Аматов А.М., доктор филологических наук, профессор

Багана Ж., доктор филологических наук, профессор

Беседина Н.А., доктор филологических наук

Огнева Е. А., доктор филологических наук, профессор

Дьяченко Т. Д., кандидат филологических наук, доцент

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Виноградов В.А., доктор филологических наук, член-корреспондент РАН, Россия

Вальтер Г., доктор филологических наук, профессор, Германия

Вишнякова О.Д., доктор филологических наук, профессор, Россия

Воркачёв С.Г., доктор филологических наук, профессор, Россия

Гренарова Ренее, доктор педагогики, доктор философии, Чешская Республика

Златев Дж., доктор философии, профессор, Швеция

Карасик В.И., доктор филологических наук, профессор, Россия

Клепикова Т.А., доктор филологических наук, профессор, Россия

Пернель Б., доктор филологических наук, профессор, Франция

Магировская О.В., доктор филологических наук, профессор, Россия

Панасенко Н.И., доктор филологических наук, профессор Словакия, Украина

Соколова Я., кандидат филологических наук, профессор, Словакия

Хлебда В., доктор филологических наук, профессор, Польша

RESEARCH RESULT

THEORETICAL
AND APPLIED LINGUISTICS SERIES

Mass media registration certificate
El. № FS 77-55674 of October 28, 2013

Included into bibliographic database of scientific publications of
Russian scientists registered in the Russian Science Citation Index

ONLINE SCHOLARLY PEER-REVIEWED JOURNAL
First published online: 2013.
Frequency of publications: quarterly
ISSN 2408-9346



Volume 1. № 2(4), 2015

Founded by:

Belgorod State University

EDITOR-IN-CHIEF OF A SERIES:

Olga V. Dekhnich, Candidate of Philology, Associate Professor

EXECUTIVE SECRETARY:

Yulia S. Derevyanko

EDITORIAL BOARD:

Alexander M. Amatov, Doctor of Philology, Professor

Baghana Jerome, Doctor of Philology, Professor

Elena A. Oгнева, Doctor of Philology, Professor

Natalia A. Besedina, Doctor of Philology, Professor

Nikolai F. Alefirenko, Doctor of Philology, Professor

Tatiana D. Dyachenko, Candidate of Philology, Associate Professor

CONSULTING EDITORS:

Beatrix Pernelle, Doctor of Philology, Professor, France

Harry Walter, Doctor of Philology, Professor, Germany

Jana Sokolova, Candidate of Philology, Professor, Slovak Republic

Jordan Zlatev, Doctor of Philosophy, Professor of General Linguistics, Sweden

Nataliya I. Panasenko, Doctor of Philology, Professor, Slovak Republic, Ukraine

Oksana V. Magirovskaya, Doctor of Philology, Professor, Russia

Olga D. Vishnyakova, Doctor of Philology, Professor, Russia

Renée Grenarová, PaedDr, PhD, Assistant Professor, Czech Republic

Sergey G. Vorkachev, Doctor of Philology, Professor, Krasnodar

Tatiana A. Klepikova, Doctor of Philology, professor, Russia

Victor A. Vinogradov, Doctor of Philology, Russian Academy of Sciences Corresponding Member, Russia

Vladimir I. Karasik, Doctor of Philology, Professor, Russia

Wojciech Chlebda, Doctor of Philology, Professor, Poland

РАЗДЕЛ I. МЕТОДОЛОГИЯ СИСТЕМНОГО
ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА

- Anosova T.N., Fedotova O.V.**
Knowledge structures and their
representation in the language.....4
- Коваль В.И., Амагов А.М.,
Кураш С.Б.** Эволюция естественного
языка: механизмы диссипации и
самоорганизации.....10
- Чиршева Г.Н.** Параметры билингвальной
коммуникации и их влияние на развитие
детского билингвизма19

РАЗДЕЛ II. ЭТНОЛИНГВИСТИКА
И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ

- Ferdinand Kramer, Bondarenko E.V.,
Kalinina N.A.** Evolution of the Bavarian
dialect lexical system.....26
- Kupina N.I., Kamyshanchenko E.A.,
Kalyuzhnaya E.V., Gaidukova N.I.**
Gender peculiarities of color terms in French
fashion magazines.....30
- Odinokova N.Yu.**
Professional associations of Russian-
and English-speaking mathematicians,
physicians and philologists.....36

РАЗДЕЛ III. КОГНИТИВНАЯ
ЛИНГВИСТИКА И ПРАГМАТИКА

- Babina L.V., Budantseva N.A.**
The basic level of taxonomy of the concept
“Visual Perception” (the case study
of English and French verbs).....44
- Нагорный И.А.**
Коммуникативно-прагматические
функции русских частиц в тексте.....50
- Ухналёва Е.А., Моисеева С.А.**
Темпоральный предлоги в концепте
времени года.....58

РАЗДЕЛ IV. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ В ЛИНГВИСТИКЕ

- Malapani Athina**
Penelope Delta, a recently discovered writer.....64
- Penkov B. V.**
Discourse of education: online and blended
learning.....72
- Романова Н.Н., Амелина И.О.**
Лексико-фразеологические средства
организации деловой речи в аспекте
обучения иностранному языку (русскому
как иностранному и английскому языкам)...80
- Quero Alberto**
Of all things speakable and unspeakable:
knowledge and paradoxes in Saint John
of the Cross.....88

SECTION I. METHODOLOGY
OF LINGUISTICS

- Anosova T.N., Fedotova O.V.**
Knowledge structures and their
representation in the language.....4
- Koval V.I., Amatov A.M., Kurash S.B.**
The evolution of a natural language:
dissipation and self-organization mechanism ...10
- Chirsheva G.N.**
Parameters of bilingual communication
and their influence on the development
of childhood bilingualism19

SECTION II. ETHNOLINGUISTICS
AND CULTURAL LINGUISTICS

- Ferdinand Kramer, Bondarenko E.V.,
Kalinina N.A.** Evolution of the Bavarian
dialect lexical system26
- Kupina N.I., Kamyshanchenko E.A.,
Kalyuzhnaya E.V., Gaidukova N.I.**
Gender peculiarities of color terms in French
fashion magazines30
- Odinokova N.Yu.**
Professional associations of Russian-
and English-speaking mathematicians,
physicians and philologists36

SECTION III. COGNITIVE LINGUISTICS
AND PRAGMATICS

- Babina L.V., Budantseva N.A.**
The basic level of taxonomy of the concept
“Visual Perception” (the case study
of English and French verbs)44
- Nagorny I.A.**
The communicative and pragmatic
functions of Russian particles in the text.....50
- Ukhnaeva E.A., Moiseeva S.A.**
Temporal prepositions in the concept
«seasons».....58

SECTION IV. INTERDISCIPLINARY
STUDIES AND LINGUISTICS

- Malapani Athina**
Penelope Delta, a recently discovered writer.....64
- Penkov B. V.**
Discourse of education: online and blended
learning.....72
- Romanova N.N., Amelina I.O.**
Lexicological and phraseological means of
organising business communication in the
aspect of teaching a foreign language
(Russian as a foreign language and English).....80
- Quero Alberto**
Of all things speakable and unspeakable:
knowledge and paradoxes in Saint John
of the Cross.....88

РАЗДЕЛ I. МЕТОДОЛОГИЯ СИСТЕМНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА

УДК 811.11:81

*Аносова Т.Н.,
Федотова О.В.*

СТРУКТУРЫ ЗНАНИЯ И ИХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ В ЯЗЫКЕ

Аносова Татьяна Николаевна, доцент кафедры английской филологии, к.ф.н.
Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина,
ул. Советская, 93, Тамбов, 392000, Россия; E-mail: Timtim2@ya.ru

Федотова Ольга Владимировна,
доцент кафедры английского языка и методики преподавания, к.ф.н.
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
ул. Победы, 85, Белгород, 308015, Россия; E-mail: Fedotova@bsu.edu.ru

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена проблеме репрезентации структур знания в языке. В ней авторами предпринимается попытка изучения группы глаголов с общим значением прикосновения с позиций когнитивной лингвистики. С этой целью авторы обращаются к анализу рассматриваемых языковых единиц с точки зрения тех структур знания, которые они репрезентируют.

Знания о ситуации прикосновения фиксирует концепт «ПРИКОСНОВЕНИЕ». Авторы описывают содержание и структуру концепта «ПРИКОСНОВЕНИЕ» для чего он прибегает к рассмотрению слов, которые являются ключевыми в тезаурусном ряду, соотносимом с исследуемым концептом: существительное touch и глагол touch.

Концепт «ПРИКОСНОВЕНИЕ» соотносится с фреймом «ПРИКОСНОВЕНИЕ», который выступает в качестве унифицирующей структуры знания и обуславливает сходство и различие глаголов с общим значением прикосновения и определяет способы их системной категоризации.

Авторы выделяют и описывают компоненты, составляющие структуру фрейма «ПРИКОСНОВЕНИЕ». Облигаторные компоненты фрейма передают минимальные знания о ситуации прикосновения, в то время как факультативные компоненты дополняют общую структуру фрейма «ПРИКОСНОВЕНИЕ» и конкретизируют ситуацию прикосновения.

Фрейм «ПРИКОСНОВЕНИЕ» на языковом уровне может быть репрезентирован как глаголами с системным значением прикосновения, так и глаголами других лексико-семантических групп, приобретающими значение прикосновения на функциональном уровне.

Ключевые слова: когнитивная семантика; структуры знания; концепт; фрейм; репрезентация знаний; английские глаголы прикосновения.

SECTION I. METHODOLOGY OF LINGUISTICS

UDC 811.11:81

*Anosova T.N.
Fedotova O.V.*

KNOWLEDGE STRUCTURES AND THEIR REPRESENTATION IN THE LANGUAGE

Anosova Tatiyana Nikolaevna, *PhD in Philology, Associate Professor*
Department of English Philology
G.R. Derzhavin Tambov State University; 93 Sovetskaya St., Tambov, 392000, Russia
E-mail: Timtim2@ya.ru

Fedotova Olga Vladimirovna, *PhD in Philology, Associate Professor*
Department of the English Language and Teaching Methodology
Belgorod State National Research University; 85 Pobeda St., Belgorod, 308015, Russia
E-mail: Fedotova@bsu.edu.ru

ABSTRACT

The article deals with the problem of knowledge structures and their representation in the language. The authors of the article analyze the group of “verbs of touch” from the point of view of cognitive linguistics. According to the cognitive approach, the “verbs of touch” are studied with consideration of the structures of knowledge they represent.

The concept “TOUCH” contains knowledge about the situation of touch. The authors describe the content and the structure of the concept “TOUCH”. For this purpose they analyse the key words in the thesaurus row, which correlate with the concept under study. These words are: the noun “touch” and the verb “touch”.

The concept “TOUCH” correlates to the frame “TOUCH” which is a unifying structure of knowledge and which causes the similarity and difference between the verbs of touch and defines the ways of their system categorization.

The authors define and describe the components which build the structure of the frame “TOUCH”. Obligatory components of the frame “TOUCH” contain the minimum knowledge about the situation of touch while the optional components describe the details of the situation of touch.

The frame “TOUCH” can be represented in the language not only by means of the verbs which have the meaning of touch on the system level, but also by the verbs of other lexico-semantic groups which get the meaning of touch on the functional level.

Key words: cognitive semantics; structures of knowledge; concept; frame; representation of knowledge; English “verbs of touch”.

Modern linguistics has a number of branches; one of them is cognitive semantics. The analysis of the literature on the problem of the research showed that the verbs with general meaning of touch were not distinguished as a separate class and were not exposed to the special analysis from the point of view of the cognitive approach. The separate verbs which name the processes of touching, were already considered either fragmentary or as members of other lexico-semantic groups. The analysis of groups of thematically related lexical units was held mainly from the position of structural linguistics. Despite the fact that there are various approaches to the research of these lexical units, the semantic structure of the meaning of verbs of touch was analyzed in the majority of papers, and the problem of variability and expansion of their meaning remained little-studied. The features of their functioning in speech and individual results which were received in this area are fragmentary. The afore-said proves the fact the verbs with the general meaning of touch are little-studied and need to be described with the positions of cognitive linguistics.

The analysis of the verbs with the general meaning of touch in the cognitive aspect allows considering them with the point of view of the structures of knowledge they represent [5, 10]. According to the cognitive approach, the categorization of English verbs with the general meaning of touch could be considered at two levels. They are system - paradigmatic and functional levels. The first level of categorization is connected with the representation of a conceptual picture of the world in the language in general, and with language representation of various ways of conceptualization of a situation of touch in particular. To reveal the main principles of the categorization of the verbs under study on the system - paradigmatic level means the consideration of those structures of knowledge which are represented by these units and define them as a semantic group [8]. The categorization at the second level is connected with concrete interpretation of the verb in the statement and is focused on the communicative aspect of the language.

The lexical units which constitute one lexical group represent one and the same concept as they have similar mental ideas. The research

shows that the concept "TOUCH" has complex two-level structure. Conceptual signs of the first level reflect various aspects of the act of touch connect with its ontological characteristics, while conceptual signs of the second level are abstractive signs and are in derived relation to the signs of the first level.

To reveal some of the characteristics of the concept "TOUCH", it's expedient to analyze the key words in the thesaurus row, which correlate with the concept under study. The dictionary gives the following definitions of the keywords:

Touch (noun) – act or fact of touching (OALD: 410).

Touch (verb) – be in contact with, bring a part of the body into contact with (OALD: 410).

Touch (noun) – [ACT OF TOUCHING] – what you do when you put your hand or another part of your body on or against something or someone either deliberately or not (LDOCE: 1529).

Touch (verb) – to put your hand or another part of your body on something or someone so that you can feel them; if two things are touching, they reach each other so that there is no space between them (LDOCE: 1528).

Touch (verb) – [of two or more things] – to be so close together that there is no space between; to be in contact (CALD).

The act of touch is defined by the dictionaries through the concepts "action" and "process"; the part of speech which names actions and processes is the verb. Hence, to reveal the basic characteristics of the concept "TOUCH" is possible through the analysis of those verbs, which represent this concept at language level.

Generalizing the dictionary definitions of the verbs with the general meaning of touch, it is possible to state that any act of touch implicates the contact between two adjoining objects and which is impossible without reduction of distance between these objects. It means that one of the objects moves towards another one, or they move towards each other for making the contact. Hence it appears that the touch is connected with the movement. The act of touch is connected with the movement when the touch makes the object to which it is directed move or when one of the objects moves along the surface of another object.

The touch can have both direct and indirect character. When the contact is direct the sub-

ject touches the object with its entire surface, or a part of it or a part of the body (on condition that the object is animate). If the contact is indirect the subject of touch uses any tool to touch the object [6, 7, 9]. The forms with the meaning of a tool and the forms denoting a part of the body or a working part of the subject have outward resemblance, but they are internally different. A part of the body is a part of the subject, but the tool is not a part of the subject, it's separable from the subject. The forms denoting a working part of the subject implement the subject valency instead of the tool valency of a word [1, 4]. It's also possible to make the division within the semantic function of a tool. According to his theory tools can be "inalienable" (to hit with a hand), "alienable" (to hit with a knife) and "occasional" (to hit with a stool) [2].

This phenomenon can be observed in the following examples:

She dabbed at her eyes with a lace-trimmed handkerchief [BNC] (*an alienable tool*).

She kneeled, leaning forward and touching the fresh earth with palms of both hands [BNC] (*an inalienable tool*).

In our opinion this division into alienable and inalienable tool is of no critical importance for the structure of the frame "TOUCH" though it should be taken into consideration when analyzing the syntagmatic features of the verbs that represent the frame "TOUCH".

On the assumption of the aforesaid, the following objective features of the concept "TOUCH" from the point of view of its anthology can be distinguished: "contact", "moving", «use of a tool» that is proved to be true by the dictionary definitions of the verbs with the general meaning of touch. An act of touch can have such subjective-oriented feature as "evaluation of quality" of a touch which is based on sensual experience of both the subject and the object of touch [9]. It is proved by the proper adjectives and adverbs describing the force of influence on the subject of touch which can be met in the dictionary definitions of the verbs with the meaning of touch:

Grasp - to take and hold something firmly (LDOCE: 621);

Clutch - to hold something or someone tightly, ... (LDOCE: 245);

Dab - to touch something lightly, usually several times (LDOCE: 338).

To reveal additional characteristics of the concept "TOUCH" is possible by means of the analysis of lexical meanings of the verbs which are synonymous to the verb "touch" (to push, to squeeze, to polish, to smooth, etc.). Various characteristics of touch, such as the type of touch, the way of touch, the result of result etc. are fixed in the lexical meanings of these verbs.

Thus, it is possible to specify the following substantial signs of the concept under study:

- direct physical contact between the subject and the object of touch;
- indirect physical contact (by means of various tools) between the subject and the object of touch;
- the influence on the object of touch with the purpose of its movement;
- the influence on the object of touch with the purpose of its form or size changes.

The concept "TOUCH" is represented in the language by the verbs of touch in the meanings of which various signs of the concept are lexicalized. The concept "TOUCH" correlates to the frame "TOUCH". A frame has a flexible structure [5, 11] which can be changed in accordance with the motivating context. The frame "TOUCH" is a unifying structure of knowledge which causes the similarity and difference between the verbs with the general meaning of touch and defines the ways of their system categorization.

The structure of the frame can be described as a set of obligatory and optional components. Obligatory components of the frame "TOUCH" form the cognitive-propositional scheme which is a means of the representation of any situation of touch. Cognitive-propositional scheme [**subject + predicate + object**] contains the minimum knowledge about the situation of touch. However only some signs of the described event are "highlighted" in the lexical meaning of the verb [3]. When it is important to present a situation in more details, this model can be extended; one or more optional components can be added. Optional components of the frame "TOUCH" are: the way of touch, the purpose of touch, the tool of touch, the trajectory of touch, the place of touch, the frequency of touch, the duration of touch and

the circumstances of touch. Optional components define specific character of the meanings of the verbs which cover the conceptual space. This leads to the fact that the lexical meaning of some verbs of a touch contains the indication to one or more characteristics of touch. It can be the result of the influence on the object, intensity of influence to the object, the indication to the tool of the influence to the object. It can be proved by the dictionary definitions. On this basis we can distinguish some subgroups within the lexico-semantic group of verbs of touch. They are:

1. Depending on the **result of influence on the object** the verbs denoting the process of touch at the system level, can be subdivided into:

- the verbs denoting the touch without the subsequent change of properties of the object (*brush, clasp, dab, grab, hold, kiss, lay, pat, slap, touch, etc.*);

- the verbs denoting the touch with the subsequent change of properties of object, i.e. the change of the condition of the object, its form, size or surface integrity (*brush, rub, scratch, smooth, squeeze, wipe, etc.*).

2. Among the verbs denoting the touch connected with **movement** there are the verbs which specify the change of the object position in space (*hold, pull, push*), and the verbs the meanings of which have the indication on movement of the tool relative to the surface of the object (*brush, polish, rub* contained, *etc.*).

3. According to the **intensity of influence** the verbs of touch can be subdivided into the verbs which denote the intensive influence (*clasp, clutch, grab, press, push, squeeze, etc.*) and non-intensive influence (*brush, dab, kiss, lean, pat, stroke, etc.*).

4. Such verbs as *finger, kick, kiss, nudge, pat, palm, paw, pummel, slap, etc.* can form a separate subgroup, as they have the indication on the working part of the subject of touch in their meanings.

Some of the above mentioned verbs can be the members of two or more subgroups of the offered classification. This fact is the evidence that these verbs have broad semantic opportunities.

The situation of touch can be described not only by corresponding verb with the meaning of touch, but also by means of verbs of other lexi-

co-semantic groups as the result of a functional categorization of verbs in the utterance.

The changes of the category meaning of the verb leads to the reconsideration and expansion of verbal semantics. The verbs of touch can describe various situations of touch. The way the situation of touch is interpreted is reflected in the categorical meaning of the verb. The categorical meaning of the verb is revealed in the structure of the utterance and determined by the following factors: lexical meaning of the verb, the meaning of grammatical form of the verb, the general structural meaning of the utterance and the nearest context.

On the assumption of the above said, the verbs representing the frame "TOUCH" could be divided into three subgroups:

1. the verbs which have the basic meaning of touch. These verbs have all obligatory signs of the frame "TOUCH" and one or more optional signs in their lexical meaning. These verbs profile one of the optional signs within the frame "TOUCH". This becomes their differential characteristics limits their ability to be combined with additional modifiers of sense. For example:

He kissed her, but briefly, half in anger [BNC].

2. the verbs which have a peripheral meaning of touch in their semantic structure. They represent one or more optional signs of the frame "TOUCH". These optional signs are common for both the frame "TOUCH" and the frames closely-related to it. For example:

He sat down and buried his face in his hands [BNC].

3. the verbs of other lexico-semantic groups which have no meaning of touch on the system level, but they get this meaning on the functional level. For example:

... she wound her fingers around the cup of coffee, ... [BNC].

In consideration of all above said the frame "TOUCH" is a unifying structure of knowledge about the situation of touch, it gives reasons for the similarity of lexical meanings of verbs, which represent the concept "TOUCH". The ability of the frame to restructure provides opportunities to model various situations of touch.

REFERENCES:

1. Apresjan Yu.D. *Selected Works. T.I. Lexical Semantics. Synonymous Means of the Language*. M: Nauka. 1995. 442 p.
 2. Bogdanov V.V. *Semantic-syntactic Organization of the Sentence*. L: Izd-vo Leningr. un-ta. 1977. 204 p.
 3. Boldyrev N.N., Akulinina N.A. *Cognitive Aspect of Categorization of the English Verbs of Sounding. Theoretical modeling of the processes Of functional categorization of verbs*. Tambov: Izd-vo TGU im. G.R. Derzhavina. 2000. Pp. 163-171.
 4. Fillmore Ch. J. *The Case for Case // Universals in Linguistic Theory*. London: Holt, Rinehart and Winston. 1968. Pp. 1-25.
 5. Fillmore Ch. J., Atkins B.T. *Toward a Frame-Based Lexicon: The Semantics of RISK and its Neighbors. Frames, Fields, and Contrasts*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Assoc. 1992. Pp. 75-102.
 6. Geldard, F.A. *The Human Senses*. N.Y.: 1972. 598 p.
 7. Gibson, J. J. *Observation on active touch*. *Psychological Review*. 1962. Vol 69(6). Pp. 477-491.
 8. Lakoff, G. *Categories: An Essay in Cognitive Linguistics in the Morning Calm*. Seoul: Hanshin. 1983. Pp. 139-193.
 9. Miller, G. A. *Language and perception*. Cambridge (Mass): Cambridge University Press. 1976. 770 p.
 10. Rosch, E. *Principles of Categorization. Cognition and Categorization*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum. 1978. Pp. 27-48.
 11. Wierzbicka, A. *Lexicography and Conceptual Analysis*. Ann Arbor: Karoma. 1985. 368 p.
-

УДК 81.367

*Коваль В.И.,
Аматов А.М.,
Кураш С.Б.*

ЭВОЛЮЦИЯ ЕСТЕСТВЕННОГО ЯЗЫКА: МЕХАНИЗМЫ ДИССИПАЦИИ И САМООРГАНИЗАЦИИ

Коваль Владимир Иванович,

профессор, доктор филологических наук

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины,
ул. Советская, 104, г. Гомель, 246019, Беларусь; *E-mail: vlad_kov@mail.ru*

Аматов Александр Михайлович,

профессор, доктор филологических наук, доцент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
ул. Победы, 85, г. Белгород, 308015, Россия; *E-mail: amatov@bsu.edu.ru*

Кураш Сергей Борисович,

доцент, кандидат филологических наук

Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина,
ул. Студенческая, 28, г. Мозырь, 247760, Беларусь; *E-mail: text2005@mail.ru*

Аннотация

В статье предложен взгляд на естественный язык как на диссипативную самоорганизующуюся систему. Диссипация подразумевает, что информационная энтропия языка может снижаться – в частности, при преодолении системой состояния динамического хаоса с последующим изменением её эволюционной парадигмы.

Диссипативные механизмы играют роль как в синхроническом функционировании языковой системы, так и в процессе её диахронического развития, причём в последнем случае их роль может оказаться решающей, как показано на примере английского языка.

На разных уровнях языковой системы действуют разные диссипативные механизмы, что обуславливает разный уровень неопределённости языковых знаков. Так, развитая морфологическая система (и, соответственно, согласование как основной тип синтаксической связи) понижают уровень энтропии. Снижение же числа морфологически выраженных категорий ведёт хотя и не к пропорциональному, но заметному увеличению количества энтропии. Отсутствие пропорционального роста степени неопределённости объясняются механизмами языковой компенсации, в частности – возрастающей ролью порядка слов и служебных лексем.

Ключевые слова: диссипация; самоорганизация; энтропия; бифуркация; естественный язык; синтаксис.

UDC 81.367

*Koval V.I.,
Amatov A.M.,
Kurash S.B.*

**THE EVOLUTION OF A
NATURAL LANGUAGE:
DISSIPATION AND SELF-
ORGANIZATION MECHANISMS**

Koval Vladimir Ivanovich, *Doctor of Philology, Professor*

F. Skoryna Gomel State University,
104 Sovetskaya St., Gomel, 246019, Belarus
E-mail: *vlad_kov@mail.ru*

Amatov Aleksandr Mikhaylovich, *Doctor of Philology, Professor*

Belgorod State National Research University
85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia
E-mail: *amatov@bsu.edu.ru*

Kurash Sergey Borisovich, *PhD in Philology, Associate Professor*

I.P. Shamyakin Mozyr State Pedagogical University
28 Studencheskaya St., Mozyr, 247760, Belarus
E-mail: *text2005@mail.ru*

ABSTRACT

The paper presents a view of the natural language as a dissipative self-organizing system. Dissipation implies the possibility to reduce the amount of entropy, particularly when overcoming the state of dynamic chaos with a subsequent switch of evolutionary paradigm.

Dissipation mechanisms play their part in both functioning of the language as it is and throughout its historical development. In the latter case, dissipation processes may be crucial, as shown on English data.

Different dissipation mechanisms are present at different strata of a natural language thus determining different levels of uncertainty throughout the system. Thus, languages with well-developed morphology tend to have lower entropy levels than languages with degraded morphological categories. The latter, however, do not show a proportional growth of entropy. The disproportion is explained through compensatory mechanisms, most commonly word order and auxiliaries.

Key words: dissipation; self-organization; entropy; bifurcation; natural language; syntax.

Язык, как известно, не является простым набором знаков, употребляемых для передачи информации, а представляет собой систему. Соответственно, как и в любой системе, особая роль в функционировании и развитии языка отводится принципу взаимодействия элементов при объединении их в последовательно укрупняемые структуры. Во-первых, как и всякая открытая система, действующая продолжительное время, язык подвержен эволюции (см., напр., [7], [10]). Во-вторых, взаимодействие элементов детерминировано, в связи с чем возникает идея формального описания системы. Формальное описание, в свою очередь, сулит перспективы в разработке средств машинного перевода, создания структурированных баз данных и, вполне возможно, разработке искусственного интеллекта. Поэтому попытки формализовать язык предпринимались и предпринимаются, несмотря на целый ряд сложностей, с которыми сталкиваются исследователи.

Одна из первых попыток дать языку формальное описание была предпринята представителями Копенгагенской лингвистической школы (глоссематика). Прочитав в этой связи главу школы Л. Ельмслева (выделено автором): «Анализ текста в целом примет, таким образом, форму процедуры, состоящей из продолженного деления или комплекса делений, в котором единичная операция представляет собой единичное минимальное деление. В данной процедуре каждая операция служит предпосылкой для последующих операций и сама обусловлена предшествующей операцией.

Точно так же если процедура является комплексом делений, то каждое исчерпывающее деление, входящее в комплекс, будет служить предпосылкой для других исчерпывающих делений или само будет следствием предпосылки других исчерпывающих делений, входящих в комплекс. Между сегментами процедуры существует детерминация, поэтому последующие сегменты всегда вытекают из предыдущих, но не наоборот: как детерминацию между определениями, так и детерминацию между операциями можно рассматривать либо как селекцию, либо как спецификацию. Подобную процедуру в

целом мы назовём **дедукцией**, а формально определим дедукцию как продолженный анализ или как комплекс анализов с детерминацией между анализами, входящими в него» [3, с. 157].

Закончив цитату, зададим себе вопрос: если анализ языковой системы (у Л. Ельмслева – текста) детерминирован, в нём каждая операция обуславливает последующие операции и, в свою очередь, обусловлена определёнными предпосылками, то как может быть недетерминированной сама система языка? Безусловно, в языке можно выделить причинно-следственные связи, управляющие системой и связывающие её с другими системами. Но в таком случае почему же эффективных формальных моделей языка до сих пор нет? Почему, например, электронные переводчики не просто уступают переводчику-человеку, но и в ближайшей перспективе не могут рассчитывать на какую бы то ни было конкуренцию?

Для ответа на эти вопросы попытаемся выяснить, каким образом причинно-следственные связи участвуют в функционировании системы языка (особенно синтаксиса), как эти связи переходят из системы языка в речь, и главное – в какой степени детерминирована сама система языка и в частности синтаксис.

Методы

При работе над данной статьёй использовались методы расчёта информационной энтропии, основанные на формальном описании энтропии, предложенной К. Шенноном и дополненные авторами применительно к естественным языкам.

Основная часть

Сначала коротко рассмотрим детерминированность и упорядоченность на примере более низких, по сравнению с синтаксисом, уровнях языковой структуры.

В структурализме сложился особый взгляд на причины языковых изменений, получивший довольно широкое распространение. Согласно этому взгляду, фонетические изменения происходят под давлением системы, т.е. в связи со стремлением системы языка к внутренней логической организации. Иными словами, источник изменения системы – это сама система. Такой взгляд представляется не

вполне оправданным, особенно если учесть, что язык здесь рассматривается как саморазвивающаяся, самодовлеющая и даже самодостаточная сущность, в отрыве от носителей языка, то есть социума.

Если язык представляет собой действительно самостоятельную систему и развивается по собственным законам, то из этого следует, что он не зависит от своих носителей и, следовательно, строго объективен. Но тогда как быть, например, с так называемыми «мёртвыми» языками – они что, тоже продолжают саморазвиваться?

Очевидно, что только движением языковой системы, в отрыве от носителей языка и от окружающей действительности вообще, причины фонетических изменений объяснить невозможно (точнее, возможно, но такое объяснение вряд ли будет корректным).

С другой стороны, можно ли связать все изменения фонетической системы только с потребностями носителей и изменениями социальной среды? Ведь если бы язык непосредственно, хотя бы не всеми своими уровнями, а только фонетическим, воспринимал абсолютно любые изменения в общественной жизни носителей, то в силу слишком высокой гибкости он едва ли смог бы удовлетворять потребность людей в обмене информацией.

Иными словами, язык – это система, которая, наряду с изменчивостью, обладает и значительной устойчивостью. Как отмечает В.В. Иванов, «... в языке одновременно действуют три связанные между собою «силы»: во-первых, стремление носителей языка ... к экономии произносительных усилий, т.е. к облегчению работы органов речи при образовании звуков...; во-вторых, стремление к расширению возможностей языка для обеспечения постоянно растущих потребностей коммуникации...; в-третьих, стремление к сохранению устойчивых противопоставлений фонетических ... единиц...» [4, с. 67 – 68].

Подобная трактовка представляется нам вполне приемлемой, поскольку в ней учтены факторы двух основных порядков: собственно языковой системы и среды. При этом надо отметить, что первые две «силы», названные В.В. Ивановым, являются внешними по отно-

шению к системе языка. Собственно лингвистическим фактором здесь признаётся лишь третья «сила» – стремление языка к сохранению симметричности фонемных противопоставлений. При такой схеме получается, что фонетические изменения происходят не под давлением системы языка, а под давлением внешних, экстралингвистических сил (стремление к экономии и растущие потребности общества в передаче знаний) и в том случае, если система допускает данные изменения.

Таким образом, роль причинной обусловленности фонетических изменений, как в историческом, так и в синхроническом аспекте, можно считать очень высокой, однако следует ли из этого, что вся система языка строго детерминирована и начисто исключает любую случайность? Обратим внимание на более высокие уровни.

В начале 1970-х гг. М. Халле [6] предложил морфологическую модель из трех компонентов:

- список морфем;
- правила формирования слов;
- фильтр для слов-исключений.

Построение всех допустимых слов данного языка задаётся первым и вторым компонентами. Фильтр исключений нужен для того, чтобы отсекал морфологически недопустимые производные слова, что может быть связано, например, с особенностями семантики производящих основ. Всем морфологически потенциальным, но не существующим в реальности словам фильтр исключений приписывает признак «отрицательной лексической единицы» [- lexical item].

Второй компонент модели М. Халле, как видно, строится на основе принципа причинно-следственной связи. В частности, правила формирования слов – это не что иное, как каузальный атрибут, допускающий сочетания определённых морфем друг с другом. Возьмём такой элемент, как глагольная основа: она определяет тот набор суффиксов и окончаний, который допустим в каждом конкретном случае. Например, английский глагол *believe* потребует для третьего лица единственного числа настоящего времени окончания *-s*, для причастия – окончания *-ing* и т.д. Возможно прибавление суффик-

са *-er* для образования существительного *believer*. Однако эта глагольная основа не допустит, скажем, суффикс причастия **believely*. Но вот работа «фильтра исключений» уже не настолько детерминирована, поскольку отсекает такие морфологические конструкции, которые формально допустимы, но в действительности не встречаются: *reversal, recital, proposal – reversion, recitation, proposition*; но *refusal, rehearsal, acquittal, arrival – *refusation, *rehearsion, *acquitation, *arrivation* или *derivation, description, conversion, confusion – *derival, *describal, *conversal, *confusal*.

Переходя к синтаксической системе, можно предположить, что детерминизм ещё менее строг, нежели в морфологии. Рассмотрим это на примере устойчивых (а следовательно, и более детерминированных) синтаксических сочетаний неидиоматического характера, которые являются повторяющимися и идентифицируются носителями каждого конкретного языка как соответствующие определенным правилам организации. Подобные сочетания принято называть *коллокациями*. Отмечается, что зачастую знания одного языка не способствуют (или мало способствуют) обнаружению параллельных коллокаций в системе другого языка. В частности, английскому выражению *administer an oath* соответствуют фр. *faire prêter serment*, исп. *hacer prestar juramento*, нем. *den Eid abnehmen*, рус. *привести к присяге* и т.д. [5].

В отличие от свободных сочетаний коллокации обладают достаточно жесткой структурой и лимитированным набором компонентов. По сравнению же с идиоматическими единицами они всегда мотивированы, не содержат аллегорий, а их структура (как семантическая, так и синтаксическая) достаточно прозрачна и определяется особенностями грамматического строя и правилами лексической сочетаемости каждого конкретного языка. Отсюда можно предположить, что коллокации занимают промежуточное положение между свободными сочетаниями и идиомами.

Таким образом, с грамматической точки зрения коллокации – это, по сути, дистрибуции частей речи и морфологических форм,

устойчиво повторяющиеся в определенных сочетаниях. Безусловно, роль принципа причинности в построении коллокаций существенно выше, чем при свободных сочетаниях. Сопоставим некоторые такие коллокации в русском и английском языках.

Так, устойчивые сочетания с предлогами могут обнаруживать явный параллелизм, т.е. употребление предлогов, соответствующих друг другу по значению. Так, английскому выражению *rely on* соответствует русское *полагаться на*, где предлоги *on* и *на* эквивалентны. Оба выражения являются коллокациями, поскольку глаголы *rely* и *полагаться* требуют наличия после себя существительного с определенным предлогом, как, например, *I rely on your experience – Я полагаюсь на ваш опыт*. Выбор предлогов в таких конструкциях также бывает крайне ограничен, в данном случае – всего одним предлогом *на (on)*. В частности, фразы типа **Я полагаюсь к вашему опыту* или **I rely to your experience* в обоих языках неприемлемы. Другими примерами параллельных предложных коллокаций являются *зывать к – appeal to, обращаться к – turn to, защита от (против) – protection from (against)* и пр. Обратим внимание, что в последней паре примеров уже допустимы два предлога, т.е. обусловленность менее строгая.

Во многих случаях предложные коллокации в двух языках обнаруживают существенные расхождения. На наш взгляд это связано отнюдь не с тем, что сам по себе набор предлогов в одном языке беднее (богаче), чем в другом (неважно, в русском или английском). На самом деле система предлогов в английском языке развита не меньше, чем в русском, просто сам характер употребления предлогов различен. Это заключается хотя бы в том, что английские предлоги, как правило, бывают задействованы лишь в управлении средствами примыкания, тогда как русские предлоги обычно связаны с согласованием. Кроме того, предлоги, хотя и являются служебной частью речи, обладают определенным набором значений, т.е. в большинстве своем полисемичны. А полисемия одного языка, как правило, не совпадает с полисемией другого, что опять же не способствует установлению строгих и однозначных соответствий.

Примерами несоответствий русских и английских предложных коллокаций могут служить следующие выражения: *зависеть от* – *depend on*, *лекарство от* – *cure for*, *ссылаться на* – *refer to* и пр. Русские выражения **все зависит на него*, **лекарство для группа*, **я сослался к работе Хомского* столь же некорректны, как и английские **everything depends from him*, **the cure from flu*, **I referred on Chomsky's work*.

Как видим, даже в устойчивых синтаксических сочетаниях допускается определённая степень свободы, не допускающая их абсолютной предсказуемости. Ну а коллокации, в основе которых лежат правила лексической сочетаемости, гораздо чаще бывают произвольны и, соответственно, непредсказуемы. В частности, в английском языке есть коллокации *commit fraud* и *perpetrate fraud*, однако из комбинаций *commit suicide* и **perpetrate suicide* допускается лишь первая. Соответственно, для разбора лексических коллокаций конкретного языка требуется большее количество фильтров, отсекающих недопустимые конструкции.

Действительно, в этом легко убедиться, если попытаться предсказать предложения хотя бы даже в монологическом выступлении. Вряд ли удастся добиться высокой точности предсказания, если не ознакомиться с текстом речи предварительно.

Таким образом, исследуя роль принципа причинности в развитии и функционировании системы языка, мы должны чётко представлять, что данная система изменяется и действует не только под влиянием внутренних, но и внешних, экстралингвистических моментов, и помимо упорядоченности этой системе в определённой степени присущ беспорядок. Степень этого беспорядка можно выразить через величину информационной энтропии системы (само понятие информационной энтропии было введено в обиход математиком Клодом Шенноном в середине XX века [8], подробнее об информационной энтропии языка см., напр., [1], [2]). Это означает, что в системе языка постоянно присутствует элемент динамического хаоса, способный порождать явления разной степени сложности с труднопредсказуемым результатом (о динамическом хаосе в системах разных типов см., напр., [9]).

Если на уровне лексики значение энтропии вычислить сравнительно несложно (достаточно подсчитать значение слов и их значений по словарю), то с синтаксическими структурами всё обстоит несколько сложнее, поскольку на уровне синтаксиса есть определённые трудности с установлением количества планов содержания. Здесь нередки случаи гомоморфизма, который в чём-то сродни лексической омонимии. Причина этого – положительная энтропия синтаксической системы. Так, в большинстве случаев при лексическом наполнении глубинных структур происходит дивергенция: на основе одной и той же тектограмматической структуры мы получаем множество N фенограмматических форм. Но вследствие положительной энтропии возможна и конвергенция синтаксических структур, когда при определённом лексическом заполнении две различные тектограмматические структуры дают нам идентичные фенограмматические формы. Рассмотрим в этой связи пару английских предложений с предлогом *with*:

We discussed the movie with Bruce Willis.

I saw the man with my binoculars.

В данных образцах мы имеем 2 плана выражения на 4 плана содержания, причём ни в одном из приведённых примеров нет случаев лексической омонимии – корни слов, входящих в состав всех этих предложений, сохраняют своё значение. Конвергенция в данном случае заключается в том, что без анализа всей ситуации мы не можем определить функцию существительного с предлогом: то ли оно употребляется атрибутивно и относится к дополнению (*the movie with Bruce Willis* и *the man with my binoculars*), то ли это обстоятельство и входит в состав предиката (*discussed ... with Bruce Willis* и *saw ... with my binoculars*).

При переводе первого предложения на русский язык конвергенция сохраняется: *мы обсудили фильм с Брюсом Виллисом*; непонятно, то ли Б. Виллис сыграл роль в фильме, то ли участвовал в обсуждении. А вот при переводе двух толкований второго предложения конвергенция исчезнет и мы получим два отдельных высказывания: *я видел человека с моим биноклем* и *я видел человека в свой бинокль*. Другими словами,

уровень энтропии (применительно только к данным примерам) для русского языка по сравнению с английским будет 1,5/2. Конечно, это не означает, что в английском языке уровень энтропии ровно на треть выше, чем в русском, но то, что он в целом выше – безусловно. Причиной этого является разница в числе морфологически выражаемых категорий. Ведь морфологический маркер сам по себе является дополнительным планом выражения. Разумеется, в языках, близких к изолирующему типу, отсутствие или недостаточность морфологически маркированных категорий компенсируется другими способами – порядок слов, служебные единицы (глаголы, частицы и пр.), однако полной такой компенсация быть не может.

В целом можно констатировать, что чем сильнее в том или ином языке развита морфология (а вместе с ней – и согласование как основной тип синтаксической связи), тем ниже уровень энтропии его синтаксической системы. Напротив, сокращение числа морфологически маркированных категорий ведёт к увеличению количества энтропии, хотя увеличение это не будет прямо пропорциональным. Включаются своего рода «компенсирующие механизмы», которые не позволяют энтропии языка достичь такого уровня, когда практически любое предложение получает два, а то и более, возможных толкований. Самый распространённый из таких механизмов – возрастающая роль порядка слов и служебных частей речи.

Есть все основания рассматривать язык как диссипативную самоорганизующуюся систему, которая при формальном описании может быть смоделирована как динамическая. Во-первых, язык представляет собой открытую систему, он не замкнут на себе, непрерывно взаимодействует с обществом, с человеком – своим творцом и носителем, а отдельные языки также постоянно взаимодействуют и друг с другом. Во-вторых, язык состоит из неограниченного множества элементов – в самом деле, нельзя сказать даже для отдельного языка, какое количество морфем, слов или синтагм составляют верхнюю границу. В-третьих, язык – система нелинейная: даже зная точное состояние системы того или иного языка в данный момент, не-

возможно абсолютно точно предсказать его дальнейшее развитие. Наконец, в-четвёртых, в развитии языка можно проследить смену устойчивых и неустойчивых состояний.

Повышение энтропии системы может привести её в состояние бифуркации, переходу от устойчивого состояния системы к неустойчивому, которое представляет собой режим с обострением. В режиме с обострением система становится чувствительна к малым флуктуациям и для выведения системы на тот или иной эволюционный путь в момент обострения достаточно незначительных воздействий. В качестве примера такой бифуркации с последующей сменой пути развития (и языкового типа в целом) удобно рассмотреть английский язык.

Выбор именно английского языка неслучаен и обусловлен одной важной особенностью, для рассмотрения которой необходим небольшой экскурс в историю этого языка. Изменения грамматического строя английского языка, связанные с разрушением некогда стройной флективной системы ознаменовали переход от древнеанглийского к новоанглийскому периоду. Быстрая, даже скачкообразная смена синтетического строя на аналитический явилась, пожалуй, беспрецедентным случаем в истории не только английского, но и германских языков в целом. По времени эти изменения совпадают с завоеванием Британии викингами (преимущественно датчане и норвежцы) и следуют непосредственно за этим завоеванием. Именно в этот период (IX – XI вв.) английский язык утрачивает большую часть флексий, в нем разрушаются системы рода и падежа, исчезает согласование прилагательного с существительным.

На наш взгляд, источник столь радикальных изменений следует искать в сочетании двух факторов: ослабление артикуляции флексии и взаимодействие *близкородственных* (конкретно – скандинавских) языков. Именно близкородственных, поскольку, например, французский язык, занявший впоследствии господствующее положение в английском обществе, все же не оказал существенного влияния на грамматический строй английского языка, хотя и сильно обогатил его лексический состав.

Со скандинавским языком ситуация была иной. Процент скандинавских заимствований (по сравнению с французскими) относительно невелик. Это объясняется не только тем, что язык викингов не стал господствующим в Англии, но и большим количеством общих корней слов. Корень, как известно, является наиболее стабильным элементом морфологической системы языка, флексия же, напротив, наименее устойчива. При наложении английского и скандинавского языков часто возникали слова со сходными или даже общими корнями, но разными окончаниями, которые к тому же слабо артикулировались. Различия между флексиями в сочетании с их ослабленной артикуляцией оказались губительными для всей флективной системы языка, что и повлекло столь кардинальную смену его строя.

Для сравнения любопытно привести пример с нидерландским языком, сложившимся приблизительно в тот же период (IX – XI вв.) на основе нижнефранкского, но под влиянием саксонских и фризских диалектов. Условия здесь примерно те же, что и в английском: взаимодействие близкородственных языков на фоне ослабления флексии. Результаты также поразительно совпадают: в обоих языках отсутствует система падежей существительного, нет согласования, два падежа (субъектный и объектный) у личных местоимений, и в итоге – аналитический строй. И все это при том, что и в нижнефранкском, и в саксонском, и во фризском языках были хорошо развитые флективные системы!

Таким образом, причину разрушения системы флексий в английском языке в IX – XI вв. и перехода к аналитизму следует, видимо, искать не в отдельных факторах (контакт языков или перенос ударения на начало слова), а в их взаимодействии.

Разумеется, было бы слишком поспешным утверждение о том, что только рассмотренные два факта в совокупности обусловили переход системы английского языка в режим с обострением, из которого он вышел радикально изменившимся – возможно, свою роль сыграли какие-то ещё, неучтённые здесь, факторы. Но то, что ломка синтетической системы и создание принципиально иной, аналитической системы – это резуль-

тат нарастания энтропии с последующей бифуркацией и переходом на новый эволюционный путь подтверждается как принципиальной разницей строя древнеанглийского и среднеанглийского языка, так и временем, которое занял этот переход. Ведь примерно 200 лет – это совсем немного по меркам исторического развития языка.

Заключение.

Обобщая изложенное, можно сказать, что конец древнеанглийского периода ознаменовался нарастанием энтропии в системе языка, что повлекло переход к состоянию неустойчивого равновесия (бифуркация), выход из которого на новый этап развития был обусловлен «ослаблением контроля» над языком в связи с Норманнским завоеванием Англии (флуктуация). Самоорганизация языка нового типа происходила уже не на морфологической основе – в качестве аттракторов служили синтаксические структуры, но это уже отдельная история. Мы же, исходя из вышесказанного, имеем достаточно оснований считать, что язык вполне подпадает под определение самоорганизующейся системы, в нём происходят диссипативные процессы, он может быть формализован, и абстрактная количественная модель может адекватно описывать пусть не все, но очень многие процессы, происходящие в естественных языках.

Как ни парадоксально это может прозвучать, но самоорганизация языка может проходить не вопреки стремлению к беспорядку, а как следствие его нарастания. Неравновесный порядок может существовать только в диссипативных системах при «подпитке» энергией извне. Для поддержания порядка требуется компенсировать потери, которые неизбежно возникают в ходе диссипации при нарастании энтропии. В физике диссипативными называют обычно потери, связанные с перетеканием тепла или массы, поскольку их физическая сущность – рассеяние (диссипация) энергии. В условиях диссипации, традиционно воспринимаемой как проявление распада структур, их неустойчивости, возникает порядок! Применительно к языку диссипация означает «выброс вовне» изживших себя элементов и структур, которые, при наличии «внешних поступлений», заменяются на новые.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аматаев, А.М. К вопросу машинного перевода: энтропия языковой системы и способы ее преодоления // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. № 2 (13)*. СПб: ЛГУ, 2008. С. 71 – 91.
 2. Аматаев, А.М. Структурно-парадигматические механизмы изменения уровня энтропии в системе естественного языка // *Языковые измерения: пространство, время, концепт*. Мат-лы IV Международной научной конференции. Т.1. М.: Книга и бизнес, 2010. С. 15 – 24.
 3. Ельмслев, Л. Прологомены к теории языка // *Зарубежная лингвистика*. I. М.: Прогресс, 1999.
 4. Иванов, В.В. К проблеме причинно-следственных отношений в развитии звуковой системы языка // *Филологические науки. Научные доклады высшей школы*, 1995. №1.
 5. Benson, M., E. Benson, R. Ilson. *The BBI Combinatory Dictionary of English*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1986.
 6. Halle, M. Prolegomena to a Theory of Word Formation // *Linguistic Inquiry*, 1973. Vol. 4(1).
 7. Martinet, A. *Éléments de linguistique générale. Russian edition*, Moscow: Editorial URSS, 2004. 224 p.
 8. Shannon, C.E. A Mathematical Theory of Communication // *Bell System Technical Journal*. Champaign, Illinois: University of Illinois Press, 1998. Pp. 379 – 423 and 623 – 656.
 9. Strogatz, S. *Non-linear Dynamics and Chaos: With applications to Physics, Biology, Chemistry and Engineering*. Cambridge: Perseus Books, 2000. 498 p.
 10. Wildgen, W. The Evolution of Human Languages. Scenarios, Principles, and Cultural Dynamics // *Series: Advances in Consciousness Research*. Amsterdam: Benjamins, 2004. 236 p.
- Antonova, N. B. *Theory and Methods of State Management* / N. B. Antonova, L. M. Zakharova, L. S. Vecher 3-e izd., dop. Mn.: Akad. upr. pri Prezidente Resp. Belarus', 2005. 231 p.

REFERENCES:

1. Amatov, A.M. On the issue of machine translation: the entropy of the language system and the ways of its solving // *Newsletter of Leningrad state University named after Pushkin, № 2 (13)*. Saint-Petersburg, 2008. Pp. 71 – 91.
2. Amatov, A.M. Structural and paradigmatic changes in the level mechanisms of the natural language system entropy // *Language changes: space, time, concept*. Moscow: Kniga I biznes, 2010. Pp. 15 – 24.
3. Hjelmslev, L. *Prolegomena to a theory of language. Russian edition*. Moscow: Progress, 1999.
4. Ivanov, V.V. On the issue of cause and effect of the language sound system development // *Philological sciences. Scientific reports of higher school*, 1995. – № 1.
5. Benson, M., E. Benson, R. Ilson. *The BBI Combinatory Dictionary of English*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1986.
6. Halle, M. Prolegomena to a Theory of Word Formation // *Linguistic Inquiry*, 1973. Vol. 4(1).
7. Martinet, A. *Éléments de linguistique générale. Russian edition*, Moscow: Editorial URSS, 2004. 224 p.
8. Shannon, C.E. A Mathematical Theory of Communication // *Bell System Technical Journal*. Champaign, Illinois: University of Illinois Press, 1998. pp. 379 – 423 and 623 – 656.
9. Strogatz, S. *Non-linear Dynamics and Chaos: With applications to Physics, Biology, Chemistry and Engineering*. Cambridge: Perseus Books, 2000. 498 p.
10. Wildgen, W. The Evolution of Human Languages. Scenarios, Principles, and Cultural Dynamics // *Series: Advances in Consciousness Research*. Amsterdam: Benjamins, 2004. 236 p.

УДК 81.367

*Чиршева Г.Н.***ПАРАМЕТРЫ
БИЛИНГВАЛЬНОЙ
КОММУНИКАЦИИ
И ИХ ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ
ДЕТСКОГО БИЛИНГВИЗМА**

Чиршева Галина Николаевна,
*заведующая кафедрой германской филологии и межкультурной коммуникации,
доктор филологических наук, профессор
ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет»,
просп. Луначарского, д. 5, г. Череповец, 162600, Россия
E-mail: chirsheva@mail.ru*

Аннотация

В статье рассматриваются особенности воздействия параметров двуязычной коммуникации на функционирование раннего детского билингвизма – при одновременном усвоении детьми русского и английского языков в русских семьях. Анализируются особенности взаимодействия выбранных родителями принципов билингвального воспитания (персонального «один человек – один язык», локального «одна ситуация – один язык», темпорального, предметно-тематического, «постороннего слушателя») и специфики билингвального поведения ребенка в разных ситуациях монолингвального или билингвального общения. Автор показывает, каким образом такие параметры как слушатели, место, время, код (коды) общения, а также наличие или отсутствие посторонних слушателей влияют на выбор билингвальным ребенком его коммуникативных стратегий, как эти стратегии воспринимаются и корректируются родителями. Автор указывает, как каждый из параметров коммуникативной ситуации может стимулировать такие билингвальные процессы как интерференция и переключения кодов.

Ключевые слова: детский билингвизм; билингвальная коммуникация; переключение кодов; интерференция.

UDC 81.367

*Chirsheva G.N.***PARAMETERS OF BILINGUAL
COMMUNICATION AND
THEIR INFLUENCE ON
THE DEVELOPMENT OF
CHILDHOOD BILINGUALISM****Chirsheva Galina Nikolayevna,***Doctor of philology, Professor**Head of Department of Germanic Philology and Intercultural Communication*

Cherepovets State University

5 Lunacharsky Ave., Cherepovets, 162600, Russia

*E-mail: chirsheva@mail.ru***ABSTRACT**

The paper deals with the issues concerning specific influence of bilingual communicative parameters on the development of early childhood bilingualism observed in the context of simultaneous acquisition of Russian and English by children from several Russian families living in Russia. The author analyzes interrelation between principles of bilingual upbringing chosen by parents (a personal principle “one parent – one language”, a place-oriented principle “one place – one language”, a time-oriented principle, a message-oriented principle, “occasional listener’-oriented principle) and specific behavior of a bilingual child in various monolingual or bilingual communicative situations. It is shown how such parameters as interlocutors, place, time, code (codes) of communication, as well as the presence or absence of occasional listeners stimulate a bilingual child’s choice of his/her communicative strategies. The attention is also paid to the ways the child’s parents perceive and correct his/her strategies. The author shows, that each parameter of a communicative situation can stimulate such bilingual processes as interference and code-switching

Key words: childhood bilingualism; bilingual communication; code-switching; interference.

Введение

Совокупность параметров двуязычной коммуникации не отличается от параметров одноязычного общения, но билингвальность коммуникантов и наличие более чем одного кода вносят определенные коррективы в каждый из них. При одновременном усвоении двух языков детьми характер двуязычной коммуникации зависит также и от тех принципов билингвального воспитания, которые применяются в семье.

Коммуниканты, участвующие в билингвальном общении, различаются уровнем компетенции в одном или двух языках, совпадением одного или обоих знакомых им языков. Важной характеристикой двуязычных коммуникантов является также их возраст, национальная принадлежность, бикультуральность/монокультуральность, престижность языков, коммуникативная активность в том языке/языках, которые выбраны для общения, а также то, какие социальные роли они реализуют в своем общении на каждом из языков. Как и в одноязычной коммуникации, такие параметры, как самочувствие и настроение коммуникантов, тоже имеют немаловажное значение. От комбинации рассмотренных факторов может зависеть, хотя бы частично, успех коммуникации.

Основная часть

Цель данной работы – выявить особенности влияния параметров коммуникативной ситуации на речевое поведение билингвального ребенка.

Исследование проводилось на материале речи четырех детей (мальчиков), которые одновременно, с первых месяцев жизни, усваивали русский и английский языки в русских моноэтнических семьях. В таких семьях родители являются представителями одного этноса, принадлежат одной культуре, их родным языком является язык их этноса.

В рассматриваемых случаях родители были русскими и являлись носителями русского языка. Однако один из родителей выбрал для общения с ребенком неродной, английский язык. В таких условиях у ребенка развивается моноэтнический билингвизм, обладающий рядом характеристик, отличающих его от биэтнического билингвизма. Тем не менее, как

показал ряд исследований, у биэтнического и моноэтнического билингвизма гораздо больше сходных черт, что позволяет практически все билингвальные процессы в речи детей из биэтнических и моноэтнических семей рассматривать на основании единых принципов (о формировании моноэтнического билингвизма см. [1; 2; 3; 4; 10]).

Материал исследования собирался методами наблюдения, письменной фиксации и видеосъемки. Наблюдения проводились в течение 20 лет (в одной семье – с 1987 по 2000 г., во второй семье – с 1992 по 2004 г., в третьей семье – с 1996 по 2002 г.). Видеоматериал четвертой семьи представлен отцом, который сам воспитывался билингвально (первый из наблюдаемых детей), а с 2011 г. по настоящее время формирует русско-английский билингвизм своих двух сыновей [1; 2]. Дополнительный материал для иллюстрации рассматриваемых положений привлекается из опубликованных работ зарубежных ученых, исследовавших детский билингвизм.

Двуязычный ребенок, билингвизм которого формируется в семье по принципу «один человек – один язык» (подробнее об этом принципе см. [6]), чутко реагирует на язык общения собеседника, поскольку он привыкает к тому, что с ним постоянно общаются на разных языках и ожидают от него правильного выбора языка. Поэтому он в самом начале разговора устанавливает, на каком языке к нему обращается незнакомый человек, и далее старается придерживаться в общении с ним именно этого языка.

Такая стратегия двуязычного поведения может проявляться в отсутствии кодовых переключений в пределах одного высказывания, если адресат остается прежним. Если ребенок знает, что его собеседник говорит только на одном языке, то с того возраста (обычно с трех лет), когда уже дифференцировал усваиваемые им языки, на другой язык не переключается, даже если приходится говорить на недоминантном языке. В общении с двуязычными людьми билингвальные дети выбирают разную тактику, как одноязычную, так и двуязычную, т.е. с использованием кодовых переключений в своих высказываниях.

Выбор языка маленьким ребенком часто регулируют взрослые. В норвежской семье, где с девочкой Сири мама разговаривала по-английски, а папа – по-норвежски, ей задавали вопрос: «*How does tata/papa say it?*» и то же самое – по-норвежски. В другой норвежской семье, если мальчик Томас делал неправильный выбор языка общения, мама повторяла сказанное им слово или словосочетание, а затем спрашивала: «*What's it called in English?*». По мнению Э. Ланца, родительская стратегия с ориентацией на собеседника, как в семье Сири, гораздо более эффективна для того, чтобы ребенок выбрал нужный язык общения [9, с. 305].

Как считает Ф. Грожан, при исследовании интерференции в речи двуязычных детей всегда следует принимать во внимание, с кем общается ребенок – с одноязычными или двуязычными собеседниками. Он предполагает, что ошибки, вызванные интерференцией, чаще всего наблюдаются в общении с билингвами, так как в билингвальной коммуникативной ситуации активизированы правила двух языков, т.е. ребенок находится в билингвальном модуле. В одноязычных типах коммуникации дети делают меньше ошибок в речи на том языке, который доминирует в общении, поскольку они при этом находятся в монолингвальном модуле [7, с. 11-13; 8, с. 175-176].

Иногда в присутствии обоих родителей ребенок забывает какие-то слова на одном из языков. В таких случаях он использует кратковременные кодовые переключения вполне осознанно. Дж. Сондерс в книге, посвященной билингвизму своих детей, описывал, как гибко они использовали подобные ситуации: ребенок рассказывал что-то папе по-немецки, но, забыв какое-то слово, повернувшись к маме, сказал это слово по-английски, а затем снова продолжил свой рассказ по-немецки, обращаясь к папе [10].

Дети, одновременно усваивающие два языка по принципу «один человек – один язык», реализуют в общении со своими родителями (или другими родственниками) какие-то роли на одном языке, а какие-то – на другом. Наиболее ярко и регулярно социальные

роли у билингвальных детей реализуются в их двуязычных обращениях, например, у детей, которые одновременно усваивают русский (в общении с мамой) и английский (в общении с папой) языки: английское «**Dad**» – к папе и русское «**мама**» – к маме. Интересно, что даже тогда, когда ребенок все высказывание произносит по-русски, обращение в начале этого высказывания – английское, если оно адресовано его англоязычному собеседнику. Такие ситуации нередко наблюдаются на этапе убывающей билингвальности. Оформляя свое высказывание не на том языке, который желателен со стороны его англоязычного адресата, ребенок по-прежнему обращается к нему так, как это было всегда принято при реализации данной социальной роли, т.е. называет своего адресата по-английски. Это обращение становится привычным, и никому в семье не кажется неестественным. Возможно, именно отказ от этого обращения будет служить сигналом полного прекращения англоязычного общения с папой.

В отличие от ситуаций формирования естественного билингвизма при одновременном усвоении ребенком двух языков, в ходе формирования искусственного билингвизма в одноязычном обществе с четкой фиксацией ролей ученики продолжают обращаться к своим учителям по правилам данного общества даже в речи на иностранном языке. Например, в России на занятиях по английскому языку принято обращаться к учителям по имени и отчеству, что делает коммуникацию на английском языке не вполне естественной. Такая ситуация является отражением игры в коммуникацию, а не реальной коммуникацией.

Осложнение двуязычной коммуникации может наблюдаться в результате присутствия одноязычного или двуязычного слушателя, который может быть случайным или не случайным. Дети-билингвы не всегда любят разговаривать на недоминантном языке в присутствии посторонних людей. Однако выбор языка в таких ситуациях чаще всего определяется предметом разговора или их отношением к своей билингвальности. Например, один из наблюдаемых нами детей в дошкольном

возрасте не любил, когда при его друзьях на улице папа разговаривал с ним по-английски. Но позднее он и сам стремился разговаривать с папой о каких-то своих делах по-английски в присутствии других людей. В тех случаях, когда разговор был ему неприятен, а приходилось разговаривать в присутствии других, он явно предпочитал английский язык, который большинству взрослых и детей, даже изучающих его в школе, был малопонятным. Когда он был с родителями в Великобритании, он и с папой, и с мамой разговаривал по-русски, чтобы окружающим англоязычным людям были непонятны его личные просьбы.

Таким образом, присутствие посторонних слушателей побуждает двуязычного ребенка реализовывать эзотерическую функцию выбора кода, каждый раз ориентируясь на тот язык, который с большей долей вероятности является непонятным для окружающих.

Присутствие посторонних, которые общаются на языке, ином, чем язык, используемый ребенком в коммуникативной ситуации, но знакомый ему, может вызвать активизацию второго языка. Такую ситуацию можно охарактеризовать как билингвальную, что дает возможность анализировать появляющиеся в речи ребенка отклонения от нормы как ситуативно обусловленные, если в одноязычном типе ситуации такие ошибки не встречаются.

В одноязычном обществе с наибольшей долей вероятности ожидается, что кодом общения будет язык этого общества. Маленькие билингвы начинают это понимать, когда объем времени, которое они проводят за пределами дома, превышает время их пребывания дома. Они все чаще выбирают в качестве языка общения язык общества, когда выходят на улицу, остаются в детском саду или со своими одноязычными родственниками. Двуязычным для детей продолжает оставаться только их дом, где один из родителей не прекращает разговаривать с ними на втором языке. Практика показывает, что и в период интенсивного убывания билингвальности общение на втором (неродном) языке (Я2) продолжает сохранять все черты реальной коммуникации, хотя ребенок довольно часто

переключается на первый, основной, язык (Я1). Это одна из стабильных характеристик билингвального воспитания по принципу «один человек – один язык», которая даже в моноэтнической семье не ощущается ребенком как искусственная.

По мере увеличения объема времени, которое ребенок проводит вне дома, возрастает и количество одноязычных мест коммуникации. Тем не менее, если он много времени проводит вне дома с тем из родителей, который постоянно разговаривает с ним на Я2, ограничений на двуязычные места общения меньше.

Значимость параметра «место общения» возрастает в тех случаях, когда ребенок усваивает языки по локальному принципу (один язык – «домашний», второй – язык общества). Возможно, для такого ребенка устойчивая связь определенного языка и места коммуникации является стимулом для реализации одноязычной коммуникативной стратегии. Необходимость активизации другого языка может привести к речевым сбоям – интерференции «нормального» для данного места языка в непривычный для таких ситуаций язык. Например, если ребенок дома общается только на Я1, то использование Я2 в домашней коммуникации делает ее билингвальной, т.е. Я1 не деактивируется полностью. Следствием этого является потенциальная возможность интерференции Я1 в Я2.

Обычно ограничений на время билингвального общения дома для двуязычных детей нет, если только не выбран темпоральный принцип формирования двуязычия (общение с ребенком на каждом языке происходит через равные промежутки времени). Время общения на каждом из двух языков зависит от присутствия собеседников, поскольку это самый главный фактор в коммуникации ребенка, чей билингвизм формируется по принципу «один человек – один язык». Тем не менее, в будние дни общение на Я2 может быть ограничено по времени из-за объективных причин – родители отсутствуют, ребенок проводит время в одноязычном коллективе (детском саду) или с одноязычными родственниками, говорящими на Я1.

Следовательно, чем больше в семье двуязычных родственников, тем меньше ограничений на двуязычную коммуникацию существует и для ребенка. Он привыкает к разному времени общения на каждом из двух языков. Если такая установка у ребенка уже выработалась, то неожиданные изменения могут привести к одновременной активизации двух языков и появлению интерференции, возможной, но редко реализуемой в одноязычном типе коммуникации, когда активизируется только один язык.

Довольно рано двуязычные дети осознают, что в ряде ситуаций гораздо эффективнее использовать тот или другой язык, чтобы быстрее добиться определенной цели. Чаще всего для выражения своих просьб они выбирают тот язык, к использованию которого их побуждают родители. Иногда они при этом выбирают для общения не тот язык, на котором обычно говорят с кем-то из родителей. Например, ребенок попросил маму, с которой обычно разговаривает по-русски, почитать ему книгу, а свою просьбу выразил по-английски, зная, что мама тоже знает этот язык. Мама просьбу выполнила, но заинтересовалась, почему он попросил ее об этом по-английски, на что мальчик ответил, что просить родителей о чем-то лучше по-английски, так как они любят, когда он говорит на этом языке.

Таким образом, в прагматическую пресуппозицию билингвального общения ребенка постепенно входит знание о том, что выбор языка повышает иллокутивный и перлокутивный эффект их речевых актов, особенно просьб. Если маленькие билингвы до дифференциации языков больше ориентируются на семантику своих высказываний, то впоследствии они обращают внимание и на формальную сторону сообщений. Последнее проявляется не только в выборе языка, но и в стремлении правильно оформить высказывание.

Иногда даже присутствие посторонних слушателей помогает им в достижении нужного перлокутивного эффекта. Так, например, двуязычный ребенок хотел, чтобы его мама обязательно отпустила его на тренировку, хотя предполагалось, что он не должен,

по ряду причин, туда идти. Мама в это время общалась с гостем по-английски, поэтому мальчик, предварительно выяснив у папы, как правильно сформулировать свою просьбу по-английски, попросил у мамы разрешения на этом языке, хотя обычно общается с ней по-русски. Того эффекта, которого он хотел, он добился.

Выводы

В двуязычной ситуации код общения выбирается в зависимости от комплекса параметров. Поначалу неосознанно, дети-билингвы постепенно все более отчетливо понимают, какой из языков следует выбирать, как их чередовать, использовать кодовые переключения или придерживаться одноязычного типа коммуникации. При выборе кода дети учитывают язык их собеседников, место общения, цель общения, наличие и состав посторонних слушателей.

Выбор языка собеседника является самым сильным фактором в общении для детей, которые воспитываются по принципу «один родитель – один язык». Выбор места чаще всего влияет на смену кода общения у детей, билингвизм которых формировался по локальному принципу. Темпоральный принцип, который, по мнению большинства исследователей, не способствует развитию активного билингвизма, пока редко связывают с ориентацией ребенка на выбор языка в определенное время. О влиянии принципа «постороннего слушателя» на особенности речевого поведения билингвального ребенка пока утверждать нет оснований, так как таких исследований еще не проводилось.

Для возрастной билингвологии чрезвычайно перспективными являются исследования, в которых прослеживается взаимодействие всех компонентов, составляющих формирование раннего детского билингвизма. Учет такого взаимодействия позволит выявить эффективные способы организации билингвальной коммуникации взрослых и детей, параметры, более всего влияющие на сбалансированное развитие детского билингвизма, формирующие адекватное использование детьми монолингвальных и билингвальных стратегий общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Коровушкин П.В. *Лексикон билингвального ребенка в условиях одновременного освоения русского и английского языков в моноэтнической семье*: Дис ... канд. филол. наук. Ярославль, 2014. 200 с.
2. Коровушкин П.В., Коровушкин В.П., Чиршева Г.Н. Моноэтнический детский билингвизм во втором поколении: из опыта семейного формирования // *Материалы международной научной конференции «Проблемы онтолингвистики – 2013»*. СПб, 2013. С. 430-435.
3. Чиршева Г.Н. Моноэтнический детский билингвизм // *Филологический класс*. 2012. № 2(32). С. 46-49.
4. Aidman M.A. *Biliteracy development through early and mid-primary years: A longitudinal case study of bilingual writing*. Melbourne, 1999. 430 p.
5. Chirsheva G. Principles of Multilingual Upbringing // *Issues of Multiculturalism and Multilingualism in Modern Education System*. Narva, 2008. Pp. 293-310.
6. Döpke S. *One parent – one language: An interactional approach*. Amsterdam: John Benjamins, 1992. 231 p.
7. Grosjean F. Transfer and language mode // *Bilingualism: Language and Cognition*. 1998, v. 1, № 3. Pp. 175-176.
8. Grosjean F. The bilingual's language modes // Janet L. Nicol (Ed.), *One mind, two languages: Bilingual language processing*. Oxford, 2001. P.1-22.
9. Lanza E. *Language mixing in infant bilingualism: A sociolinguistic perspective*. Oxford: Clarendon Press, 1997. 297 p.
10. Saunders G. *Bilingual children: From birth to teens*. Clevedon: Multilingual Matters, 1988. 274 p.

REFERENCES:

1. Korovushkin P.V. *Lexicon of a Bilingual Child Simultaneously Acquiring Russian and English in a Monoethnic Family*: Ph.D. Dissertation. Yaroslavl, 2014. 200 p.
2. Korovushkin P.V., Korovushkin V. P., Chirsheva G.N. Monoethnic Childhood Bilingualism in Second Generation: Family Experience // *Problems of Ontolinguistics. 2013: Proceedings of the international conference*. Saint-Petersburg, 2013. Pp. 430-435.
3. Chirsheva G.N. Monoethnic childhood bilingualism // *Philological Class*. 2012. № 2(32). Pp. 46-49.
4. Aidman M.A. *Biliteracy Development through Early and Mid-primary Years: A Longitudinal Case Study of Bilingual Writing*. Melbourne, 1999. 430 p.
5. Chirsheva G. Principles of Multilingual Upbringing // *Issues of Multiculturalism and Multilingualism in Modern Education System*. Narva, 2008. Pp. 293-310.
6. Döpke S. *One parent – one language: An interactional approach*. Amsterdam: John Benjamins, 1992. 231 p.
7. Grosjean F. Transfer and language mode // *Bilingualism: Language and Cognition*. 1998, v. 1, № 3. Pp. 175-176.
8. Grosjean F. The bilingual's language modes // Janet L. Nicol (Ed.), *One mind, two languages: Bilingual language processing*. Oxford, 2001. Pp.1-22.
9. Lanza E. *Language mixing in infant bilingualism: A sociolinguistic perspective*. Oxford: Clarendon Press, 1997. 297 p.
10. Saunders G. *Bilingual children: From birth to teens*. Clevedon: Multilingual Matters, 1988. 274 p. of cognition and biosemiotics: Bridging the gaps. *Language sciences* 28, 2006. Pp. 51-75.

РАЗДЕЛ II. ЭТНОЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ

UDC 811.112.2

*Ferdinand Kramer,
Bondarenko E.V.,
Kalinina N.A.*

EVOLUTION OF THE BAVARIAN DIALECT LEXICAL SYSTEM

Ferdinand Kramer, *PhD, Professor,*

Ludwig-Maximilians-University, 14 Ludwigs St., Munich, 80539, Germany

E-mail: ferdinand.kramer@lmu.de

Elena Valentinovna Bondarenko, *PhD, Professor*

Belgorod State National Research University, 85, Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia

E-mail: bond-elena@yandex.ru

Natalia Alexandrovna Kalinina, *Assistant Lecturer*

Belgorod National Research University, 85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia

E-mail: windnatali@rambler.ru

ABSTRACT

The article deals with the specific features of the German language on the Bavarian dialect lexical level. The dialect is remarkable for its innovations and variety of linguistic forms on all levels of its system. The notion "Bavarian dialect" and its correlation with literary German language is being researched. The comparative analysis reveals the facts of deviation from the standards of the literary German language, especially in vocabulary and semantics.

The Bavarian dialect system is constantly changing, as any language system. We can analyze it from the point of view of two states: synchronic and diachronic. The first state is relatively more stable and functioning of the language units is rather regular. But this system condition is balanced only to some extent. At every step of its development, the system collects innovations at all levels of its structure: from phonological up to discursive. When their number starts to grow, the language system may change making all the new language units a new norm. A new step of its evolution begins. The aim of the article is to show the inner process of the language system self-development.

Key words: language system evolution; factors of the systematic change; literary modern German language; Bavarian dialect; lexical and semantic innovations.

INTRODUCTION

The Modern German language is characterized by a great number of dialects, which vary in phonological, lexical, morphological and syntactic aspects. The existed literary version of German (Hochdeutsch) allows to overcome communicational problems. These problems connect with the peculiarities of German in different regions.

Bavarian dialect is the most interesting for our research. It is the most distant from the modern literary German language. It is widely known, that the modern dialects of German constitute two large groups: Low German and High German dialects. Bavarian dialect is in the second group of High German dialects. To be exact, it is in her Upper German subgroup. In turn, the Bavarian dialect is divided into Northern Bavarian, Middle Bavarian and Southern Bavarian dialects. The history of the Bavarian dialects is rooted in the earlier Middle Ages. Researchers of diachronic of German dialects declared that the differences between Old Bavarian and Alemanic dialects has no obvious nature at the level of Old High German cutoff. [1] The number of innovations begins to increase approximately to the XII century. Analysis of literary monuments and information in dictionaries shows the difference between the Eastern High German (Bavarian) and the Western Upper German (Alemanic) dialects [2]. The aim of the article is to study the peculiarities of the Bavarian dialect lexical system.

METHODS

A comparative historical research method is used in the article. It puts historical variation of the language system at the center of the research question, data collection and data analysis. On the one hand, using this method requires developing a thorough knowledge of the historical background, i.e. the history of the country. On the other hand, we have to know the historical stages of the language system to make comparisons and conclusions.

MAIN PART

The vocabulary of Bavarian dialect is rich. It often has narrow regional nature and has no analogues in the modern literary language of Germany. That is why it needs a special translation. Many Bavarian words should be translated in a descriptive way, with explanation of the mean-

ing. This statement belongs to many layers of the lexical richness of Bavarian dialect, but there is a particular approach to a special layer of vocabulary related to the art of cookery in Bavaria. All lexical material for this article is taken from the authentic book of Bavaria [3].

The vocabulary of Bavarian dialect is very rich. It often has specific regional features and does not have any analogues in the modern literary German language [4]. Therefore, it may be conveyed in the target language sometimes through special translation methods. Some Bavarian words are translated by descriptive translation which is necessary to explicate their meanings. This statement belongs to all linguistic levels of Bavarian dialect particularly to a special vocabulary level which is associated with Bavarian culinary. All lexical vocabulary of this article is based on the authentic book about Bavaria.

(bavarian.) **das Weißwurst** = (lit. Germ.) **das Würstchen** “sausage”. Lexical unit of Bavarian dialect belongs to common Bavarian snack: white sausage. This meal is usually served for breakfast and it is a traditional Bavarian snack. (bavarian.) **Weißwurst** ist für alle, die sie mögen, eine leckere Delikatesse. Egal, ob sie geschnitten. Boiled veal sausage is a tasty and favorite delicacy for everyone. It does not matter is it cut into pieces or not [3, c.89].

- (bavarian.) Schweinsbraten mit **Gnedln** = (lit. Germ.) eine Portion Schweinebraten mit **Klößen**. A portion of roast pork with dumplings [3, c.56]. (bavarian.) **Gnedln** = (lit. Germ.) **Klößen** «dumplings». These starchy foods contain some flour and eggs. Dumplings are usually added to soup or served with it. It can be served as a main (second) course or as a starch component for dessert.
- (bavarian) a **resche Brezn.** = (lit. Germ.) **eine knusprige Brezel** [3, c.34]. Dried pretzel. This traditional pastry is widely spread in the southern regions of German: Baden-Württemberg and Bavaria. Bavarian bakers produce this starchy food since XIII century. The baking tin is associated with praying arms folded across a person's chest. «Brezitella» is translated as an “arms”. Bavarian brezel – almost round, “arm” and “body” of bread are made of the same thickness [5].

You have to know this vocabulary when you stay in Bavaria. You cannot feel comfortable without these words when you visit national Bavarian restaurants.

- (bavarian.) A **Mass** und Apfeschoàle, **biddschen!** = (lit. Germ.) Ich hätte gerne ein Helles Bier und ein Apfelschorle, bitte! Lager beer and apple juice for me, please! [3, c.62]. Lexical unit **biddscheen** is a Bavarian variant of literary German lexical unit **bitte**. It can be used in two ways: in the meaning «please» and in the meaning «here you are» (when you are given something).

Mass denotes a unit of measure (in most cases) for drinks, such as beer or sparkling water. As it is known, every year in Bavaria people celebrate the beer festival in October. In beer gardens, traditionally people drink beer from beer mugs, they are called «**Masskrügen**» (Masskryugen) [6,7]. If you visit the capital of Bavaria, Munich, never forget that lexical units of Bavarian dialects differ from the literal variant of German.

Bavarians say: «Mai, is des guàd, do kannd I mi nailing», if he likes the dish and it is very tasty. Literally it sounds like, «if I have a bath filled with delicious food, I'll take a bath there»[8]. You can get jollies (bavar.) «**gschmackiger**» = (lit. Germ.) «**geschmackvoll**» out of Bavarian dishes. We will say bon appétit (bavarian) «an Guàdn» = (lit. Germ.) guten Appetitt or Bavarian food-lovers.

CONCLUSION

The language system has its own inner laws of being, changing and evaluating. It only partly depends on the outer, extra linguistic influence. Its own inner potentials help the language system to control its own self-development. The language units are related to each other inside their level. The units of different levels are characterized by the reciprocity. The inner level connections between the units and ties between the levels found the basic structure of the language system. These two types of the relations are significant and fateful for the language system [7]. They determine the integrality and the wholeness of the language system. They ensure the functioning of the language and performing its main function – to be a mean of communication.

But when we analyze the linguistic data from a historical point of view we usually find out that

there is a constant movement inside it. Cooperation of the levels leads not only to their interaction but also to their confrontation. The upper level may reject the innovation of the lower level when it doesn't mark its level meanings. These are phonomorphological, phonolexical and other processes. On the other hand, the upper level can use the innovations of the lower level when there is a need. At the beginning, it is a new supplementary function, but later it may become a marker of the level meaning. In such a case, there are morphonological, lexophonological and other phenomena.

The evolution of the language system depends on two groups of factors: the inner and outer ones. Both groups are considerable and weighty. The system of any language is self-controlled and self-developed. Its structure consists of levels and ties between them. The functions of the levels are interdependent. Nomination of the language units rely on them. Any level may be active or passive in the process of the language change. We have studied the transaction of the phonological and morphological levels [8]. The research shows that the process is morphonological when the morphological level is active. Some assimilations and accommodations can be eliminated or used with a new morphological function. The phonomorphological process takes place when the phonological level is active. If the function of some language units is insignificant – they may be eliminated in the process of unification of the paradigmatic groups. In conclusion of our research of Bavarian dialect on the example of Bavarian food, we would like to mention, that without knowledge of particular lexical units, you will not understand them. If the speaker is a native speaker of literal German, the act of communication will not happen, because mutual understanding is impossible. Historical events promoted the appearance of different kinds of German dialects.

Now in the course of many centuries, people of Germany speak both their dialects and the literal German [9]. If you know German even a little bit, while you stay in Bavaria, people will speak with you Hochdeutsch, but if you like to taste traditional Bavarian food, you have to know special names of dishes, which you cannot translate literally.

REFERENCES:

1. Renn M., König W. *Kleiner Bayerischer Sprachatlas*. München: Dtv, 2006.
 2. Zehetner L. *Das bairische Dialektbuch*. München: Beck, 1985.
 3. Heyberger J., Schmitt Ch., Wilhelm A. *Bavaria: Landes- Und Volkskunde Des Bayern, Zweiter Band*. München. 2010.
 4. Manfred Renn, Werner König. *Kleiner Bayerischer Sprachatlas*. München: 2006.
 5. Crystal D. *How Language Works*. Overlook. 2006. P. 63.
 6. Renn M., König W. *Kleiner Bayerischer Sprachatlas*. München: Dtv, 2006.
 7. Zehetner L. *Das bairische Dialektbuch*. München: Beck, 1985.
 8. Heyberger J., Schmitt Ch., Wilhelm A. *Bavaria: Landes- Und Volkskunde Des Bayern, Zweiter Band*. München. 2010.
 9. Duden, *Deutsches Universalwörterbuch*. 6 Auflage. Dudenverlag, Mannheim. Leipzig/Wien/Zürich 2007, S.1689.
-

UDC 81-11

*Kupina N.I.,
Kamyshanchenko E.A.,
Kalyuzhnaya E.V.,
Gaidukova N.I.*

**GENDER PECULIARITIES
OF COLOR TERMS
IN FRENCH FASHION
MAGAZINES**

Kupina Natalia Ivanovna, *PhD in Philology, Associate Professor*

Belgorod State National Research University

85 Pobedy St., 85, Belgorod, 308015, Russia

E-mail: Nkupina@bsu.edu.ru

Kamyshanchenko Elena Anatolievna, *PhD in Philology, Associate Professor*

Belgorod State National Research University

85 Pobedy St., 85, Belgorod, 308015, Russia

E-mail: kamyshanchenko@bsu.edu.ru

Kalyuzhnaya Elena Vyacheslavovna, *PhD in Education, Associate Professor*

Belgorod State National Research University

85 Pobedy St., 85, Belgorod, 308015, Russia

E-mail: kaludgnaya@bsu.edu.ru

Gaidukova Natalia Ivanovna, *PhD in Philology, Associate Professor*

Belgorod State National Research University

85 Pobedy St., 85, Belgorod, 308015, Russia

E-mail: Ngaidukova@bsu.edu.ru

ABSTRACT

The authors consider different approaches to the matter of color terms in linguistics and psychology. Perception of visual images by language consciousness in different cultures is determined by various factors: a feature of national thinking, originality of nature, culture, and as a consequence – different choice of the most typical prototype of any concept of color space. This article reviews a number of properties that are characteristic of basic and non-standard color terms. The article also considers some gender peculiarities of color terms in French fashion magazines.

Key words: color term; gender peculiarities; concept; prototype; feminine / masculine color perception; color space; color psychology.

УДК 81-11

Купина Н.И.
Камышанченко Е.А.
Калюжная Е.В.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЦВЕТОНОМИНАЦИЙ ВО ФРАНЦУЗСКИХ МОДНЫХ ЖУРНАЛАХ

Купина Наталья Ивановна, доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации, кандидат филологических наук

Национальный исследовательский университет
“Белгородский государственный университет” / “БелГУ”
ул. Победы, 85, г. Белгород, 308015, Россия; E-mail: Nkupina@bsu.edu.ru

Камышанченко Елена Анатольевна доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации, кандидат филологических наук

Национальный исследовательский университет
“Белгородский государственный университет” / “БелГУ”
ул. Победы, 85, г. Белгород, 308015, Россия; E-mail: kamyshanchenko@bsu.edu.ru

Калюжная Елена Вячеславовна, доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации, кандидат педагогических наук

Национальный исследовательский университет
“Белгородский государственный университет” / “БелГУ”
ул. Победы, 85, г. Белгород, 308015, Россия; E-mail: kaludgnaya@bsu.edu.ru

Гайдукова Наталья Ивановна, доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации, кандидат филологических наук

Национальный исследовательский университет
“Белгородский государственный университет” / “БелГУ”
ул. Победы, 85, г. Белгород, 308015, Россия; E-mail: Ngaidukova@bsu.edu.ru

Аннотация

В данной статье рассматриваются различные подходы к вопросу цветономинации в лингвистике и психологии. Перцепция визуальных образов языковым сознанием в разных культурах обусловлена особенностями национального мышления, самобытностью природы, культуры и как следствие – неодинаковым выбором наиболее типичных прототипов того или иного концепта цветового пространства. В данной статье также рассматриваются критерии базовых и нестандартных цветономинаций и анализируются гендерные особенности их употребления на страницах женских журналов в сопоставлении с мужскими на материале французского языка.

Ключевые слова: цветономинация; гендерные особенности; концепт; прототип; женская / мужская цветовая перцепция; цветовое пространство; психология цвета.

INTRODUCTION

Color is a powerful communication tool and can be used to signal action, influence mood, and cause physiological and psychological reactions. Color is a matter of interest of different sciences such as linguistics, psychology, sociology etc.

Different languages appear to classify color differently. American linguists and anthropologists believed in the existence of linguistic relativity. They believed that each language codes their individual experiences into sounds (words) in their own individual way. This means that each language is semantically arbitrary (not related in any way to another language.) This would mean that color words in each language have no relation to another and therefore there cannot be Semantic Universals [5, 15].

However, American linguists B. Berlin and P. Kay suggest there are eleven basic color categories (basic color terms: black, white, red, yellow, green, blue, brown, purple, pink, orange, grey) and describe the criteria by which a particular word may be included in the group of the main color term:

- a word should be a monolexeme;
- a word should be monosemantic;
- a word should have good compatibility;
- a word should be significant for native speakers;
- recent borrowings should not be included in the structure of main color nominations [1].

It is worth noting that in 1976 a special project «The World Color Survey» was adopted, within which the color terms of more than 110 languages were studied. The results of this study were published in 2009 [6].

These points are developed in the field of Semantics. But within the matter of the article it's necessary to consider the research in the field of psychology. The concept of color psychology has become a hot topic in fashion, design, art and marketing. Though, as the researchers A. Elliot and M. Maier note that little theoretical or empirical work has been conducted to date on the influence of color on psychological functioning, and the work that has been done has been driven mostly by practical concerns, not scientific rigor, researchers and experts have

made a few important discoveries and observations about the psychology of color and the effect it has on moods, feelings, and behaviors. Thus, there are four psychological primary colors – red, blue, yellow and green. They relate respectively to the body, the mind, the emotions and the essential balance between these three [4, 13].

MAIN PART

The methods of the analysis are defined by the objectives of the research, a theoretical and practical concept, type of the analyzed material. In the work, various types of the analysis are implied: conceptual (structuring and analysis of the main theories on the content of color terms); semantic analysis (studying the semantic structure and distinguishing the non-standard color terms in the analyzed lexical units); contextual and morphological analysis (studying features of the context and morphological structures of color term).

In general, human beings have the biological apparatus to see and distinguish between different colors, and thus we are able to categorise the colors we identify verbally.

While perceptions of color are somewhat subjective, there are some color effects that have a universal meaning. Colors in the red area of the color spectrum are known as warm colors and include red, orange and yellow. These warm colors evoke emotions ranging from feelings of warmth and comfort to feelings of anger and hostility. Colors on the blue side of the spectrum are known as cool colors and include blue, purple and green. These colors are often described as calm, but can also call to mind feelings of sadness or indifference [2].

Different interpretation of visual images perception by language consciousness in different cultures is determined by the peculiarities of national thinking, originality of nature, culture, and as a consequence – the unique selection of the most typical prototypes of a concept. In every language distinction between different semantic spheres and color space in particular, is implemented differently. The difference in the ways of language conceptualization is indicated by the patent example. There are two words –

siniy (dark blue) and *goluboy* (light blue) to denote colors of the relevant spectrum in Russian. There is only one lexical unit for this purpose – *bleu* in French. Consequently, the number of basic color terms, for example, in Russian and French, will be different: in Russian – 12, and in French – 11 [14].

Basic terms are the core of color vocabulary, and the terms denoting different shades of color, take its vast periphery. Therefore, the study of the linguistic color world picture and languages' world picture as a whole is possible only with all color shades [11].

In linguistics, the basic color terms and terms of color shades are considered and studied from different points of view: comparative, historical, cognitive, gender.

The existing experimental data support the hypothesis that women use a larger set of color nominations in their speech since their active color vocabulary is much richer than men's. And such fractional nominations as *mauve*, *magenta*, *cognac* are more typical for women's speech [8, 9, 7].

Such differences of using color terms are explained, first of all, by the sphere of social occupation and capabilities of the perception apparatus of men and women.

Men talk about color if it's important in a particular situation. In other words, masculine perception of color is of rational character; color in their understanding exists as an additional attribute of an object they are interested in. Feminine color perception is more aesthetic in nature, so it's considered that they are endowed with the ability to "enjoy" color.

Of course, social conditions and perception peculiarities of both sexes determine the fact that women use more specific names of colors in their speech, and men limit their speech using only basic colors.

Among the non-standard color terms used in women's magazines we can identify:

1. The color terms composed of two generally accepted standard color words: *gris-noir*, *beige-rose*, *bleu-noir* and others.
2. Color terms in the form of a noun or a phrase denoting an object, color of which is associated with a characterized color: *coraille*,

cerise, *beurre frais*, *pistache*, *carotte*, *noisette*, *miel*, *argent*, *acajou*, *lavande*, *mandarine*, *ciel*, *lavande-prune*, *feuille morte*, *grenat*.

3. Color term in the form of a noun plus standard color term: *blond-cendre*, *vert tilleul*, *jaune sable*, *rose bouton*, *vert émeraude*, *beige-chocolat*, *gris souris*, *chocolat kaki*, *rose poudre*, *bleu marine*.

4. Color terms, consisting of one color terms and intensive affix *ultra* in a postposition: *violet ultra*, *rouge ultra* and others.

Thus, the functions of color terms on pages of women's magazines are as follows:

1. Non-standard color terms perform aesthetic function. Their use contributes to the world of familiar things beauty, elegance and originality and allows readers to enjoy the inexhaustible color shades:

- *Trois looks pour l'automne: beige-chocolat, gris-noir, lavande-prune* [16]

Use of the expression "sky blue", "chocolate-hacks", "grey mouse color" promises women the same unusual elegance as these words have:

- *Teint ciel, chocolat kaki, rose poudre ou gris souris ce basique est une promesse de chic souple* [16]

2. The use of non-standard color terms has a practical function: unusual, original and refined nomination of colors can provoke readers to buy, for example, certain cosmetics. As you know, women would rather buy a lipstick of "ripe plum color" or "cherry gloss" than just red:

- *Rouge à lèvres invincible prune certaine* [3]

- *La bouche seule s'habille d'un gloss cerise pour un effet mouillé maxi-sexy* [16]

The specific use of non-standard color terms is that this vocabulary is more typical when discussing predominantly "women's" topics: makeup, clothing, accessories, perfumes, cosmetics, for example:

- *En halo frais un rose ou un corail donne un effet souriant* [10]

- *Teint singulier - blond cendré* [16]

- *Fard à lèvres beige rose* [10]

Men, describing the color of objects, mostly use standard color terms in men's magazines:

- *Large portefeuille en crocodile noir, idéal si vous avez beaucoup d'argent* [12]

- *La beige assorti au bleu ou orange pour une touche colorée* [12]

To see the difference in the use of color terms by both sexes in fashion magazines, the authors carried out a comparative analysis of color

terms, most commonly found in women's and men's magazines. The analysis results are given in Table 1.

Table 1

Non-standard color terms

<i>gris-noir, beige-rose, bleu-noir, coraille, cerise, prune, lavande, mandarine, ciel, lavande-prune, beige-chocolat, gris souris, chocolat kaki, rose poudre, bleu marine, blond-cendre, violet ultra.</i>	
Number of non-standard color terms in women's and men's magazines	
Women's magazines	Men's magazines
<i>gris-noir (14), beige-rose (16), bleu-noir (19), coraille (11), cerise (14), prune (13), lavande (9), mandarine (4), ciel (14), lavande-prune (5), beige-chocolat (9), gris souris (3) chocolat kaki (1), rose poudre (4), bleu marine (7), blond-cendre (2), violet ultra (3) = 148</i>	<i>bleu-noir (3), violet ultra (1) = 4</i>

CONCLUSION

The situation in men's lifestyle is changing. Fashion and cosmetic industry for men is growing wider. But as we see, the episodic evidences registered in the course of this study, do not allow to speak of a stable trend to use non-standard color terms in the language in the men's magazines. All of the above allow us to speak only about the distinctive features of the women's magazines language and pay attention not only to the inexhaustible nuances of color, but also to those aspects of the reality around us, which only woman is able to observe and characterize.

This is interesting in terms of semantics because it suggests that an increase in basic color terms could be explained as part of a general increase in vocabulary of a language as a response to a culture with a richer information environment. Therefore, languages change in order to help speakers communicate more effectively.

Thus, attention to details in the description of various phenomena and objects by means of non-standard color terms is the hallmark of French women's magazines. The use of these terms brings to modern French language beauty and grace, without which linguistic reality is impossible.

REFERENCES:

1. Berlin B., Kay P., *Basic Color Terms. Their University and Evolution*. University of Californian Press, Berkeley, California. 1969.
2. Cherry K. *Color Psychology How Colors Impact Moods, Feelings, and Behaviors*. Date Views 05.02.2015 www.psychology.about.com/od/sensationandperception/a/colorpsych.htm.
3. *Elle*. www.elle.fr (date of access: November 27, 2014)
4. Elliot A. J., Maier M. A., *Color Psychology: Effects of Perceiving Color on Psychological Functioning in Humans*. *Annual Review of Psychology* Vol. 65. Pp. 95-120. 2014.
5. Kay P, McDaniel Ch., *The Linguistic Significance of the Meanings of Basic Color Terms*. *Linguistic Society of America*. *Source: Language*, Vol. 54, No. 3. Pp. 610-646. 1978.
6. Kay P., Berlin B., Maffi L., Merrifield W. R., Cook R., *The World Color Survey: lecture notes / Center for the Study of Language and Information*. Stanford. 2009.
7. Khokhlova I. N., *The difference in men and women speech*. *Moskva: Izdatelstvo MGU*. (In Russian). 1999.
8. Laskova M. V., *Grammatical category of gender in terms of gender linguistics*. *Dissertatsia na soiskanie uchionoy stepeni doctora filologicheskikh nauk*. Rostov-na-Donu. (In Russian). 2001.
9. Magnes N. O., *Bit narrative structure and specificity of its gender implementation*. *Dissertatsia na soiskanie uchionoy stepeni kandidata filologicheskikh nauk*. SPb. (In Russian). 1999.
10. *Marie Claire*. www.marieclaire.fr (date of access: December 1, 2014)
11. Maund B., *Colours: Their Nature & Representation*. London. 1995.
12. *Men's Health*. www.menshealth.fr/ (date of access: December 3, 2014)
13. *Psychological Properties Of Colours*. www.colour-affects.co.uk/psychological-properties-of-colours How It Works (date of access: November 12, 2014)
14. Svetlichnaya T. U., *Comparative linguistic and cultural characteristics of color in color terms in English and Russian*. *Dissertatsia na soiskanie uchionoy stepeni kandidata filologicheskikh nauk*. Pyatigorsk. (In Russian). 2003.
15. Talmy L., *Universals of Semantics*. New York: University at Buffalo. 2008.
16. *Vogue*. www.vogue.fr/ (date of access: November 20, 2014)

UDC 81'276.6

*Odinokova N.Yu.***PROFESSIONAL ASSOCIATIONS
OF RUSSIAN- AND ENGLISH-
SPEAKING MATHEMATICIANS,
PHYSICIANS AND PHILOLOGISTS****Odinokova Nataliya Yuryevna***PhD in Philology, Associate Professor*

The Institute of Philology and Journalism, N.G. Chernyshevsky Saratov State University

83 Astrakhanskaya St., Saratov, 410012, Russia

*E-mail: NYOdinokova@yandex.ru***ABSTRACT**

The paper provides a linguistic study of the professional sphere influence on speech consciousness in the socio- and psycholinguistic aspects. The article analyses the results of the original experimental studies of the associative response of different professional groups' representatives. The author introduces a new term "professionally determined associations" to show the degree of the influence of profession and professional communication on speech consciousness and behaviour as well as to widen the existing typology of associations. For the first time the research has been carried into the stimuli functioning in the terminological systems of mathematics, medicine, and philology. Also, the stimuli effect on the origination and number of professional responses is described, the general and professional associations of respondents are compared in detail, the general and specific peculiarities of the associative response of English and Russian speakers are identified..

Key words: professional role; associative response; stimulus; professional association; professional group; professional sphere; subjects (respondents).

УДК 81'276.6

Одиноква Н.Ю.

**РУССКО- И АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ДЕТЕРМИНИРОВАННЫЕ
РЕАКЦИИ****Одиноква Наталия Юрьевна**, доцент кафедры английской филологии,
кандидат филологических наукФедеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
профессионального образования «Саратовский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского», Институт филологии и журналистики,
ул. Астраханская, 83, г. Саратов, 410012, Россия
E-mail: NYOdinokova@yandex.ru**Аннотация**

Данная статья посвящена рассмотрению проблематики лингвистического изучения воздействия профессиональной сферы на речевое сознание в социолингвистическом и психолингвистическом аспектах. В статье отражены результаты оригинального экспериментального исследования ассоциативных реакций русско- и англоязычных представителей разных профессиональных групп. Автором вводится новое понятие «профессионально детерминированная реакция», которое отражает уровень воздействия профессии и профессиональной коммуникации на речевое сознание и речевое поведение, а также позволяет расширить имеющуюся типологию ассоциаций. Впервые исследуются особенности функционирования стимулов в терминологических системах математики, медицины, филологии, выявляются закономерности влияния стимулов на возникновение и объем профессионально детерминированных реакций, подробно сравниваются общие и профессионально детерминированные реакции русско- и англоязычных математиков, врачей, филологов, определяются универсальные и специфичные особенности ассоциативного реагирования носителей разноструктурных языков..

Ключевые слова: профессиональная роль, ассоциативная реакция, стимул, профессионально детерминированная реакция, профессиональная группа, профессиональная сфера, информант.

INTRODUCTION

The article specifies the influence of profession on speech consciousness of representatives of different professional groups. The influence can be revealed through professional speech constantly investigated by sociolinguistics [3; 11], theory of discourse [1; 8], terminological studies [5; 7] and others.

Though professional speech itself has been rather fully described, there are still many questions unanswered which concern the importance of professional subjects in communication or the usage of languages for special purposes (terms and professional words) outside professional communication. The above questions belong to the insufficiently observed sphere of the general influence of profession and professional communication on speech consciousness and speech behaviour, thus making the scientific research under consideration topical and its object (influence of profession on speech consciousness of native speakers of languages with different structures) logical.

MAIN PART

It is possible to receive answers to the above questions, on the one hand, via observations on natural communicative activities of different professional groups' representatives, on the other hand, via specially arranged experiments which are based on numerous researches into word associations [e.g. 2; 3; 5]. The latter option not only completes the results of the above observations, but enables to focus on the structure of speech consciousness of different professional groups' representatives. So the free associative experiment is the main instrument for the scientific research under study.

The research matter includes the associative responses resulted from the free associative experiments I organized with 422 Russian- and 183 English-speaking mathematicians, physicians and philologists. The three professions have been chosen due to their belonging to different spheres of exact, human and natural sciences respectively. Also, each of the professions has a special language with a developed vocabulary.

Within any professional group specific norms and attributes of speech and non-speech behaviour appear to differentiate the professional role from any other. Representatives of a professional group follow the norms of speech behaviour accepted in the group, up to strict adherence to some collocations. This results in

speech homogeneity of the group, with the subsequent development of their universal speech behaviour so that all the members of the group use the same codified language. The more united the group is and the more traditional and stable their language and attributes are, the more professionally determined the speech behaviour of a representative of the group is.

Speech activity of a professional is known to result from realization of professional linguistic consciousness. The thesaurus of an individual (or the system of knowledge about the world of an individual) is one of the ways to represent linguistic consciousness. The image world of a professional linguistic individual differs not only from the image world of a non-professional, but also from the image world of a representative of another profession, for a specific, the so-called *professional* image world inaccessible to others is produced in consciousness of a professional linguistic individual. The degree of inaccessibility depends directly on the specific features of the profession, which can be proved, for example, by the degree of term formation typical of the professional language, i.e. non-professional individuals can hardly understand the highly terminological professional language of physicians as well as their image world.

The image world of a professional to a large extent depends on his ability to switch his professional role to other social roles after the working day is over. Individual factors are mostly important in the process, but professional peculiarities can accelerate or slacken it. Thus the well-known ability of physicians and programmers to stay deeply absorbed in their professions has produced in social consciousness the images of "people in white coats" or "lunatic geniuses".

The system of human knowledge about the world is reflected in the lexicon which is understood as an accessor to the data base of a human. According to the hypothesis of the mental lexicon structure, the most frequently used words as well as notions mostly important for an individual are kept in the zone of the lexicon nucleus. The professional sphere is important for the majority of people, so the professional vocabulary is supposedly stored at different levels within the lexicon nucleus: the most frequently used words and collocations, including clichés, are situated closer to the central part of the nucleus. Professional texts serve as sources of such words and collocations, for they are highly stereotyped

(even their structure is a cliché); so they actualize constant associative connections in the linguistic consciousness of a professional individual. Professional and non-professional linguistic individuals, as well as representatives of different professions possess diverse combinations of the lexicon units and their ways of distribution in the zone of the lexicon nucleus and periphery.

A professional speaking his professional language at formal and informal occasions demonstrates constant associative connections in his consciousness with different stimuli linked, directly or indirectly, to his profession. Thus the stimuli reveal professional determination that shows the influence of the professional sphere on the linguistic consciousness of the speaker, with the force and regularity of the influence depending on the place the profession occupies in the mind of a professional.

I suppose the comparison of the Russian and English sets of response makes it possible to expose general and specific features of associative behaviour of mathematicians, physicians and philologists who belong to different national and language cultures. The response set of Russian professionals is included into *Russian General Associative Thesaurus* (or RGAT), the response set of English professionals is included into *English General Associative Thesaurus* (or AGAT). To make the comparison valid *Russian Associative Thesaurus* (or RAT) [10] and *An Associative Thesaurus of English* (or EAT) [6] are used to analyse the data.

The completed psycholinguistic experiments have resulted in the composing of associative thesauri of mathematicians, physicians and philologists in Russian (PAT) and of associative thesauri of mathematicians, physicians and philologists in English (EPAT) published in [9].

Analysis of the matter of experiments with Russian respondents

(This article represents the Russian-English variant of the analysis as in a psycholinguistic experiment only the original set of results is considered valid.)

The article analyses the stimulus – noun *действие* (*action*) that belongs to the group of the so called mixed stimuli, words that have / have not special meanings in a professional sphere.

The following entry of *A Professional Associative Thesaurus in Russian* (PAT) has been composed that includes words – the response to stimulus *действие* (*action*):

ДЕЙСТВИЕ (ПАС) (*action PAT*)

Mathematicians: *вычитание* (*subtraction*) **5**; *сложение* (*addition*) **4**; *арифметическое* (*arithmetical*), *вектор* (*vector*), *выражение* (*expression*), *вычисление* (*calculation*), *компьютер* (*computer*), *оперативная работа* (*work with random access memory*), *операция* (*operation*), *программа* (*programme*), *результат* (*result*), *решение* (*solution*), “+” “–” **1**; 101+13+24+11

Physicians: *работа* (*work*) **19**; *лекарства* (*of the medicine*), *препарата* (*of the drug*) **2**; *врач* (*doctor*), *врача* (*of the doctor*), *крик* (*a cry*), *манипуляция* (*manipulation*), *операция* (*operation*), *стремление к совету* (*striving for advice*), *хирурга* (*of the surgeon*), *хирургические* (*surgical*) **1**; 199+11+26+8

Philologists: *глагол* (*verb*) **7**; 122+1+10+0

In the RAT entry only mathematical and medical terms are represented:

Mathematical terms: *дробь* (*fraction*), *математика* (*math*), *математическое* (*mathematical*), *плюс* (*plus*), *угол* (*angle*), *умножение* (*multiplication*) **1**;

Medical terms: *лекарство* (*medicine*) **1**.

It can easily be seen that there are very few similar associations in the PAT entry and in the RAT groups of terms. However, the professionally determined associations of mathematicians and physicians form similar associative lines within some frames.

a) Frame “Mathematical operation”:

RAT – *математика* (*math*), *математическое* (*mathematical*), *плюс* (*plus*), *умножение* (*multiplication*) **1**;

PAT – *вычитание* (*subtraction*) **5**; *сложение* (*addition*) **4**; *арифметическое* (*arithmetical*), “+” “–” **1**.

The verbal associative response *плюс* (*plus*) and the associative response with a symbol (“+” “–”) are alike. Also, both groups include only general terms learned at high school. However, the general terms are used in PAT with a higher rate (*вычитание* (*subtraction*) **5**; *сложение* (*addition*) **4** are the response with the highest rate which are given by mathematicians), so they relate to the group of professionally determined associations.

b) Frame “Calculation”:

RAT – *дробь* (*fraction*), *угол* (*angle*) **1**;

PAT – *вектор* (*vector*), *выражение* (*expression*), *вычисление* (*calculation*), *результат* (*result*), *решение* (*solution*) **1**.

The associative response in RAT belong to the group of relative terms, the associative response in PAT include an absolute term *vector* (*вектор*) and general scientific terms used in different terminologies (*выражение, вычисление, результат, решение – expression, calculation, result, solution*). The frame also includes a number of isolated associations – programming terms (*компьютер (computer)* – an absolute term, *программа (programme)* – a relative term, *оперативная работа (work with random access memory), операция (operation)* – general scientific terms). The associations relate to the group of professionally determined associations as they are terms which are given by mathematicians.

c) Frame “Medical manipulation and its results”

RAT – *лекарство (medicine) 1*;

RGAT – *врач (doctor), врача (of the doctor), крик (a cry), лекарства (of the medicine), препарата (of the drug) 2; манипуляция (manipulation), операция (operation), хирурга (of the surgeon), хирургические (surgical) 1*.

RAT and PAT share an association *лекарство – medicine* (*лекарство – medicine* in RAT and *лекарства – of the medicine* in PAT – are word forms belonging to the same paradigm).

The associative response in RAT given by physicians contain a nonspecial word (*крик – a cry*), medical terms (*врач – doctor, врача of the doctor, лекарства – of the medicine 2; операция – operation, хирурга – of the surgeon, хирургические – surgical 1*) and general scientific terms (*препарата – of the drug 2; манипуляция – manipulation 1*) used in different terminologies, so they relate to the group of professionally determined associations.

d) Frame “Medical activities” contains only associations from PAT and shares some of them with Frame “Medical manipulation and its results”: *работа (work) 19; врач (doctor), врача (of the doctor), манипуляция (manipulation), операция (operation), стремление к совету (striving for advice), хирурга (of the surgeon), хирургические (surgical) 1*. The associative response given by physicians has the highest rate: **ДЕЙСТВИЕ** (action) – *работа (work) 19*. This is considered typical and is proved by the results of my experiments, for associations of most physicians are connected with working activities. The frame includes relative terms (*работа (work) 19; стремление к совету (striving for*

advice) 1), absolute medical terms (*врач (doctor), врача (of the doctor) 2; операция (operation), хирурга (of the surgeon), хирургические (surgical) 1*), and also a general scientific term that functions in the medical terminology as a relative term (*манипуляция (manipulation) 1*), so they relate to the group of professionally determined associations.

It has been said RAT does not contain philological terms. The associative response in PAT is an isolated association **ДЕЙСТВИЕ** (action) – *глагол (verb) 7* which is an absolute term, so it relates to the group of professionally determined associations. The given response has not actualized any of the meanings of the noun – stimulus.

To establish the degree of professional determination of stimuli (*i.e.* output of professionally determined associations) it is crucial to find out which meanings of the stimulus are actualized in professionally determined associations of Russian mathematicians, physicians and philologists.

The group of physicians have given the greatest number of professionally determined associations (7, 83% of the general number of all associations to the stimulus *действие – action*).

The largest number of the associations (74, 2% of the general number of all professionally determined associations of physicians to the stimulus *действие – action*) result from the activation of the basic meaning of the stimulus “functioning of something”: **ДЕЙСТВИЕ** (action): *работа (work) 19; манипуляция (manipulation), операция (operation), стремление к совету (striving for advice), хирургические (surgical) 1*.

Associations **ДЕЙСТВИЕ** (action): *лекарства (of the medicine), препарата (of the drug) 2; крик (a cry) 1* (16, 1% of the general number of all professionally determined associations of physicians to the stimulus *действие – action*) result from the activation of the peripheral meaning of the stimulus “effect; influence”. Associations **ДЕЙСТВИЕ** (action): *врач (doctor), врача (of the doctor), хирурга (of the surgeon) 1* (9, 7% of the general number of all professionally determined associations of physicians to the stimulus *действие – action*) result from the activation of the peripheral meaning of the stimulus “actions; behaviour”.

The least number of professionally determined associations have been given by mathematicians (5, 03% of the general number of all

associations to the stimulus *действие – action*). All these associations result from the activation of the peripheral special meaning of the stimulus “arithmetical operation”: *ДЕЙСТВИЕ (action) – вычитание (subtraction) 5; сложение (addition) 4; арифметическое (arithmetical), вектор (vector), выражение (expression), вычисление (calculation), компьютер (computer), оперативная работа (work with random access memory), операция (operation), программа (programme), результат (result), решение (solution), “+” “–” 1*.

Also, PAT entry includes some professionally determined associations of philologists (1, 94% of the general number of all associations to the stimulus): *ДЕЙСТВИЕ (action) – глагол (verb) 7*.

In the course of analysis there were detected similar groups of associative response (or similar associative lines of frames) to identical meanings of the group stimuli. All the group stimuli have activated different numbers of professionally determined associations of Russian mathematicians, physicians and philologists.

Analysis of the matter of experiments with English respondents

The English stimulus – noun *back* that belongs to the group of mixed stimuli has been analysed in the same way.

The following entry of *A Professional Associative Thesaurus in English* (EPAT) has been composed that includes words – the response to stimulus *back*:

BACK (EPAT)

Mathematicians: *backtrack 4; panel 2; 59+2+3+0*

Physicians: *pain 14; ache, bone, spine 7; bend, breast, hollow 2; backrest, backwardness, hump, saddle back 1; 63+11+1+4*

Philologists: *consonant, vowel 2; advanced, of the tongue 1; 61+4+5+2*

BACK (EAT)

Mathematical terms: *ache 6; bone 2; pain, spine 1*

Professionally determined associations of mathematicians (BACK – *backtrack 4; panel 2*) refer to the sphere of general scientific terms. However, in the professional context they function as an absolute and a relative IT terms (*backtrack* – the name of a computer operation; *panel* – an article of computer-based equipment, respectively). The high usage rate and the fact that the associations are given by the programmers prove their

professional determination. The absence of similar associations in EAT also confirms it.

Professionally determined associations given by physicians belong to the spheres of nonspecial (*pain 14; ache, bone 7; bend, breast, hollow 2; hump 1*), general scientific (*spine 7; backwardness 1*) and special terms (*backrest, saddle back 1*). All the terms except the last group can be used in different contexts. The presence of such associations in EAT (*ache 6; bone 2; pain, spine 1*) and their high usage rate in AGAT confirm the fact that they are frequently used words.

The group of physicians have given the greatest number of such associations in AGAT. In the special context the frequently used words start functioning as relative terms (BACK – *pain 14; ache, bone, spine 7; bend, breast 2*) and absolute terms (BACK – *hollow 2; hump 1*), so they can be treated as professionally determined associations as well as the other associations that function as absolute medical terms (BACK – *backrest, backwardness, saddle back 1*).

All professionally determined associations of physicians are directly connected with their working activities as the associations are connected with the anatomic term *back*. Thus the associative response name some anatomic peculiarities of the back of a human (BACK – *bend, bone, breast, spine*) or reasons to go and see the doctor (BACK – *ache, backrest, hump, pain, saddle back*).

The associative response *backwardness* describes the general (retarded) state and / or development of a patient. The word is not connected directly with the anatomic term, for the associative response has actualized the basic meaning of the adverb *back* – “*backward; in a way contrary to the normal or usual way*”, which is figurative in the context.

Professionally determined associations of philologists refer to the spheres of nonspecial (BACK – *advanced, of the tongue 1*) and special terms (BACK – *consonant, vowel 2*). However, all of them function as absolute terms in a special, phonetic context. Associations name the active organ of articulation (BACK – *of the tongue*), also name and define the sounds produced (BACK – *advanced, consonant, vowel*). The high usage rate and the set of associations prove their professional determination. The absence of similar associations in EAT also confirms it.

To establish the degree of professional determination of stimuli (*i.e.* output of professionally

determined associations) it is essential to find out which meanings of the stimulus are actualized in professionally determined associations of English mathematicians, physicians and philologists.

The group of physicians have given the greatest number of professionally determined associations (24, 6% of the general number of all associations to the stimulus *back*) that actualize different meanings of the stimulus.

The associative response BACK – *backwardness* **1** (2, 2% of the general number of all professionally determined associations of physicians to the stimulus *back*) results from the activation of the basic meaning of the adverb *back* – “*backward; in a way contrary to the normal or usual way*”.

The associative response BACK – *pain* **14**; *ache, bone, spine* **7**; *bend, breast, hollow* **2**; *backrest, hump, saddle back* **1** (97, 8% of the general number of all professionally determined associations of physicians to the stimulus *back*) results from the activation of the basic meaning of the adverb *back* – “*the part of the body opposite to the front; in humans and many other animals, the part to the rear or top reaching from the nape of the neck to the end of the spine*”, and peripheral – “*the backbone or spine*” – meanings of the noun *back*.

The numbers of professionally determined associations of mathematicians and philologists are the same (3, 28% each of the general number of all associations to the stimulus *back*).

In the group of mathematicians, the associative response BACK – *backtrack* **4** (66, 7% of the general number of all professionally determined associations of mathematicians to the stimulus *back*) result from the activation of the basic meaning of the verb *to back* – “*to move or go backward*”. The associative response BACK – *panel* **2** (33, 3% of the general number of all professionally determined associations of mathematicians to the stimulus *back*) result from the activation of the basic meaning of the adjective *back* – “*at the rear or back; behind*”.

In the group of philologists, the associative response (BACK – *consonant, vowel* **2**; *advanced, of the tongue* **1**) result from the activation of the peripheral special meaning of the adjective *back* “*articulated with the tongue toward the back of the mouth*”.

While analysing the experiment matter from the group of stimuli in EAP and AGAT, there were detected similar groups of associative response to identical meanings of the group stimuli. All the

stimuli have activated different numbers of professionally determined associations of English mathematicians, physicians and philologists.

CONCLUSIONS

The experimental research with Russian- and English-speaking mathematicians, physicians and philologists has provided evidence that stimuli manifest a certain degree of professional determination through activation different numbers of professionally determined associations.

Origination of professionally determined associations and their number are connected with the specific nature of stimuli. The peculiarities of stimuli functioning in terminological systems of mathematics, medicine and philology control the origination of professionally determined associations of mathematicians, physicians and philologists, and their number.

The lexical sphere the stimulus belongs to does not influence the origination of professionally determined associations of Russian and English respondents nor the number of professionally determined associations of English respondents. However, the number of professionally determined associations of Russian respondents depends on the lexical sphere of the stimulus.

The experiments have verified my supposition that professionally determined associations of Russian- and English-speaking respondents have general and specific features. The correlation between similar numbers of Russian and English mathematicians, physicians and philologists demonstrates the correspondence between professional consciousness and the image world of representatives of the same professions speaking different languages. The different numbers of Russian and English professionally determined associations are caused by the following reasons: linguistic (languages with different structures and types of word-formation are contrasted) and sociocultural (different national systems of values and education are opposed); they also reflect distinction between national concepts of the professional spheres under analysis.

In conclusion, it is the first time when Russian and English Professional Associative Thesauri of mathematicians, physicians and philologists have been composed and the features of professionally determined associations have been described. Also, the experiment has revealed the peculiarities of stimuli that influence origination and number of professionally determined associations.

REFERENCES:

1. Beilinson, L.S. *Professional Discourse as a Subject of Linguistic Research. Bulletin of VGU (Linguistics. Series 2) 9, no. 1. 2009.* Pp. 145-149.
2. DeDeyne, S. & Storms, G. *Word Associations: Network and semantic properties. Behavior Research Methods 40, no. 1. 2008.* Pp. 213-231.
3. Gerd, A.S. *Language for special purposes.* St. Petersburg, 2011. 58 p.
4. Joyce, T. *Constructing a Large-scale Database of Japanese Word Associations. Glottometrics 10. 2005.* Pp. 82-98.
5. Khizhnyak, S.P. *New Studies in Terminological Systems (in terms of law). Higher Institutions Bulletin. Povolzhsky Region. The humanities, no. 1 2008.* Pp. 92-99.
6. Kiss G., Armstrong C., Milroy R. & Piper J. *An Associative Thesaurus of English. Edinburgh: University of Edinburgh, MRC Speech and Communication Unit, 1972.*
URL: <http://www.eat.rl.ac.uk> (date of access: May 2, 2015)
7. Leichick, V.M. *Terminological Studies. Subject, Methodology, Structure.* Moscow: Librocom, 2014. 264 p.
8. Mishlanova, S.L.; Utkina, T.I. *Metaphor in Popular Medical Discourse (semiotic, cognitive-communicative and pragmatic aspects).* Perm: PSU, 2008. 428 p.
9. Odinokova, N.Yu. *English and Russian Professional Associative Thesauri. Philology and Man, no. 4, 2007.* Pp. 103-120.
10. Karaulov, Yu.N.; Sorokin, Yu.A.; Tarasov, Ye.F.; Ufimtseva, N.V. & Cherkasova, G.A. *Russian Associative Thesaurus.* Moscow: Pomovsky and Partners, 1994. Vol. 1. 224 p.
11. Yerofeyeva, T.I. *Vertical Segmentation of Language: about the Objects of Social Dialectology. Problems of socio- and psycholinguistics. Collected articles.* Perm: PSU, no.3. 2003. Pp. 3-5.

SECTION III. METHODOLOGY OF LINGUISTICS

UDC 811.111'2/44

*Babina L.V.,
Budantseva N.A.*

THE BASIC LEVEL OF TAXONOMY OF THE CONCEPT «VISUAL PERCEPTION» (THE CASE STUDY OF ENGLISH AND FRENCH VERBS)

Babina Ljudmila Vladimirovna, *PhD in Philology, Professor*
The Chair of English Philology

Tambov State University, 33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russia
E-mail: ludmila-babina@yandex.ru

Budantseva Nelly Aleksandrovna, *PhD in Philology*

Tambov State University, 33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russia
E-mail: ephil@tsu.tmb.ru

ABSTRACT

The article deals with verb representation of visual perception in the English and French languages on the basis of construction of a complex cognitive model called the verb taxonomy of the concept VISUAL PERCEPTION. The model allows us to present a part of the lexical system of the English and French languages with account of the conceptual level, namely the concepts represented by verbs of visual perception. The semantic structure of the verbs of visual perception and conceptual characteristics of the corresponding concept that they represent helps to construct such hierarchy for both languages. The hierarchy has two levels characterized by a different degree of abstraction and specification. The analysis shows the linguistic and conceptual content of basic level and helps to understand the way native speakers conceptualize and categorize visually perceived objects. It is important to note that categorization of the perceptual process is mainly dependent on communicative conditions, i.e. verbal context.

Key words: verbs of visual perception; taxonomy; conceptual taxonomic analysis; basic level.

*The research is carried out within the state task of the Ministry
of Education and Science of the Russian Federation № 2014/285 (Project № 2013).*

РАЗДЕЛ III. КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА И ПРАГМАТИКА

УДК 811.11:81

Бабина Л.В.,
Буданцева Н.А.

БАЗОВЫЙ УРОВЕНЬ ТАКСОНОМИИ КОНЦЕПТА «ЗРИТЕЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ» (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКИХ И ФРАНЦУЗСКИХ ГЛАГОЛОВ)

Бабина Людмила Владимировна, профессор кафедры английской филологии,
доктор филологических наук, профессор

Тамбовский государственный университет, Интернациональная, 33, Тамбов, 392000, Россия
E-mail: ludmila-babina@yandex.ru

Буданцева Нелли Александровна, кандидат филологических наук

Тамбовский государственный университет, Интернациональная, 33, Тамбов, 392000, Россия
E-mail: ephil@tsu.tmb.ru

Аннотация

В статье рассматривается глагольная репрезентация зрительного восприятия в английском и французском языках на основе построения комплексной когнитивной модели, которая называется глагольной таксономией концепта зрительного восприятия. Модель позволяет представлять часть лексической системы английского и французского языков с учетом концептуального уровня, а именно за счет концептов, активированных глаголами зрительного восприятия. Смысловая структура глаголов зрительного восприятия и концептуальные характеристики соответствующего концепта, который они репрезентируют, помогают построить такую иерархию для обоих языков. Иерархия имеет два уровня, которые характеризуются разной степенью абстрагирования и конкретизации. Анализ показывает языковое и концептуальное содержание базового уровня и помогает понять, каким образом носители языка осуществляют концептуализацию и категоризацию визуально воспринимаемых объектов. Важно отметить, что категоризация перцептивного процесса в основном зависит от коммуникативных условий, т. е. вербального контекста.

Ключевые слова: глаголы зрительного восприятия; таксономия; концептуальные таксономического анализа; базовый уровень.

I. Introduction

The complex character of human perceptual system connected with the work of consciousness, its conceptual content is emphasized by many psychologists such as A.R. Luria, S. L. Rubinshtein, A. N. Leontiev, A. V. Zaporozhets and others. Nevertheless the role of visual perception is undoubtedly primary. According to B. G. Ananiev, for a human being the system of visual perception is «the most powerful source of information about the outer world» [1]. It's difficult not to agree with this statement regarding how helpless we become without seeing. The most complete representation of a stereotyped situation of visual perception is given by the verb as exactly this part of speech represents the proposition of an event. Moreover, being a part of a linguistic system of a particular language the verb conveys national peculiarities of the conceptual system of its native speakers as well as the way a speaker visually perceives the environment, shows what part of the perceived information receives psychological salience and what is left «unnoticed». To understand this we analyze the language as the most objective source of learning the human consciousness, the processes of conceptualization and categorization.

II. The method of conceptual taxonomic analysis and its application to the analysis of the concept VISUAL PERCEPTION

Lots of works of well-known psychologists and linguists are devoted to the analysis of the process of natural categorization of the reality and, in particular, to the problem of distinguishing the basic level that is the level of general, «undivided» knowledge of the objects of the world. Among these scientists are E. Roche, B. Berlin, R. Browne, D. Cruse, F. Ungerer and H. Schmid. Their theoretical and practical evidences of the specificity of natural categorization formed the grounds for the development of a particular linguistic method. With the help of this method it's possible to analyze linguistic objects with consideration of the concepts they represent. This method was developed by N. N. Boldyrev who described it as «a system of techniques used for analysis of the hierarchical organization of linguistic objects regarding the conceptual hierarchy, i.e. the hierarchy of concepts these objects represent» [2, p. 51]. Conceptual taxonomic analysis allows us to present the process of lexical categorization of visual perception as a hierarchy of levels of cat-

egorization with different degrees of abstraction and specification. Thus, in the taxonomy of the concept VISUAL PERCEPTION two levels can be discriminated, the basic level and the subordinate one (the level of specification). Superordinate level as a level of abstraction presupposes the linguistic objects that represent generalized knowledge about all the categories of lower levels. The verb always represents the exact process, condition, character and relationship. That's why this level isn't included into verbal taxonomies.

The article deals with the construction of the basic level of the taxonomy of the concept VISUAL PERCEPTION through the analysis of English and French verbs. To construct the taxonomy it's necessary, first of all, to analyze the concept VISUAL PERCEPTION, its characteristics that form the speaker's knowledge about specific features of the process of visual perception. These characteristics are represented in English and French by verbs of visual perception. Secondly, it's necessary to take into account the criteria of setting the verbs on a definite level of the taxonomy. In our article we are going to use the criteria given by N. N. Boldyrev.

III. The concept of VISUAL PERCEPTION in the English and French languages

Relying on the analysis of the English and French verbs of visual perception the basic and additional characteristics of the concept VISUAL PERCEPTION were distinguished. To the basic conceptual characteristics we attribute 'Subject', 'Object' and 'Direction' (for the verbs of the groups *to look* and *regarder*). The basic conceptual characteristics are typical for all situations of visual perception. Additional conceptual characteristics are also similar in both languages. These characteristics include 'Quality of perception' ('Duration'/'Intensity', 'Obstacle', 'Visibility', 'Distance', 'Holistic perception of an object', 'Direction' of the look (its specification)), 'Reason', 'Causation', 'Manner', 'Concurrent activity', 'Purpose', 'Type of an object of visual perception'. The characteristic 'Duration' refers us to the concept TIME that in its turn refers to a definite temporal interval of an activity. This characteristic is often connected with the characteristic 'Intensity' that determines the degree of a subject's involvement into the perceptual process, some tension, strain of the situation, fixidity of look. Taking into account the context

it's possible to speak either about the characteristic 'Obstacle' or 'Visibility'. If it is some physical object, its part or someone's unwillingness to allow other people to see something then we deal with the conceptual characteristic 'Obstacle'. But if it is the state of environment in which there is a subject and an object we'll have the characteristic 'Visibility'. In case of a holistic perception of an object the perceiver takes in a definite part of the space, an object, and the things that interest him at the moment. Profiling of the characteristic 'Reason' presupposes the existence of some force that changes the subject, his own existence. As opposed to this characteristic the characteristic 'Causation' is profiled when the subject isn't the initiator of the perceptual process. The characteristic 'Manner' indicates the kind of influence aimed at achieving some goal. The characteristic 'Concurrent activity' as well as 'Purpose' indicates that the verbs representing it are at the same time a means of representation of other concepts. Additional conceptual characteristics reflect some peculiarities of the perceptual process, a definite perspective of an event conceptualization.

IV. The basic level of taxonomy of the concept VISUAL PERCEPTION

The verbs that belong to the basic level of the taxonomy of the concept VISUAL PERCEPTION in English and French represent the process of visual perception as a gestalt without any specification of some parameters of the perceptual process. It means that the verbs of this level profile only the basic conceptual characteristics 'Subject', 'Object' and 'Direction'. The following criteria help to discriminate such verbs: morphological simplicity, wide distribution, stylistic neutrality, etymology (verbs of the basic level have the German origin (for English verbs) and the Roman origin (for French verbs)).

The analysis of verbs of visual perception as well as works on perceptual psychology allows us to argue that the English and French taxonomies have two focuses that correspond to the kind of visual perception. It's rather admissible to distinguish two kinds of visual perception, passive and active. The passive one describes a purposeless perceptual process while the active one is connected with a focused and purposeful activity, the subject's intention to look at something. One of the famous psychologists, S. L. Rubinshtein once wrote: «A possibility of visual perception pre-

supposes the subject's ability to react towards a sensuous stimulus as well as to realize a sensuous quality as a quality of the object. For this purpose the object must become salient as a comparatively stable source of its influence on the subject and as a possible object of the subject's influence» [4, p. 234]. In English the purposeful and purposeless processes of visual perception are represented by two verbs, *to look* and *to see*, in French – by the verbs *voir* and *regarder* consequently. Let's see what criteria help use to set these verbs on the basic level of the taxonomies. The verbs *to see*, *to look*, *voir* and *regarder* represent the process of visual perception as a gestalt, without its specification. The definitions of the verbs prove this fact: *to look* – «to turn your eyes towards something, so that you can see it» [15]; *to see* – (not used in the progressive tenses) «to become aware of somebody/something by using your eyes» [11]; *voir* – «percevoir quelqu'un, quelque chose par les yeux, les organes de la vue»; *regarder* – «porter le regard vers, sur quelque chose, quelqu'un» [14]. The verbs *to see* and *voir* profile the basic conceptual characteristics 'Subject' and 'Object' while the verbs *to look* and *regarder* – 'Subject', 'Object' and 'Direction'. The verbs *to see*, *to look*, *voir* and *regarder* are monosyllabic and can be used with prepositions and as a part of phrasal and phrasal-prepositional units:

- She looks at me enquiringly [8, p. 206];
- Dantès regarda autour de lui, cherchant à quelle horloge l'abbé avait pu lire l'heure d'une façon si précise [7, p. 187].

The verbs *to see* and *voir* represent a purposeless visual perception, they are transitive verbs. That's why it's not characteristic for them to be used with prepositions of direction. In most cases the verb *to see* in combination with a preposition is used as a modal verb: She's seen to that all right [8, p. 184]. Phrasal-prepositional collocations with the verb *voir* are more frequent, although these are constructions with prepositions that express spacial relations: C'est la fille du père Constant, le coiffeur de la rue Vavin; tu vois d'ici sa boutique bleue, surmontée d'une boule d'or, d'où pend une queue de cheval [13].

The analyzing verbs have a wide distribution, being used with different kinds of subjects and objects (animate, inanimate and abstract nouns):

- His wife looks at me [a woman, the main character] archly from beneath her plucked eye-

brows [8, p. 244]; For a moment *I* [a woman, the main character] *saw a brief return of animation* to her features [8, p. 226];

– Everything is clean there, but the one tiny *window looks* onto the river <...> [8, p. 232];

– *The year 1927* was a good year from several viewpoints, although *it* [the year] *saw the death* of Sir Anker Simmons <...> [6];

– Dantès *regarda le visage* livide de Faria <...> [7, p. 205];

– <...> *je* [Dantès] *ne vois rien qu'un papier* à demi brûlé [7, p. 210];

– <... > *l' Europe* continue à *se regarder* dans *le miroir de le passé* <...> [10].

It must be noted that in combination with inanimate and abstract nouns as well as postpositions (i.e. satellites in Talmy's terminology) the verbs *to look*, *to see*, *voir* and *regarder* are used metaphorically. It is quite logical regarding the fact that only living beings can actually see and look.

The verbs *to look*, *to see*, *voir* and *regarder* are the most frequent verbs of visual perception in both languages: among the most frequently used English verbs the verb *to look* has the 13th position and the verb *to see* – the 10th one [12]; In the French dictionary of word frequencies «Dictionnaire des frequences. Vocabulaire litteraire des XIX et XX siecles» the verb *voir* has a frequency of 149 662, the frequency of the verb *regarder* – 41742 (compare: frequency of the verb *entendre* – 42421, of *sentir* – 34192, of *ecouter* – 17124). The verbs *to look* and *to see* are of the German origin that can be proved by the etymology dictionary: *look* (v.) - before 1121 *locon*, in Peterborough Chronicle; later *loken* (about 1200); developed from Old English *lōcian* see, gaze, look, spy (**before 899**, in Alfred's translation of St. Gregory's Pastoral Care) [5, p. 609]; *see* (v.) look at. Before 1126 *seen*; earlier *sen* (1106); developed from Old English *sēon* (**about 725**, in Beowulf) [5, p. 979]. The verbs *voir* and *regarder* are the verbs of the Roman origin (the verb *voir* was borrowed from Latin (the Latin verb *videre*); the verb *regarder* goes back to the verb *wardôn*, a dialectism used in the northwest of Gallia [3, p. 55]. So, both in English and French taxonomies of the concept VISUAL PERCEPTION there are two focuses due to the peculiarity of language representation of two types of visual perception. The «basicness» of the analyzed verbs on the conceptual level is revealed in the generalized character of their conceptual con-

tent. With the help of these verbs native speakers can operate the notions of a considerable meaning by making minimum cognitive efforts: «This principle is called cognitive economy, and it probably explains best why the basic level is particularly well suited to meet our cognitive needs» [9, p. 68].

It's important to stress that the difference of the natural categorization from the lexical or scientific taxonomies lies in the existence of so-called «transitional zones» and gaps: depending on the cognitive needs of the ordinary language user they [the folk taxonomies] may tolerate gap and alternative hierarchical paths, and this is what radically distinguishes them from scientific taxonomies [9, p. 85]. Taking this into consideration we argue that the basic level consists of two tiers. Significantly, in the English taxonomy the basic level can be presented as comprised of two levels while in the French one it's doubtful. Perhaps, it can be explained by the prevalence of the verbal representation of the concept VISUAL PERCEPTION in the English language and the use of other parts of speech in French for representing some peculiarities of the process of visual perception. So, in the English taxonomy on the second tier there will be verbs unsatisfying only one criteria of the basic level, the verbs that can profile one (or two but interrelated) additional conceptual characteristic(s). Among such verbs we can name the verbs *to watch*, *to stare*, *to gaze*. These verbs profile an additional conceptual characteristic 'Duration' and a characteristic 'Intensity' connected with the former.

V. Conclusion

So, the English and French taxonomies of the concept VISUAL PERCEPTION prove that a language representation of the process in both languages reflects the peculiarities of categorization of extralinguistic reality by native speakers. Underlined similarities show the similarities of categorization, comprehension of visual images, and the differences highlight, in particular, the importance of verbs in representation of the perceptual process: the absence of differentiation of the basic level in the French taxonomy illustrates the preference of other parts of speech for conveying such peculiarities of the perceptual system as its duration and intensity. At the same time the possibility of their representation by other parts of speech means another interpretation of the overall process, within a different proposition, with its own conceptual links and relations.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ананьев Б.Г. Сенсорно-перцептивная организация человека // *Познавательные процессы: ощущение, восприятие*. М.: Педагогика, 1982. 336 с.
2. Болдырев Н.Н. Концептуальная основа языка // *Когнитивные исследования языка*. М.: Ин-т языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2009. 460 с.
3. Моисеева С.А. *Семантическое поле глаголов восприятия в западно-романских языках: монография*. Белгород: Изд-во БелГУ, 2005. 248 с.
4. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии*. СПб.: Питер, 2000. 720 с.
5. Barnhart R.K. *The Barnhart Dictionary of Etymology (BDE)*. The H. W. Wilson Company, 1988. 1284 p.
6. *British National Corpus (BNC)*. URL: <http://www.natcorp.ox.ac.uk/> (дата обращения: 19.01.2015).
7. Dumas A. *Le Comte de Monte-Cristo*. М.: Editions de Langues Etrangeres, 1956. 811 p.
8. Harris J. *Chocolat*. М.: Эксмо, 2011. 544 p.
9. Ungerer F., Schmid H. *An Introduction to Cognitive Linguistics*. London and New York: Addison Wesley Longman Limited, 1996. 391 p.
10. URL: <http://corp.hum.sdu.dk> (дата обращения: 19.01.2015).
11. URL: <http://oald8.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата обращения: 19.01.2015).
12. URL: <http://oxforddictionaries.com> (дата обращения: 19.01.2015).
13. URL: <http://www.cnrtl.fr> (дата обращения: 19.01.2015).
14. URL: <http://www.larousse.fr> (дата обращения: 19.01.2015).
15. URL: <http://www.ldoceonline.com> (дата обращения: 19.01.2015).

REFERENCES:

1. Anan'ev, B. G. Sensory-perceptual Organization of Man // *Cognitive processes: sensation, perception*. М.: Pedagogika, 1982. Pp. 9-31.
2. Boldyrev, N. N. The Conceptual Basis of Language // *Cognitive studies of language*. М.: In-t jazykoznanija RAN; Tambov: Izdatelskij Dom TGU im. G. R. Derzhavina, 2009. Pp. 25-77.
3. Moiseeva, S.A. *The Semantic Field of Verbs of Perception in the Western Romance Languages: a Monograph*. Belgorod: Izd-vo BelGU, 2005. 248 p.
4. Rubinshtejn, S. L. *Fundamentals of General psychology*. SPb.: Piter, 2000. 720 p.
5. Barnhart, R.K. *The Barnhart Dictionary of Etymology (BDE)*. The H. W. Wilson Company. 1988. 1284 p.
6. *British National Corpus (BNC)*. URL: <http://www.natcorp.ox.ac.uk/>
7. Dumas, A. *Le Comte de Monte-Cristo*. М.: Editions de Langues Etrangeres, 1956. 811 p.
8. Harris, J. *Chocolat*. М.: Jeksmo, 2011. 544 p.
9. Ungerer, F., Schmid, H. *An Introduction to Cognitive Linguistics*. London and New York: Addison Wesley Longman Limited, 1996. 391 p.
10. URL: <http://corp.hum.sdu.dk> (date of access: January 19, 2015)
11. URL: <http://oald8.oxfordlearnersdictionaries.com> (date of access: January 19, 2015)
12. URL: <http://oxforddictionaries.com> (date of access: January 19, 2015)
13. URL: <http://www.cnrtl.fr> (date of access: January 19, 2015)
14. URL: <http://www.larousse.fr> (date of access: January 19, 2015)
15. URL: <http://www.ldoceonline.com> (date of access: January 19, 2015)

УДК 811.161.1

*Нагорный И.А.***КОММУНИКАТИВНО-
ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ
РУССКИХ ЧАСТИЦ В ТЕКСТЕ ¹**

Нагорный Игорь Анатольевич, профессор кафедры филологии,
доктор филологических наук
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Победы, 85, Белгород, 308015, Россия
E-mail: ignago@yandex.ru

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению вопроса о развитии русскими частицами функциональной перспективы текста. Анализируются коммуникативно-прагматические функции частиц различных семантических групп в тексте, устанавливаются особенности репрезентации частицами точки зрения говорящего на событие. В аспекте развития функциональной перспективы текста описываются различные логико-семиотические и диктумно-модусные характеристики частиц.

Ключевые слова: professional role; associative response; stimulus; professional association; professional group; professional sphere; subjects (respondents).

¹ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 15-04-00196

UDC 811.161.1

*Nagorny I.A.***THE COMMUNICATIVE
AND PRAGMATIC FUNCTIONS OF
RUSSIAN PARTICLES
IN THE TEXT****Nagorny Igor Anatolievich**, *Doctor Of Philology, Professor**Department of Philology*

Belgorod State National Research University

85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia

*E-mail: ignago@yandex.ru***ABSTRACT**

The article considers the question of Russian particles developing the functional perspective of the text. The author analyzes the communicative and pragmatic functions of particles of different semantic groups in the text, particularly the representation of the particles the point of view of the speaker to the event. In the aspect of functional perspective of the text the author describes different logical-semiotic and modus-dictum particle characteristics.

Key words: particles; text; function; mental operation; dictum; modus; qualifications; speaker; addressee; point of view.

Введение

Функциональная насыщенность текста – аспект анализа, с одной стороны, уже достаточно детально исследованный в отечественной русистике, а с другой стороны, требующий дальнейшей разработки, в том числе применительно к отдельным группам слов, в частности, частицам как репрезентаторам точки зрения говорящего. Обращение к вопросу о смысловых характеристиках частиц представляется актуальным, поскольку данные структурно факультативные элементы генерируют в тексте комплекс прагматически важных смыслов, отражающих точку зрения говорящего в аспекте квалификации действительности.

Цель работы

В статье предпринята попытка проследить особенности функционирования русских частиц в тексте в аспекте расширения и углубления его функциональной перспективы. Основанием для актуализации данной проблемы послужила способность частиц фиксировать в тексте точку зрения говорящего, репрезентировать авторский квалификативный взгляд на событие, локализовать модально-оценочную составляющую в пределах предложения и текста. Указанная способность позволяет рассматривать русскую частицу как продуктивное средство соотношения высказываемого с действительностью в аспектах персонализации и модализации текста.

Материалы и методы исследования

При описании функционально-текстовых характеристик русских частиц целесообразно использовать комплекс методов, позволяющих решить поставленные задачи: описательный метод, функциональный метод, систематизационный метод, а также индуктивно-дедуктивный метод.

Результаты исследования и их обсуждение

Частицы – функциональный разряд служебных элементов языковой системы. Являясь принадлежностью обслуживающего класса слов, частицы выступают как грамматически вспомогательные компоненты в структуре предложения и текста. Они не обладают статусными характеристиками структурообразующих средств, не проявляют себя как модельные элементы предложения.

Лишь некоторые формообразующие частицы (*бы, пусть, пускай, давай(те), да*) могут косвенно проявлять себя на уровне

формирования объективно-модального значения предложения, выступая в качестве показателей ирреальной модальности (*Пришел бы вовремя, успел бы все сделать в срок; Пусть приходит завтра*). В этом плане можно констатировать, что другие разряды частиц (смысловые, эмоционально-экспрессивные, собственно-модальные) выполняют исключительно обслуживающие функции на уровне модельной структуры предложения.

Нужно, конечно, признать, что узкий круг смысловых частиц актуализирует некоторые семантико-классификационные характеристики предложения: эмоциональные частицы *эк, как, ну и, что за, вот так, где уж, куда уж* активно участвуют в формировании эмоционально насыщенного предложения, вводя последнее в типологическую группу восклицательных (*Вот так событие! Что за прекрасный выдался сегодня денек! Да где уж нам!*); указательные частицы *это, вот, во, вон* формируют функционально-семантический разряд односоставных номинативно-указательных предложений (*Вот садик с плетнем. Вон речка*); собственно-модальные частицы *вряд ли, едва ли, авось, небось, чай, являясь репрезентаторами «сомнительно-предположительной» точки зрения говорящего на событие, насыщают коммуникативную единицу субъективно-модальными характеристиками и, соответственно, принимают участие в формировании предикативного плана предложения на уровне субъективной модальности (Как будто бы только что здесь был. Видать, вышел куда-то (В.Шукшин); -Ты-то поди привык вприкуску (М.Горький); Я уж чуть было не начала волноваться, – раздраженно бросила Вера (журн.текст). Тем не менее, структурообразующими элементами предложения частицы не являются, а в тексте проявляют себя в первую очередь как смысло-корректирующие элементы. Детализируем далее данную мысль.*

Интерес к текстовым функциям частиц обусловлен ярким несоответствием между фактически нулевым структурно-модельным статусом частицы как служебного слова, с одной стороны, и усиленным коммуникативно-прагматическим статусом частицы в тексте. Структурная факультативность, грамматикализованность значения не является препятствием для функционирования русской частицы как прагматически емкого тексто-

вого знака, выполняющего на уровне дискурсивного пространства целый комплекс разноаспектных функций.

Проведенный анализ показывает, что частицы прагматически сориентированы, выполняют важные коммуникативные функции в дискурсивной сфере, актуализируют в тексте прагматически ценные для говорящего смыслы. Функциональный подход при исследовании частиц представляется, таким образом, продуктивным и предполагает как одно из условий предпринимаемого анализа ориентацию на роль частицы в составе единицы более высокого коммуникативного ранга – текста.

Как известно, в лингвистике неоднократно предпринимались комплексные попытки исследования семантических характеристик, морфологических свойств и диахронных параметров частиц [3, 5]. Интерес ученых к частицам, конечно же, не случаен. Русские частицы – это один из наиболее востребованных в коммуникативном процессе класс слов. Являясь грамматически служебными, частицы продуктивны в обыденном языке общения, разговорная речевая сфера насыщена ими, велика прагматическая составляющая в значении частиц, позволяющая последним выполнять в тексте доминирующую смысловую функцию – донесение до адресата прагматически ценных для коммуникантов информативных смыслов, отражающих позицию говорящего на описываемое событие.

Информативно-оценочная функция характерна для частиц фактически всех основных семантических разрядов. Конкретное же проявление функционально-текстовых характеристик частиц различных семантических групп дифференцируется.

При реализации данной функции в тексте, например, смысловые ограничительные частицы (*лишь, только, только лишь, всего-навсего, исключительно, просто*) активно применяются говорящим для локализации собственного взгляда на каком-либо событийном компоненте, актуализируя субъективно-авторское мнение в выделительно-ограничительном аспекте и сужая таким образом семантическое пространство взаимодействующего с частицей компонента: *Это только цветочки, ягодки будут впереди (погов.); А без такой заинтересованности проекты оказываются реализованными лишь частично (Н.Дубова); Хорошо*

можно делать всего-навсего одно дело (газетн. текст); Наши гусли почти уже готовы, осталось только украсить их (Б.Ефремов).

Смысловые частицы *просто, даже, прямо, еще, определенно, положительно* и подобные им, напротив, на уровне текста работают как элементы иллокутивного типа, фокусирующие и усиливающие квалификативный взгляд говорящего на событие: *Можно даже предаться маленьким радостям жизни (журн. текст); -Выбирайте, что будем делать прямо сейчас, – сказала колдунья (М. Хуторной); Хорошо, что появился ещё один день и ещё один повод (С.Ткачева); Просто я узнал об устройстве мира что-то такое, что мне не понравилось (Е.Гришковец).*

Функциональная текстовая нагрузка смысловых указательных частиц *вот, вон, во, вот как, это* достаточно прозрачна – локализация авторского взгляда в событийном физическом или (реже) ментальном пространстве с одновременной актуализацией ведущей коммуникативной роли говорящего, «приглашающего следовать» за собой адресата-коммуниканта в том или ином видении ситуации автором высказывания: *Вот стороны дороги бегут две потные косматые лошади (Л.Толстой); Вон сколько забот с растянувшимся по дороге войском, пленными, что огромной колонной тащились за победителями (В.Быков); Царь-бык, или пастиух-царь, это как угодно (А. Ясова).*

Информативно-оценочная функция частиц *как раз, именно, чуть не, равно, приблизительно* сфокусирована на определительно-уточняющих, конкретизирующих характеристиках сообщаемого: *Нэпманы, сидящие в трамвае, решительно взбунтовались как раз насчет костюма (М.Зощенко); Мы прошли приблизительно пять километров (журн. текст); Меня же больше всего в тот момент заинтересовала именно вода (О.Баринов).*

Ярко проявляет себя при выполнении рассматриваемой функции группа эмоционально-экспрессивных частиц: *куда, куда уж, даже, же, ведь, эх, ишь, как, ну и, что за, все, все-таки, вот так, где уж.* Данные частицы вводят в текстовое пространство авторские эмоции и чувства – удивление, восхищение, радость, грусть, уныние, восторг, воодушевление, разочарование и им подобные. При экспликации автором в тексте оценочно-выразительных смыслов может иметь место

экспрессивизация эмоций, что, несомненно, оказывает влияние на усиление выразительности текста: *Как! Разве к тебе это не относится?* (К.Симонов); *Что за прелестный день сегодня!* (В.Шукшин); *Вот так случай!* А я и не предполагал, что может так быть (журн.текст); *Отвечает «касатик» искусственно твердым голосом: -Где уж тебе!* (М.Салтыков-Щедрин).

Информативно-оценочная функция модальных частиц сфокусирована на модализационных текстовых параметрах. Модальные частицы – собственно-предположительные (как бы, чай, авось, небось, никак, поди, что ли), сомнительные (едва ли, вряд ли), сравнительные (будто, точно, словно, вроде, ровно), избыточные (едва ли не, вряд ли не, чуть ли не), вопросительные (разве, неужели, неужто), эвиденциальные (мол, дескать, якобы, де) – выражают авторское отношение к достоверности сообщаемого, реализуя в тексте целый комплекс прагматически обусловленных авторских квалификативных смыслов. Это смыслы:

- предположения (*Ужель* бывшее как отрада Мне ныне помнится в тиши? *Ужели* утолять я рада... Все жажды тщетные души! (К.Павлова); *Стояла она будто бы* в полдень в жаркой пустой избе, припертая кем-то снаружи... (И.Бунин); *-Вот сегодня-то я и не приду. -Уж будто!* (В.Шукшин); *Были ли в их жизни какие-нибудь запомнившиеся события, яркие переживания? Едва ли* (Ю.Манн); *-Ну, теперь еще две зорьки осталось... Авось, бог даст, полегчает маленько* (И.Бунин));

- сомнения (*-Я вернусь еще. -Вряд ли* (А.Толстой); *Но отослать его к отцам Едва ль* приятно будет вам (А.Пушкин); *-Что, собрались уж? -Вроде как* (К.Чуковский); *Раздосадованный Петр Данилыч порывисто нахлобучил шапку и оцупью выбрался на улицу... -Навряд ли, – уныло долетел до него гнилой голос человечка. -Теперича все спят* (В.Шишков));

- возможности (*Я все жду от человеколюбивого сердца императора, авось-либо* позволит он мне со временем искать стороны мне по сердцу (А.Пушкин); *-Уж не твой ли* полковник подоспел? (А.Пушкин));

- вероятности (*Дай бог мне зашибить* деньгу, тогда *авось* тебя выручу (А.Пушкин); *Слышно, земский суд к нам едет от-*

дать нас под начал Кирилу Петровичу Троекурову – потому что мы – дескать ихние, а мы искони Ваши, – и отроду того не слыховали (А.Пушкин));

- кажимости (*-Да, так мне кажется. Чай,* из окна славно смотреть (А.Иванов); *Ему казалось, что лучше здесь остановиться, авось* дождь затихнет (журн.текст));

- избыточности (*Онегин сохнет, и едва ль уж не* чахоткою страдает (А.Пушкин); *Литературный институт – едва ли не* единственный не эвакуировавшийся из столицы (газетн.текст); *К Сухово-Кобылину, который едва ли не* первым в России задумался о тайной силе бюрократии, проследил, как палачи становятся жертвами, как бы вдруг начали прислушиваться (газетн.текст));

- эвиденциальности (*А мы все продолжали говорить об этом якобы* важном для нас случае (журн.текст); *Я слышал, что теперь, дескать,* можно получить в течение недели все интересующие вас сведения о наличии товаров и услуг в любом регионе (газетн.текст); *Это якобы* и натолкнуло его на мысль о будущем полете (А.Казанцев)).

Кроме информативно-оценочной функции, частицы, будучи продуктивным инструментом репрезентации авторской точки зрения на сообщаемое и донесения мнения говорящего до адресата, выполняют в тексте ряд других важных коммуникативно-прагматических функций.

Интерес к семиотическим функциям частиц в тексте обусловлен тем, что знаковые теории, как правило, сосредоточены либо на описании знаковой системы языка в целом, либо на описании знаков понятийных, на языковом уровне представленных знаменательными словами [4, 6]. Частицы как знаки фактически не описываются лингвистами-семиотиками: за частицами признается лишь «оформительская» роль служебного языкового элемента. Однако это не совсем так. Частицы, например, модальные, вводятся говорящим в смысловое и структурное пространство текста как знаки, определенные авторской целью: некая мыслительная операция субъекта фиксируется таким образом в тексте. Частица в этом случае – одно из средств номинации ментальных действий говорящего, поскольку обозначенными могут считаться не только предметы или явления, но также и те связи и отношения, в которых предметы или явления находятся друг по отношению к

другу, а также по отношению к говорящему и адресату. Будучи коммуникативно ориентированными, русские частицы могут быть условно охарактеризованы как индексальные знаки, при помощи которых говорящий осуществляет «привязку» описываемого текстового события к обозначаемой ситуации в координатах «я – здесь – сейчас». Причем частица, как и любой знак, обладает соответствующими семиотическими свойствами [2].

Исследование логических функций частиц в тексте подводит к пониманию того, что при помощи субъективного квалификатора нейтральное логическое суждение переводится говорящим в разряд модализованных или оценочных. Например, модализованное суждение, выраженное в предложении с модальной частицей, соотносится говорящим с параметрами категорий возможности и вероятности. Это попытка автора высказывания установить, насколько более обоснованной является вероятность проявления одного события по отношению к вероятности осуществления другого события. При этом нужно иметь в виду, что одна и та же модальная частица в различных текстах может фиксировать разную степень вероятности сообщаемого. Цель говорящего при введении в текст модального квалификатора – частицы – заключается не в обозначении конкретной степени вероятности, а в обозначении самого факта вероятности как отражения авторского взгляда на сообщаемое (предположение, сомнение и т.п.) относительно результата описываемого события.

В аспекте сказанного русские модальные частицы способны фиксировать в тексте особую разновидность суждений – имплицитные [1]. Форма выражения данных суждения – текстовые модально-ответные высказывания: *-Еще узнаете. -Вряд ли* (В.Головачев); *-А не ведет ли нейтринная акупунктура к поражению психики? -Вряд ли, – ответил директор* (А. и Б. Стругацкие); *-А здесь может быть разумная жизнь? – спросила Салли. -Вряд ли* (К.Булычев); *Следователь подумал. -Едва ли...* (А.Платонов); *Еще почувют, что я здесь, что с ума схожу по Бригите, и доложат ей... Да нет, **вряд ли*** (А.Дмитрук). Частица здесь – исключительно показатель логического предиката. Она фиксирует грань, за которой предшествующее немодализованное суждение переводится в иную временную плоскость и осмысливается говорящим с позиции

«я – здесь – сейчас». Способность модальных частиц фиксировать имплицитное суждение является их важной функцией в тексте. В этом аспекте данные модальные квалификаторы должны быть определены в том числе как текстовые структурообразующие средства.

Семантико-прагматические функции частиц обусловлены яркой субъективностью высказываний с частицами, их текстовой выразительностью, яркой репрезентативностью авторской точки зрения, намеренной актуализацией позиции говорящего. Исследование текстов с частицами убеждает, что последние, не являясь пропозитивно значимыми элементами семантической структуры предложения, активно участвуют в уточнении данной структуры, ее обслуживании, в результате чего достаточно сильно трансформируют смысловое поле текста субъективно-авторскими характеристиками, выступая в роли семантически обязательных и прагматически ценных компонентов текстовой структуры. Смыслы, вводимые при помощи частиц в текст, существенно конкретизируют собственно модельные смыслы предложений, соотносят общий предложенческий и, соответственно, текстовый смысл с факторами говорящего и адресата, «проявляют» оценочно-квалификативную позицию субъекта. Данные смыслы, несомненно, важны для общего смыслового пространства текста, так как выражают его авторство: *И ваша такова последняя черта, Что, **чай**, ко всякому дверь будет заперта* (А.Грибоедов); *Дни-то и часы все те же **как будто** остались; а время-то, за наши грехи, все короче делается* (А.Островский); *Красно солнце отвечало: -Я царевны не видало. Знать, ее в живых уж нет. **Разве** месяц, мой сосед, Где-нибудь ее да встретил, Или след ее заметил* (А.Пушкин); *Одна софа, **небось**, рублей четыреста стоит* (А.Чехов); *И от Афиногенова он **якобы** скрыл свой месячный заработок* (К.Чуковский); *«Топор» толкнул под горло **вроде** не очень сильно, но дыханье вернулось к Шану только возле зарешеченного оконца, на деревянной лавке в душном вагоне* (В.Назаров).

С проблемой исследования текстовых функций частиц соотносится проблема диктума и модуса. Последние в теории семантического синтаксиса характеризуются как противопоставленные друг другу смысловые образования [7]. Тем не менее они не чужды друг другу в едином смысловом пространстве текста. Вза-

имообусловленность диктумного и модусного смысловых слоев закономерна, что наглядно подтверждается при семантическом анализе текстов с частицами. Указанные тексты интересны в том плане, что в них зафиксирован в действии процесс снятия четкой противопоставленности объективного и субъективного слоев предложеческого смысла. В предложениях с частицами, функционирующих в текстовом пространстве, диктум и модус активно притягиваются друг к другу, представляя синтез двух единств. Диктум как совокупность базовых пропозитивных и пресуппозитивных [8, 9, 10, 11, 12] предложеческих смыслов, базирующихся на значениях слов (в первую очередь – предиката) при помощи частицы сближается с модусом, используется для нужд модуса, в результате чего субъективные смыслы внедряются в объективную часть общепредложенческого смысла, усложняя его смысловую структуру и проявляя таким образом точку зрения говорящего. При этом частицы не только актуализируют каскад модусных смыслов (квалификативных, оценочных, эмотивных, экспрессивных), но и актуализируют смысловые поля элементов диктума посредством трансформации семантических полей пропозитивно значимых компонентов: *Авось, о Шиболет народный Тебе б я оду посвятил Но стихоплет великородный Меня уже предупредил* (А.Пушкин); *Не может, **чай**, дожидаться, Когда Любимовы родные все свалятся, Чтоб поскорей по них наследство получить* (А.Грибоедов); *Будто бы в некоем царстве живет артистка, и вот шайка врагов ее травит* (М.Булгаков); *-Эта земная поговорка, Хомо. **Вряд ли вы вернетесь*** (В.Головачев). Заметим, однако, что частицы – в первую очередь модусные элементы предложения и, соответственно, текста. Это формальные средства модуса, элементы, проявляющие в текстовом пространстве субъективно-авторские смыслы. Именно поэтому частицы являются прерогативой плана выражения модусных категорий – модальности, квалификации, оценочности. При этом обязательно нужно отметить, что смыслы, актуализируемые частицами в тексте, не являются статичными образованиями. В процессе коммуникации данные смыслы приобретают свойство изменчивости, трансформируемости. Указанные смыслы характеризуются как динамичная, саморазвивающаяся система, отвечающая требованиям дискурсивной органи-

зации текста и предназначенная для решения автором его коммуникативной задачи.

В свете сказанного текстовый функциональный анализ заставляет по-иному взглянуть на проблему исключительно частеречного подхода к изучению русских частиц. Узость которого в настоящее время очевидна. Частицы проявляют себя исключительно на уровне предложения/текста, что позволяет вести речь о наличии у них особой – синтаксической и текстовой прагматически обусловленной семантики.

Заключение

В итоге отметим, что намеченные в статье вопросы являются, на наш взгляд, перспективными для исследования, поскольку связывают формально-грамматический аспект изучения служебных слов с функционально-семантическим и прагматическим аспектами. Разработка данных аспектов позволит глубже проникнуть в специфику класса русских частиц, точнее осмыслить диктумно-модусную организацию предложений с частицами, описать в действии процесс снятия четкой противопоставленности диктума и модуса. Актуализация заявленных проблем видится нам полезной, поскольку их решение объясняет суть важных семантико- и коммуникативно-прагматических, логических, семиотических аспектов функционирования частиц на текстовом уровне.

Специфика функционирования частиц в смысловом пространстве текста обусловлена тем, что слово в языке многофункционально. Слово, в том числе и служебное, выполняет в тексте целый комплекс функций, соотносясь как со значением слова, так и с той ролью, которая отводится слову в формировании дискурсивного пространства. Функциональный подход к анализу русских частиц основывается на том, что последние являются носителями комплекса текстовых функций, отражающих различные аспекты отношения говорящего к действительности и к описываемому событию. Функциональный анализ в этом случае помогает выявить то, с какой целью и каким образом говорящий квалифицирует событие при помощи грамматически служебного, но прагматически значимого элемента – частицы. Это необходимо иметь в виду, так как выносимые на обсуждение проблемы составляют область антропоцентрической сущности языка, где каждый элемент является коммуникативно и прагматически значимым.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Галкина-Федорук Е.М. *Безличные предложения в современном русском языке*. М.: МГУ, 1958. 332 с.
2. Нагорный И.А. К вопросу о знаковой функции модально-персуазивных частиц в высказывании // *Человек – коммуникация – текст*. Вып.2. Ч.2. Барнаул: Издательство АГУ, 1998. С.46-48.
3. Николаева Т.М. *Функции частиц в высказывании: На материале славянских языков*. М.: Наука, 1985. 169 с.
4. Солнцев В.М. *Язык как системно-структурное образование*. М.: Наука, 1971. 294 с.
5. Стародумова Е.А. *Русские частицы*. Владивосток: Издательство ДГУ, 1997. 68 с.
6. Степанов Ю.С. *Язык и метод. К современной философии языка*. М.: Языки русской культуры, 1998. 784 с.
7. Шмелева Т.В. *Семантический синтаксис*. Красноярск: Издательство КГУ, 1988. 54 с.
8. Cooper D. Presupposition // *Janua linguarum. Series minor*. 203. The Hague – Paris, Mouton, 1974. 130 p.
9. Fillmore Ch. The Case for Case // *Universals in Linguistic Theory*. №4. / Ed. by E.Bach and R.Harms. N.Y. – London – Toronto, 1968. Pp. 1-88.
10. Gardner R. «Presupposition» in Philosophy and Linguistics // *Studies in Linguistic Semantics*. N.Y., 1971. Pp. 22-42.
11. Katz J.J. A Solution to the Projection Problem for Presupposition // *Syntax and Semantics*. V.11. N.Y., 1979. Pp. 91-154.
12. *Syntax and Semantics. Vol.11. Presupposition* / Ed. by Choon-Kyu Oh, David A. Dinneen. N.Y. – San Fr. – London: Academic Press, 1979. 411 p.

REFERENCES:

1. Galkina-Fedoryk E.M. *Impersonal Sentences in the Russian Language*. M.: MGU, 1958. P. 332.
2. Nagorny I.A. On the Question of the Sign Function Modal Persuasive Particles in the Utterance // *Man – Communication – Text. Volume 2. Issue 2*. Barnaul: Izdatelstvo AGU, 1998. Pp. 46-48.
3. Nikolaeva T.M. *The Functions of Particles in a Statement: Based on the Slavic languages*. M.: Nauka, 1985. 169 p.
4. Solnsev V.M. *Language as a System-structural Formation*. M.: Nauka, 1971. P. 294.
5. Starodumova E.A. *Russian Particles*. Vladivostok: Izdatelstvo DGU, 1997. P.68.
6. Stepanov J.S. *The Language and Method. To the Modern Philosophy of Language*. M.: Jazyki russkoj kulury, 1998. P.784.
7. Shmeleva T.V. *Semantic Syntax*. Krasnoyarsk: Izdatelstvo KGU, 1988. P.54.
8. Cooper D. Presupposition // *Janua linguarum. Series minor*. 203. The Hague – Paris, Mouton, 1974. 130 p.
9. Fillmore Ch. The Case for Case // *Universals in Linguistic Theory*. №4. / Ed. by E.Bach and R.Harms. N.Y. – London – Toronto, 1968. Pp. 1-88.
10. Gardner R. «Presupposition» in Philosophy and Linguistics // *Studies in Linguistic Semantics*. N.Y., 1971. Pp. 22-42.
11. Katz J.J. A Solution to the Projection Problem for Presupposition // *Syntax and Semantics*. V.11. N.Y., 1979. Pp. 91-154.
12. *Syntax and Semantics. Vol.11. Presupposition* / Ed. by Choon-Kyu Oh, David A. Dinneen. N.Y. – San Fr. – London: Academic Press, 1979. P.411.

УДК 811.112.2

*Ухналёва Е.А.,
Моисеева С.А.*

ТЕМПОРАЛЬНЫЕ ПРЕДЛОГИ В КОНЦЕПТЕ ВРЕМЕНА ГОДА

Ухналёва Екатерина Александровна, аспирант кафедры немецкого и французского языков

Белгородский государственный национальный исследовательский университет, ул. Победы, д. 85, г. Белгород, 308015, Россия

E-mail: everveyko@bk.ru

Моисеева Софья Ахметовна, профессор кафедры немецкого и французского языков, доктор филологических наук

Белгородский государственный национальный исследовательский университет, ул. Победы, д. 85, г. Белгород, 308015, Россия

E-mail: moisseeva@bsu.edu.ru

Аннотация

В статье освещаются вопросы употребительности темпоральных предлогов в зависимости от наличия в их семантике концептуального признака пространства. Рассматривается возможность синтаксических трансформаций словосочетаний, включающих времена года, в связи с морфо-фонологическими особенностями французского и русского языков. Статья содержит сравнительный анализ описанных словосочетаний, освещает проблемы лексикализации и семантизации времени в языке. Дается описание семантико-грамматической формы отдельных групп релятивных единиц, выявляются особенности структурно-семантических свойств темпоральных предлогов. Представленный материал рассматривается с точки зрения антропоцентрической парадигмы и национально-культурной специфики этносов.

Ключевые слова: темпоральные предлоги; пространственный код; концепт; языковая картина мира.

UDC 811.112.2

*Ukhnaleva E.A.
Moiseeva S.A.*

***TEMPORAL PREPOSITIONS
IN THE CONCEPT «SEASONS»***

Ukhnaleva Ekaterina Aleksandrovna, *Postgraduate Student*

*Department of German and French
Belgorod State National Research University
85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia
E-mail: everveyko@bk.ru*

Moiseeva Sophia Akhmetovna, *Doctor of Philology, Professor*

*Department of German and French
Belgorod State National Research University
85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia
E-mail: moiseeva@bsu.edu.ru*

ABSTRACT

The article discusses the problem of temporal prepositions use with the concept “Seasons”, it also provides a brief overview of the issue on the material of the French and Russian languages. The problem is highlighted in different periods of time. The article describes the semantic and grammatical structure of a definite relative units group with temporal meaning, including the year cycle, emphasizes the peculiarities of temporal prepositions semantic structure. The work touches upon the question of semantic distinctive features, meanings and variants of using the prepositions from the point of view of a space-temporal code. In the focus of our attention is also a brief overview of the prepositional system of languages with different structure. The problem is highlighted from the point of view of anthropocentric paradigm, space-temporal representation of the language and national-specific picture of the world.

Key words: temporal prepositions; space code; concept; language picture of the world.

Взаимное влияние языка и времени, в частности актуализация временных отношений (темпоральности) в языковой системе является неоспоримым фактом, который достаточно широко описан в лингвистике. Интерес учёных к проблеме времени неуклонно возрастает, на современном этапе развития лингвистики исследователи используют когнитивный подход, учитывая, при этом, актуальность антропоцентрической парадигмы. Экспансия когнитивистики в сферу языкознания позволяет рассматривать проблему времени под новым углом, фокусируя основное внимание на определении его роли в формировании языка. Будучи базовой онтологической категорией бытия, время трансцендентно по отношению к человеку, и с другой стороны, человек способен к вербализации временных отношений окружающего мира, где язык играет ведущую роль.

На современном этапе развития лингвистической науки прочно установился антропоцентрический подход, его суть заключается в исследовании языковых фактов сквозь призму человеческого сознания и речемыслительных процессов, опыта и культурного наследия этноса. Интерес учёных к ментальной стороне деятельности человека выдвигает на первый план понятие концептуализации мира, дающее представление об особенностях картины мира определённого народа. Интерес к категории времени неуклонно возрастает. Время рассматривается на всех уровнях языковой системы: в морфологии, синтаксисе, лексике, фразеологии.

Пространство и время являются базовыми понятиями окружающего мира. Связующим звеном для этих фундаментальных категорий служит идея движения. На лингвистическом уровне подобное взаимодействие выражается на уровне темпоральных наречий, прилагательных, предлогов, которые, имея пространственную направленность, используются уже с временной семантикой. Процесс специализации охватывает все периоды времени, но на различных уровнях (в суточном и годовом циклах), он выражен неравномерно. Во французском годовом цикле наблюдается ряд особенностей пространственного представления времени. Таким образом, концепт времени года (fr. *saisons*) подвержен специализации. В данном случае, пространство выражается, в первую очередь, через пространственные предлоги.

Целью нашей работы является исследование семантико-грамматической структуры отдельных групп релятивных единиц темпоральной направленности, включающих годовой оборот на примере русского и французского языков. Особенности структурно-семантических свойств темпоральных предлогов позволяют провести сопоставительные исследования разноструктурных языков.

Французский язык, является аналитическим, в котором именно предлог служит способом выражения отношений между словами. В русском языке предлоги играют не менее важную роль: каждый падеж имеет свой круг предлогов. Категория падежа упорядочивает грамматическую функцию предлога, осуществляемую совместно с падежной флексией. Согласно точке зрения З.Д. Поповой, «объединение падежного окончания и предлога имеет большую различительную силу, позволяет чётче выразить нужное синтаксическое значение. Предлог и флексия – это единое грамматическое единство, выражающее единое грамматическое значение» [3, с. 7]. Как отмечают А.М. Чепасова и Г.А. Шиганова, «предлог и флексия не тождественны по роли – флексия выражает прежде всего падежную форму и в последнюю очередь падежное значение, а предлог прежде всего выражает падежное значение и уж затем падежную форму. Предлог и флексия, взаимодействуя, не повторяют, а дополняют друг друга» [8, с. 9]. Коммуникативная значимость этого класса слов для флективных языков подчёркивалась В.В. Виноградовым: «В семантической системе предлогов открывается сложная область отвлечённых отношений, выражающих общественное понимание разнообразных связей между предметами, признаками, состояниями и действиями» [1, с. 564].

Отметим, что предлог функционирует только при наличии двухсторонних синтаксических связей. Являясь грамматической единицей, он имеет управляющее слово (глагол – связь слева) и управляемое (существительное – связь справа). По мнению З.Д. Поповой «значение предлога не поддаётся определению в нём самом, оно как правило, зависит от соседних слов» [3, с. 9].

Широкое распространение получили термины **лексический предлог** и **фразеологический предлог**. Производный или непроизводный предлог, состоящий из одной леммы принято обозначать как **лексиче-**

ский, например: *в, за, на, под, при, накануне, около, после, посреди, прежде* - в русском языке, и *à, en, dans, par, sous, sur, vers, durant, pendant, avant, après* - во французском. **Фразеологический предлог** представляет собой фразеологическую единицу, которая состоит из двух и более компонентов: *à la longueur de, au courant de, au cours de, dans le courant de, avant de, jusqu'à etc* [4, с. 3].

Семантическое поле времени преимущественно составляют существительные. Представления о годовом цикле является одной из форм реализации категории времени. В современном французском языке концепт *времена года* включает в себя четыре субконцепта, которые представлены базовыми номинантами, обозначающими календарные времена года: *l'hiver (зима), le printemps (весна), l'été (лето), l'automne (осень)*.

Изучение синтагматических связей языковых номинантов концепта позволяет постигнуть его структуру. При установлении признаков концепта большое значение имеет лексическая сочетаемость слов. Пространственную характеристику временам года во французском языке придают следующие предлоги: *à, pendant, en, depuis, jusqu'à*. Особое внимание занимает слитный артикль, который образуется в результате соединения предлогов *à, de* с артиклями *le u les*, образуя особые формы - слитные артикли *au, aux, du u des* соответственно.

Вслед за М.В. Пименовой мы будем использовать понятие кода, которое ряд учёных обозначает как **концептуальный признак**. Для концепта *времена года* мы выделяем пространственный код, который подразумевает, что то или иное явление сопрягается с пространством.

Временные предлоги входят в общую систему предлогов, являясь своеобразной подсистемой. Как и все в языке, эта подсистема не постоянна, а находится в непрерывном развитии. Развитие же есть процесс противоречивый, включающий в себя как изменчивые, так и стабильные явления. Изменчивость и устойчивость рассматриваются как неотъемлемые свойства языковой системы, диалектически связанные друг с другом. Именно их взаимодействие обеспечивает, с одной стороны, процесс языкового развития, с другой - поддержание относительного равновесия, благодаря чему язык сохраняется как «коммуникативно-пригодное образование» [2, с. 6].

Во французском языке при указании на определённое время года принято использовать темпоральные предлоги *à* и *en*. Швейцарский языковед Вальтер фон Вартбург отмечал, что разница в употреблении данных предлогов перед названиями времён года заключается лишь в их различных формах, а сами они имеют одинаковую семантическую нагрузку. Таким образом, можно предположить, что данные конструкции несут одинаковый смысл, и отличаются лишь по форме: **au printemps/ à l'été/ à l'automne/ à l'hiver en printemps/ en été/ en automne/ en hiver**

Отметим, что сочетания, выделенные курсивом, не используются и считаются грамматически неправильными в связи с морфо-фонологическими особенностями французского языка. Возникает вопрос, каким образом, с течением времени, одни варианты сохранили право на существование, а другие канули в лету.

С исторической точки зрения, наиболее популярное объяснение противопоставлению *au printemps/ en été, en automne, en hiver* следующее: в старофранцузском языке существительному *printemps* придавалось особое значение, так как французы воспринимали *весну* как начало новой жизни, и придавали данной лексеме статус имени нарицательного, перед ним было принято использовать определённый артикль **le**, сочетание **en + le**, было невозможным, соответственно, появилось сочетание **à+le = au printemps**, в то время как существительные *été, automne, hiver* имели статус имени собственного, и не требовали перед собой использования определённого артикля, в языке укоренились сочетания **en été/ en automne/ en hiver**. С. Fahlin объяснял данный феномен тем, что определённый артикль **le** в старофранцузском языке не употреблялся перед существительными, начинающимися с гласной буквы, в подтверждение данному факту учёный приводил следующие примеры: **en enfer – au paradis, en Iraq – au Japon** [8, с. 47].

В сочетании с существительным *printemps* используется конструкция **à+N**: *Comme notre vallée d'amour, Henriette avait eu son hiver, elle renaissait comme elle au printemps* [Balzac].

Интерес представляет сочетание **à l'automne**, употребление данной формы имеет место и в современном французском языке, приобретая оттенок фамильярности, и также его можно встретить в художественных произведениях:

Consuelo apparaissait à l'**automne** de cette vie de chanoine, et cette longue apathie de l'âme se changeait en une langueur tendre, profonde, et plus tenace qu'on ne pouvait le prévoir [Sand].

La douche froide, ensuite, glaçant sa chair haletante, lui rappela les bains de la vingtième année, quand il piquait des têtes dans la Seine, du haut des ponts de la banlieue, **en plein automne**, pour épater les bourgeois [Maupassant].

Предлог **en** демонстрирует нахождение непосредственно в обособленном пространстве в «контейнере», на русский язык переводится буквально предлогом **в**. Необходимо отметить факт наличия в семантике темпоральных лексем семы ограниченного/неограниченного пространства, что предполагает позиционирование человека относительно этого временно-пространства, внутри или за его пределами.

Возникает вопрос, существуют ли стилистические различия между использованиями вариантов **à l'automne** и **en automne**. Французский лингвист Кристиан Молинье предполагает, что все темпоральные наречия, которые имеют конструкцию **à+N** (à l'automne, à l'ère, à la saison) несут в себе сему ограниченного временно-пространства, учёный обозначает их пометой *ponctuel*. В то время как конструкция **en+N** (en automne, en mars) характеризуется семой неограниченного пространства и обозначается учёным как *duratif* [9, с. 47].

Например:

à l'automne, Max était déjà parti.

En automne, les nuits sont fraîches

Таким образом, мы приходим к выводу, что существительное *automne* является универсальным, допускает использование двух возможных конструкций, при этом наделяя фразу дополнительными стилистическими оттенками. В то время как аналогичные семантические конструкции с существительными *été* и *hiver* возможны только в одном варианте **en+N**:

Mais, dès l'aube **en été**, bien avant l'aube **en hiver**, il fallait qu'il se levât [Rolland].

Условно, мы можем разделить времена года на две группы, которые имеют синтаксические различия: *printemps/automne* и *été/hiver*. Кристиан Молинье отмечает, что группа *été/hiver* может использоваться в абсолютном употреблении: *l'été, les nuits sont fraîches*
l'hiver, les nuits sont fraîches

в то время как использование аналогичной конструкции с существительными *printemps/automne* считается неправильным [9, с. 46].

Анализируя приведенные выше примеры, мы можем предположить, что группа существительных *été/hiver* получила возможность самостоятельного применения ввиду опущения предлога **en**. Группу *printemps/automne* данные лингвистические трансформации не затронули, ввиду описанных ранее синтаксических и морфо-фонологических особенностей французского языка.

Идея ограниченности/неограниченности темпорального пространства охватывает и другие предлоги французского языка, как лексические, так и фразеологические.

Группа предлогов, обладающих семой неограниченного пространства включает следующие примеры: *en, pendant, depuis, de*:

En hiver, ils ont de l'eau, alors ils restent dans la montagne, du côté de Sainte-Victoire...» [Pagnol].

Il ne laissa donc pas échapper l'occasion d'aller passer ses vacances à Aix, **pendant l'été de 1858** [Vollard].

Déjà le grand-père était entré dans la chambre rouge, la chambre-salon, tout humide et glacée d'être close **depuis l'autre hiver** [Alain-Fournier].

Me trouvant en Andalousie au commencement **de l'automne** de 1830, je fis une assez longue excursion pour éclaircir les doutes qui me restaient encore [Mérimée].

Данные предлоги несут в себе пространственные значения, идея неограниченного пространства (длительности) дополняется и грамматическими показателями, такими как время (Imparfait), адвербиальными конструкции (au commencement, au début).

Во французских временах года пространственно-темпоральный код занимает уверенные позиции. Большое количество пространственных признаков можно объяснить сочетаемостью номинантов с темпоральными предлогами, существительными с предлогом. Факт наличия пространственного признака в концепте времени года означает, что время неотделимо от пространства на всех уровнях человеческого представления о нём. Эти две фундаментальные категории определяют специфику ментальности этноса, обуславливают уникальность временных и пространственных планов его жизнедеятельности, базирующиеся на ментальных механизмах структурирования знаний об этих концептах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Виноградов В.В. *Русский язык. Грамматическое учение о слове*. 4-е изд. М.: Русский язык, 2001. 718 с.
2. Комарова Т.Е. *Развитие сложноподчиненных предложений с обстоятельственными придаточными в английском языке (на материале древнеанглийского и среднеанглийского периодов): Дисс. канд. филол. наук*. М., 1991. 165 с.
3. Попова З.Д. *Предложные и предложно-падежные формы русского языка в связной речи*. Воронеж: Изд. Воронежского ун-та, 1974. 145 с.
4. Суровцева С.И. *Структурные и семантические свойства лексических и фразеологических предлогов со значением темпоральности в современном русском и французском языках: автореф. дис. канд. филол. наук /С.И. Суровцева*. Челябинск. 2006. 16 с.
5. Шиганова Г.А. *Релятивные фразеологизмы русского языка*. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та. 2003. 306 с.
6. Tyler, Andrea & Vyvyan Evans. *The semantics of English prepositions: Spatial scenes, embodied meaning and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press. 2003.
7. Bietel, Gibbs & Sanders. *The embodied approach to the polysemy of the spatial preposition on*. In H. Cuyckens & B. Zawada (Eds.) 1997.
8. Vandeloise C. *Les analyses de la preposition «dans»: faits linguistiques et effets methodologiques*. *Lexique 11*, Press Universitaire de Lille. 1992, Pp. 15-40.
9. Christian Molinier. *Langue Française*. No. 86, sur les compléments circonstanciels (mai 1990), Pp. 46-50 URL: <http://www.jstor.org/stable/41558449> (дата обращения: 26.04.2015)
10. *Espace, temps, prépositions*. Tijana Ašić. Genève : Droz, 2008. URL: <http://www.droz.org/en/2867-9782600011969.html> (дата обращения: 26.04.2015) Galkina-Fedoryk E.M. *Impersonal Sentences in the Russian Language*. М.: MGU, 1958. P. 332.

REFERENCES:

1. Vinogradov, V. *The Russian Language. Grammatical Investigation of the World*. 4-th ed. М.: The Russian Language, 2001. 718 p.
2. Komarova, T. *The Development of Complex Sentence with Subordinate Clause in English (on the material of the Old English and the Middle English period): diss*. М., 1991. 165 p.
3. Popova, Z. *Prepositional and Prepositional Case Forms of the Russian Language in the Connected Speech*. Voronezh: University ed., 1974. 145 p.
4. Surovceva, S. *Structural and Semantic Properties of Lexical and Phraseological Temporal Prepositions in Modern French and Russian: diss*. Chelyabinsk. 2006. 16 p.
5. Shiganova, G. *Relative Phraseological Units of the Russian Language*. Chelyabinsk. 2003. 306 p.
6. Tyler, Andrea & Vyvyan Evans. *The semantics of English prepositions: Spatial scenes, embodied meaning and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press. 2003.
7. Bietel, Gibbs & Sanders. *The embodied approach to the polysemy of the spatial preposition on*. In H. Cuyckens & B. Zawada (Eds.). 1997.
8. Vandeloise C. *The analyses of the preposition "dans": linguistic facts*. *Lexique 11*, Press Universitaire de Lille. 1992, p. 15-40.
9. Christian Molinier. *Langue Française*. No. 86, sur les compléments circonstanciels (mai 1990), pp. 46-50 URL: <http://www.jstor.org/stable/41558449> (date of access: April 26, 2015)
10. *Space, time, prepositions*. Tijana Ašić. Genève : Droz, 2008. URL: <http://www.droz.org/en/2867-9782600011969.html> (date of access: April 26, 2015)

SECTION IV. INTERDISCIPLINARY STUDIES AND LINGUISTICS

УДК 821.14

Malapani A.

PENELOPE DELTA, RECENTLY DISCOVERED WRITER

Athina Malapani

Teacher of Classical & Modern Greek Philology, PhD student, MA in Classics

National & Kapodistrian University of Athens

26 Mesogeion, Korydallos, 18 121 Athens, Greece

E-mail: malapani_athina@yahoo.gr, athina.malapani10@gmail.com

ABSTRACT

The aim of this article is to present a Greek writer, Penelope Delta. This writer has recently come up in the field of the studies of the Greek literature and, although there are neither many translations of her works in foreign languages nor many theses or dissertations, she was chosen for the great interest for her works. Her books have been read by many generations, so she is considered a classical writer of Modern Greek Literature. The way she uses the Greek language, the unique characters of her heroes that make any child or adolescent identified with them, the understood organization of her material are only a few of the main characteristics and advantages of her texts. It is also of high importance the fact that her books can be read by adults, as they can provide human values, such as love, hope, enjoyment of life, the educational significance of playing, the innocence of the infancy, the adventurous adolescence, even the unemployment, the value of work and justice. Thus, the educative importance of her texts was the main reason for writing this article.

As for the structure of the article, at first, it presents a brief biography of the writer. The information of her personal life focuses on the facts that affected her way of writing. A characteristic example is her relations developed with other writers and the Ion Dragoumis, a great fighter who defended the liberation of Macedonia. In addition, many elements of her writing method can be presented by the letters she had sent to those personalities.

The second part of the article is the presentation of her book *O Trelantonis* (*Ο Τρελαντώνης*), which is proposed as an appropriate text for teaching at school or even a seminar or lecture. After the presentation of the hypothesis, the author presents a teaching method of this text in a great detail. This method is called *interpretative* and it is suggested to be used as a teaching technique of the collaboration and team-work. This means that the teacher reads the text, while the students have to note the literature personalities and/or their main characteristics, their emotions and/or thoughts and reactions.

РАЗДЕЛ IV. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ЛИНГВИСТИКЕ

On the other hand, it may demand the basic elements of the form of the text, such as the narrative techniques, the organization of the text and the plot of the story. Thus, the students have a general idea about the story and they are able to explain it. After that, the teacher arranges a dialogue with the students and they interpret the text. Posing and answering questions, expressing personal opinions, defending their position with argumentations are necessary for understanding the text. This method has as a result not only the interpretation of the text, but also the cultivation of the dialogue and the free expression and thinking. The students understand the importance of democracy and their self-confidence can be developed in the frame of the free expression and argumentation.

After analyzing the text, the students are divided into groups. Each group must consist of students of all levels in order to have a balance. Each team has its name, which is considered essential. In this paper, there are proposed the following teams:

Philologists: They will have tasks as far as it concerns the narration, the language and the interpretation of the text on the whole.

Historians: This team will examine the historical frame of the text and if it can be used as an historical source.

Sociologists / Psychologists: The students of this team will have to examine the psychology of the characters and the impacts the events have on them. This psychological / sociological approach of the text will make them understand better the characters and explain their thoughts and emotions. So, the emotional intelligence of the students is also cultivated.

Artists: The members of this team will be directors and/or actors. The students will think how the plot could be a movie or a theatrical piece, write the script, imagine or even create the scenes and play roles. Thus, the artistic abilities of the students are developed.

These are the teams proposed. Undoubtedly, there may be a lot of other teams with different tasks to do. Any teacher can imagine and create teams with various names and exercises to do.

After the collaborative work, each team presents its results to the others. In this part, the students tell their points of view, find mistakes or point out the strong elements of the work done. The free expression of feedback by all the teams is considered valuable for the improvement of themselves and their way of working. Students of each team write down the feedback told by their classmates and they use it for the amelioration of their projects. After having completed them, the second presentation is arranged, where there can also be given a chance to discuss again. The results can be presented orally, but the most common method is the presentation in power-point. In this case, bringing tablets to the school classroom and using them for finding information could be proved extremely useful and as an attractive teaching method.

Key words: Greek literature; Modern Greek Literature; Greek language; biography of the writer; writing method; interpretative method



Picture 1: Penelope Delta, age 33,
 holding her baby daughter
 ([http://en.wikipedia.org/wiki/Penelope
 Delta](http://en.wikipedia.org/wiki/Penelope_Delta), accessed 24.05.2015)

1. Introduction: Penelope's Delta Biography and main characteristics of her works

Penelope Delta (1874-1941), the third child of Emmanouil Benakis and Virginia Choremis, was born in Alexandria, Egypt. Her family consisted of many children as it was typical in her days: two daughters, Alexandra and Argene, and three boys, Alexander, Antony and Konstantinos. She was nurtured with severity, but she had many experiences from her childhood, which are presented in her stories. She travelled also all over Europe and she had lessons in Greek and foreign languages too. Having obtained a strong education and being familiar with European culture and educational system, she believed strongly that children in Greece needed good books, written in simple language, in order to be educated. So, she decided to become a writer of children's literature. She was married with Stephan Delta, a businessman and educated man, who was a strong supporter of Greek demotic dialect. So, Penelope was influenced by him. She also managed to create a remarkable social environment consisting of significant personalities of her

time, such as Ioannis Psycharis (a writer), Ion Dragoumis (a famous warrior for the liberation of Macedonia), Kostis Palamas and Argyris Eftaliotis (poets) and others. Thus, she was influenced by them and she understood the importance of learning, speaking and writing and on the whole, expressing in demotic dialect, the language spoken by all Greeks in their everyday life. All those personalities and others too were also friends in correspondence with Penelope Delta and their letters found and published recently are considered a valuable source for understanding her work and her attitude as far as it concerns her way of writing. Loving children very much and trying to educate them led her in writing pedagogical studies, as the educational system in Greece was not appropriate for the children's needs of that time and it was not sufficiently developed because of the tragic consequences of the Second World War.¹

In conclusion, it must be remarked that Penelope Delta understood the need of writing qualitative books for children in their simple, everyday spoken language. As a result of her educational background, she incorporated all the periods of Greek history (Ancient, Byzantine and Modern) to her stories. So, the children who read or are reading till nowadays her books had and have the opportunity to learn Greek history in an attractive and fun way.

The aim of this paper is to study a specific work of this writer and explain its importance for children's education and how it can be used in the educational system of almost every country. Undoubtedly, the educational systems of each country are completely different, but the suggestions proposed are general and can be adapted in any school in the world. However, the most important is to activate any teacher of language and literature to think about the teaching methods for language and literature used to make the lesson more attractive and contributive for children and adolescents. Finally, the material used for the research was found on sites and in books of Penelope Delta, but it must be noted that the existing sources are in the Greek language as this writer has not only been diffused in the external

¹ <http://www.ekebi.gr/> (assessed 09.05.2015). For more information about her biography, see also , Beaton, 1999. Her works can be retrieved from <http://www.gutenberg.org/ebooks/> (assessed 09.05.2015) · <http://archive.org/search> (assessed 09.05.2015) · <https://librivox.org/author/> (assessed 09.05.2015).

yet, but also she is not known in scientific circles in Greece, too. So, it is hoped to motivate both Greek and foreign researchers to discover her literary stories

2. Ο Τρελαντώνης (Ο Trelantonis): A children's story in education

The story of this book takes place in Kaste-la, a city of Piraeus in Greece in the last part of the 19th century. Four siblings, Antony, Alexander, Pouloudia and Alexandra, are having a great time during their summer holidays in their aunt's and uncle's house. The chief of this group is Antony, who is the noisiest of all and always has problems. Their entertaining adventures are like a hymn of the innocence of the childhood. This book is based on autobiographical references and personal experiences Penelope Delta had, so it has a personal and familiar style. As it is understood, the familiar style of the novel and the fact that the protagonists are children are its main characteristics for considering it the best choice for teaching in the classroom, especially for students of the last classes of Primary School or in the first class of Junior High School. The children in this period of their life are supposed to be ready to reach the adolescence so, the stage of pre-adolescence is the "final light" of the childhood and teaching a novel similar to fairy tales and expressing experiences of their lives is the best choice. It is thought that children will be identified with the heroes of the book and as a result, they will understand it better and express themselves using the text taught. It is also hoped that children will be motivated to buy the book or find it in the Internet and read it all during their Christmas or Easter or summer holiday and express their points of view about it. These are the main reasons for making that teaching choice.

3. Teaching the first chapter of the book: Proposed pedagogical methods and activities

One of the most appropriate chapters to teach is the first one, because it offers the teacher the opportunity to make his/her students think, try to understand the completely different society of the 19th century, the characteristics and way of life in Greece at those times and to compare it with these days. In addition, children can do a great deal of activities in order to create their creativity and critical thinking.

The teaching method which can be used is the cooperating method for the interpretation of the text. So as the teacher has the chance to give a different instruction-activity to each team and make them understand the text from many different aspects. The teacher reads the text after having given an instruction to the class. During the reading of the text, students must have a motivation to concentrate on the text to understand it. As the focus on it is difficult, especially if there are children who have the syndrome of lack of attention, it is essential to arrange an instruction-activity [Σπανάς, 2010, 102-105].

The second stage of the teaching is the interpretation and the detailed comments of the text. The teacher asks the students of their first questions and comments on the messages transferred. The first things the students have managed to understand must be written down, so as to be compared with their conclusions after having understood the whole text. The interpretation of the text is developed slowly with the dialogue between the teacher and his/her students. In any case, the teaching-centered method is not preferred, because the students are not allowed to express their opinions and cultivate their critical mind. These techniques have as a consequence the motivation of the students to think and activate during the lesson. Thus, it may also lead them to understand the important role of literature in our life too, so as to start reading books and/or criticize them at their leisure time. It must not be forgotten that school has to activate students find out creative hobbies, too. Finally, one should note that the dialogue and exchange of points of view as far as it concerns the interpretation of the text help students form and cultivate their democratical conscience and tolerance to the different. So, racism and stereotypes can be faced [For more information, Woolfolk, 2004 & Woolfolk et al., 2008].

In the end of the lesson, the teacher has to make a conclusion and refer to the narrative techniques, which would be pointed out by the students. For example, the students can understand the dialogue, the description and the narration in the third face, but the teacher has to refer them again using the scientific and literary definitions in an appropriate way. Using a brief presentation in the power-point program is considered very helpful for the students and it also attracts their attention and interest in

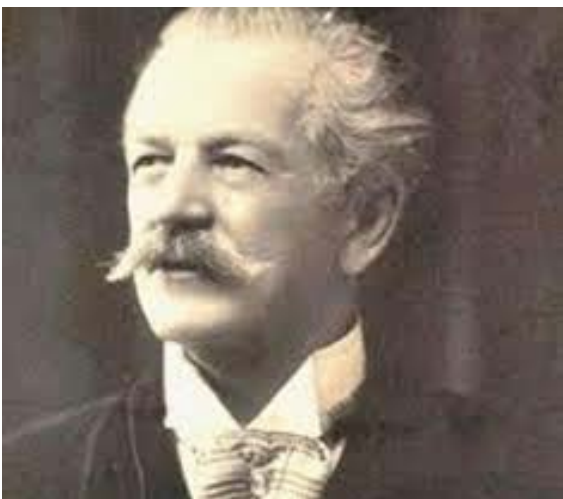
the last minutes of the teaching hour despite being tired or feeling boring.

4. Activities proposed

As it has been referred above, this text offers a great deal of choices and activities to be done not only in the classroom during the lesson, but also at home as part of homework. Here, there are certain propositions, which can have many versions in order to be appropriate for each class/student.

In this text, there are many idiomatic words. These words may be translated into the languages, but if the text is studied in the Greek language, it would be a good idea to use dictionaries and sites on the Internet to find out these idiomatic words and their meaning. This activity teaches the students to discover the language and its evolution over the centuries, as the language is like a living organism and its main characteristic is the evolution and the adaptation to the new conditions of the communication.

Another activity proposed is to find out information about the personalities presented in the first chapter of the book. Specifically, one personality mentioned is the architect Ernst Ziller (1837-1923), who had designed many buildings in Athens. Some of them are admired till today and they give a different style in the centre of Athens. Penelope Delta mentions that the heroes live in a house designed by Ziller, next to which there are two other houses designed by the same architect: the first was the home of the king George I, who ruled Greece during this period, and the other was the house of Queen Olga.



Picture 2: Ernst Ziller, the architect (<http://www.whoiswhogreece.com>, accessed 24.05.2015)

Discovering via encyclopedias and sites the biographies of Ziller and the photos of his buildings, the students will understand that architecture is considered an art fairly and how important is the combination the buildings must have with the whole physical environment, even the physical light. This exercise can also motivate the students to find out information about the King George I and the Queen Olga and in general, the Greek history of the 19th century (the most important historical events, the significant personalities of the politics, the art and culture, the sciences, the financials of the times, the social classes and structures and their way of everyday life).



Pictures 3, 4: The King George I & the Queen Olga. (http://www.ime.gr/chronos/13/gr/general/gallery/domestic_policy/004.html & <http://el.wiki.org>, accessed 24.05.2015).

Thus, the text will be examined from an historical view, giving the opportunity to explore the Greek history of modern times. The information of historical books, encyclopedias and several sites (particularly, those of the National Archaeological Museum of Athens and the Museum of Acropolis) can be combined with photos of statues and monuments and videos in order to have a variety in understanding the conditions of the 19th century in Greece. In addition to all this, students of foreign schools and Universities can find out information about their country's history of that time and make comparisons and conclusions about the evolution and the development in both countries. Thus, history can also be combined with literature for those students who are keen on it. Furthermore, the students can cultivate their analytic and synthetic ability, their critical mind and the creative way of writing. Another important benefit from studying the history of many populations is a tolerant relation to other people. It is of high importance for young people to get rid of the stereotypes imposed and understand the necessity of respect of the different.

Combining the school subjects can be a very creative and interesting teaching technique. So, geography can also be combined with this text. The students can search the position of Greece on maps and specifically, the region of Kastela in Piraeus, where the heroes were supposed to live.



Picture 5: Kastela of Peiraeus today
(<http://el.wikipedia.org/wiki/>,
accessed 24.05.2015).

Exploring a new country and town via texts and photos, the students can have a virtual journey and be impressed by other places. In addition, if there are students who have been to Greece and they have visited Piraeus, it would be a good idea to express their personal experiences and tell their impressions and aspects about this place. Writing texts presenting the history of Piraeus, which is an historical port from the age of Pericles, finding photos and videos are considered contributive activities.

Psychology can also be useful for understanding the text. Students are supposed to explain the reasons why the heroes behave in an appropriate way and make conclusions regarding their character and how they can be influenced by their familiars. The characterization of the heroes is a typical activity which leads the students think about the human character in general. So, it can show the psychoanalytic role of literature.

Finally, another interesting activity could be the study of toys. Not only in the first chapter, but in the whole book, many toys are mentioned. The students can find out information about those toys and compare them to those of nowadays in order to understand the great differences. There are also exhibitions in museums where ancient toys are exposed and it would be creative and entertaining to visit one.

1. Discussion. Improvements Proposed

This project is a teaching plan about the ways a text can be taught. There are several suggestions, which can be adopted in any classroom in case the special needs and interests the students may have are taken into consideration.

On the other side, there are many improvements that can be provided. First of all, the teacher does not have to use the collaborative method. Another method which can be used for teaching literature is the interpretative. After reading the text, the teacher poses questions to the students in order to interpret the actions and behavior of the heroes. In this method, the students have to be familiar with literature as the use of literary definitions is highly demanded. So, this method is considered to be more de-

manding and difficult and as a result it is used in higher grades. The use of literary dictionaries for searching the literary definitions is also essential. So, the students must be taught how to use them.

Another teaching technique is to teach an untitled text and demand to title it in the end of the teaching hour. So, the students must understand the meaning of the text completely and create their own title based on the deeper messages the text transfers to them. In that case, they will need to use their creativity and their emotional intelligence, too.

However strange it may seem, teaching an unfinished text is also an unusual technique, which aids the development of creativity and forces the students' need for literary expression. In that case, the text taught is unfinished and the students have to complete it by writing their own end. So, they have to understand the text and the main characteristics of the heroes for using them in an appropriate way and style for proposing their own version. The misunderstanding of the text or inability to use all the elements given in an appropriate way for completing the story are common mistakes in this kind of activity. However, it is necessary for students to know the difficulties of writing literature and try to understand the way a writer or poet thinks. An important benefit of this method is that students will know that the education a writer has is more important than inspiration. The inspiration can be given by an idea, a moment, a personal experience in everyday routine, but knowing how to create a text is considered more difficult and it takes time. This is an additional reason why this activity is difficult, as it needs two teaching hours. It is not considered contributive to be done as homework, because it is necessary to be sure that the students are able to write and express their thoughts and feelings on their own, without any help and accept the feedback of their classmates.

The interdisciplinarity of the subject is also important. There are many other lessons, such as history, psychology and geography, which can be combined with the taught text and facilitate the study. The teaching of that lesson by two

teachers would be an excellent idea to attract the students' attention.

A significant theory in literature is that of intertextuality. Each text can lead to another text or corpus of texts. So, the teacher can demand from students to find out texts with similar stories or narrative techniques and present them in the classroom. After a brief discussion with their classmates, they would be able to use their feedback and propose their own interpretations of the teaching text by comparing it with the text(s) found. If this activity seems difficult, the teacher should give specific texts to the students and then, they would have to study them and compare with the text taught. Finding out similarities and differences both in the meanings and the narrative techniques of all texts, they would be able to understand the text deeper.

It is also important to keep in mind that literature is a type of art, the art of the language. So, it can "communicate", accept influences and have impacts on other arts or artistic activities. So, the teacher can demand from the students to find out other works of art (for instance, paintings, songs and melodies, statues and monuments), which may have similarities and/or differences from the text taught. In case of difficulty, there is a solution given by the teacher, because he/she would give particular works of art to them and demand the comparison. This activity is very creative, but its degree of difficulty requires to be done by students of higher grades.

2. Conclusion

Without any doubt, teaching literature offers a great deal and a huge variety of teaching methods and techniques, activities and tasks to be done. However, each teacher ought to have the appropriate education and knowledge in order to be creative in using the correct methods in an interesting way. The creativity of the students, the development of their critical mind, the cultivation of multiple intelligence and meanings of the text that they would keep in mind are the hopeful results of a well-organized teaching action.

REFERENCES:

1. Beaton R. *An introduction to Modern Greek literature*. Oxford: Oxford University Press. 1999.
2. Woolfolk. A. *Educational Psychology*. Boston: Pearson. 2004.
3. Woolfolk A., Hughes M. & Walkup V. *Psychology in Education*. London: Pearson Longman. 2008.
4. Σπανός Γ. Ι. *Διδακτική Μεθοδολογία*, vol. 2. Αθήνα, 2010. Pp. 102-105.
5. <http://www.ekebi.gr/> (date of access: May 9, 2015)
6. <http://www.benaki.gr> (date of access: May 9, 2015)
7. <http://www.gutenberg.org/ebooks/> (date of access: May 9, 2015)
8. <http://archive.org/search> (date of access: May 9, 2015) <https://librivox.org/author/> (date of access: May 9, 2015)
9. http://www.ime.gr/chronos/13/gr/general/gallery/domestic_policy/004.html (date of access: May 24, 2015)
10. <http://el.wiki.org> (date of access: May 24, 2015)

UDC 81'42:811.11:371

*Penkov B.V.***DISCOURSE OF EDUCATION:
ONLINE AND BLENDED
LEARNING**

Boris Victor Penkov,
PhD in Philology, Associate Professor
University for Hi Tech in Voronezh
73a Lenin St., Voronezh, 394043, Russia
E-mail: borispenkov@fublrightmail.org

ABSTRACT

The study examines some features of educational discourse, including the concepts of online and blended learning within the context of high school. The object of research is high school, especially senior high school. The author looks into discourse markers for the use of concepts in the discourse of education. The features differentiate texts, which belong to the educational discourse and its genres as well as show the markers of contemporary discourse within the context. They study analyzes pedagogical literature and regulatory documents on online and blended learning to review the key concepts used in educational discourse on the topic within academic institutions. The research examines the pedagogical experience, the use of online learning technologies to support learning in high schools, and the principles for improving online and blended teaching of subject areas. In conclusion, the article lists challenges and formulates ways to overcome them on the way to sound solutions for strengthening the online and blended learning experience.

Key words: online learning; blended learning; discourse; high school; new media; social media; discourse analysis; educational technology.

УДК 81'42:811.11:371

Пеньков Б.В.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
ДИСКУРС: ДИСТАНЦИОННОЕ
И СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ**

Пеньков Борис Викторович, доцент, кандидат филологических наук
Воронежский институт высоких технологий – АНОО ВПО,
ул. Ленина 73а, Воронеж 394043, Россия
E-mail: borispenkov@fublrightmail.org, [facebook.com/borispenkow](https://www.facebook.com/borispenkow)

Аннотация

Рассматриваются признаки образовательного дискурса, в частности концепт «Online and Blended Learning» (дистанционное и смешанное обучение) (на материале средней школы). Объектом исследования являются старшие классы средней школы. Анализируются дискурсные характеристики использования данного концепта. Выделяемые признаки позволяют дифференцировать тексты как относящиеся к образовательному дискурсу и раскрывают маркеры современного дискурса на рассматриваемую тематику. Проанализирована педагогическая литература и документация, посвящённая смешанному и дистанционному образованию в России и за рубежом (в контексте дискурса средней школы). Отмечена ключевая терминология и связанные концепты, которые используются в образовательном дискурсе. Описаны педагогические аспекты использования дистанционных и смешанных подходов, а также принципы улучшения преподавания учебных дисциплин с использованием новых технологий. Исследование позволяет провести дифференциацию проблем и перспектив использования смешанного и дистанционного обучения в мире и в России. Намечены способы преодоления трудностей при принятии решений совершенствования обучения с помощью технологий на основе последних достижений в области образования.

Ключевые слова: образовательный дискурс; средняя школа; смешанное обучение; дистанционное обучение; анализ дискурса; социальные медиа; новые медиа; образовательные технологии.

Blended and online learning worldwide is increasingly stimulated by policy makers [2; 7, pp. 22-23; 11]; however, with various practical effects. A good example of this formal drive for digital learning are national laws, which lead school leadership to bring in more technologies into the classroom and beyond (for example, similar inspirations are reflected in sets of official documents in Russia [35] such as the National Program called Development of Common Learning Digital Framework (Федеральная целевая программа «Развитие единой образовательной информационной среды») [34] and instructions from the Russian Ministry of Education, for instance, on Information and Communication Resources for Educational Institutions [32]. Educational discourse takes shape in the form of discussions and frameworks for the strategy (short-term and long-term) [5, p. 16; 10, p. 23] – an illustration of goal setting in the field is the National Project of Integration of Learning Technology into the Russian Education System (Федеральный проект «Информатизации системы образования», ИСО) [20; 22].

A special place within the discourse is devoted to debates about the quality of digital learning, which reflect the position of both national and international experts in educational management and technology application. Online learning tools are meant not only to improve the quality of education within the high school framework, but also to raise the quality of human resources development, implementation and adoption of new technology across nations, and to provide guidance for students with aspirations to use varied technological tools for better learning. Great evidence of quality discourse can be found on the regional level looking into the discussions at teacher conferences. Indicators which show the degree of technology application across curriculum have turned into the success markers for schools, teachers and have entered the process of certification and accreditation for school profiles and teachers portfolios. Numerous international conferences regularly discuss quality aspects in the context of educational management of online learning; for example, Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, 2015 [2; 27]. The discussion of quality is linked to research on strategic planning within the field. On the regional level, here belong conferences such as «Маркетинг образовательных проектов», 2015; «Новая школа: мой маршрут» 2014; «EdTech Russia 2014: Монетизация online-образования»;

and «Современные технологии обучения в компаниях и учебных учреждениях», 2013).

High school is encouraged to offer effective online and blended courses, which implies that discourse must demonstrate lucid evidence that the digital learning activities are up to standards, comply with rubrics that assess the readiness of students and teachers for self-paced activities in digital environment, evaluate the electronic content of the curriculum and the learning objects for the class taught, describe pedagogical methods used as well as scrutinize the operational stages of online and blended learning. National educational policies, digital learning associations and consortiums, conferences, trainings, and publications rigorously invest into the discourse and put forward explanations and clarifications of digital terminology, which is of international and regional relevance, thus strengthening the conceptual frameworks. The open boundaries of the educational discourse provide an abundance of texts for discourse analysis of online and blended learning in general, and forecast the future of educational products and services on the market [1; 4; 13; 18; 19; 33; 36]. The predictions in the field and quality discussion within educational management support the discourse evolution.

The idea that schools and teachers should be accountable for their success in applying technology is linked to discussions of the market of e-learning and the factors for its development. Here comes the theme of professional development within the educational discourse [8; 12; 17; 23; 24; 27; 38], which can be illustrated by a multitude of projects, including national teacher competitions and contests like Online Teacher of the Year (Дистанционный учитель года). Within the competition teachers, for example, design Syllabus, Unit Plan, and Module. The required planning of online and blended activities for students encourage the learners to show talents using technology in school and beyond [3; 16], for example, online student competitions (дистанционная олимпиада) and conferences (ученическая конференция).

Efficiency parameters for quality of online learning give evidence on the level of training of graduates as well as assess their e-portfolio according to rubrics that consider professional goals and aspirations, credentials, which demonstrate that the individual has had professional and personal success and, consequently, will probably continue to do the good job in the future – in the world in crisis [21; 25; 37]. The student success in online and blended learning can be described

in terms of pedagogical characteristics such as student online productivity in a course; quantity and quality of sharing in online discussion forums (writing posts of various genres); self-assessment of learning progress; pedagogical mentoring for other students via e-mail, skype, forums or chats (newcomers who have just joined need peer advice), and peer review of final projects (mostly with a genuine creative component). The creative self-realization is a crucial constituent and the end target of online and blended learning. The learner's success (показатели образовательной деятельности ученика) are evaluated in terms of performance characteristics like productivity (результативность деятельности), display of trait qualities; that is, cultural, cognitive, heuristic, and communicative skills [6; 14; 15]. The development and implementation of standards and the design of the online learning models with solid structure and content based on rigorous organizational and pedagogical tools will stimulate students to participate in evolving online and blended learning opportunities on regional level and within the global online educational network and discourse.

Method

This analysis employed the Basic Interpretive Qualitative Study methodology to describe discourse of education with focus on online and blended learning in high school setting to see the prospects for further study of the discourse and to understand how transformation of traditional face-to-face learning model into blended and online models affects the features of educational discourse. Writing this outline I tried to describe and interpret experiences of high school stakeholders like school administrators, teachers, and students and to determine the key trends in the field of online and blended learning in the Russian high school and globally. I paid attention to recent changes, instead of examining and listing the historical facts and describing chronologically the developmental stages of online and blended learning. Discourse analysis is a multifaceted research activity, which turns to qualitative investigation when dealing with complex objects of cross disciplinary research in humanities and social sciences, exploring human and social problems of digital education [9; 28; 30]. This qualitative study has helped to draft an explanation of some principles of how the contemporary discourse of education functions and discover the concepts, which the discourse participants have constructed about the phenomenon on online and blended learning in high school. I apply elements of the Delphi method of inquiry for data collection and analysis to con-

struct a holistic worldview with data retrieved from a range of sources and to inductively analyze and infer the stakeholders' perception of the themes, concepts and recurrent discourse features [26; 31]. The method also allows building forecasts in educational discourse planning, especially when we deal with innovative technology like online and blended learning and with limited research to clarify its influence on the discourse of education [29].

Results

The data from the research of online and blended learning in Russia doesn't diverge from major trends of educational discourse development globally in terms of common themes, concepts and categories. A great part of the discourse is devoted to students and their success factors, then, we have texts describing performance indicators of teachers and quality of content. Professional development deals with a number of categories like efficiency parameters of teachers and programs, preparation of teachers on bachelors and masters levels as well as monitoring teachers work in online or blended classroom. Forecasting in the field is another section of discourse, which represents innovations and international trends in K-12 online and blended learning.

National policies further develop the discourse by motivating the discussion of federal programs for online and blended learning as an educational experience with a strong cross-disciplinary ICT component (that is, various types of interaction of the discourse participants on the effective management of scientific and pedagogical potential, on creating conditions for switching to digital forms and implementation of standards and training competencies relying on information technologies). Online learning technologies are considered a priority for modern education, for example, according to the Law on Education of the Russian Federation (Закон об образовании РФ) and national policies across the world, and due to many objective factors such as remoteness of regions from the developed center, need to make education available for customers, who are not able to temporarily or permanently receive the educational services in a traditional school due to health issues or disabilities, students who travel with parents abroad, but willing to obtain a national or other international certificate of secondary education; students willing to take a course or receive education in a subject area not available at a close location, students of small schools with shortage of teachers in subjects, students placed in correction type institutions or unable to receive education due to military conflicts or other security crisis

affecting regular work of educational institutions in the area. Blended learning is used to support interaction with peers from other parts of the country or the world and to mentor and consult students facing challenges of both professional and personal nature. Online and blended learning experience offers variation of methods, provides access to information for the school administrators, teachers, students, their parents, and other participants of the educational discourse, gives new means to handle dialogue and feedback between students and teachers, promotes independence and freedom for students, fosters democratization of knowledge and of education, and promotes the ideals of open education.

Despite the fact that terminology of online learning still requires systematization both in Russia and the world, the taxonomy of terms is taking its shape. Countries and educational institutions have motivation to implement blended and online projects, to use technology for educational and cultural programming, and to search for competitive edge in this sector of business in global competition. The importance of educational discourse and the changes triggered by the new technology shows the critical trend of the accelerated implementation of online and blended learning in the high school system. Efficient design and management of such learning systems is crucial to efficiency of modern high school and its discourse.

Discussion

The review of research of online education in high school raises a number of discussion points. First of all, the demand for digital learning is evident, for example, in the core subjects taught at high school; however, the methodical implementation of online learning should evolve rapidly to provide analysis for the emerging technologies and trends. With this comes the complex issue of professional development of online and blended teachers across curriculum and within each of the core subjects. The success of online subject teachers is also connected with the readiness of students to get involved in the uncommon learning process and be able to use the technologies, to team up with other peers and the mentor or facilitator of the learning climate. Here come challenges of curriculum, content, and assessment improvement, the development of subject area activities that would include rubrics for design of the digital materials for each subject. One more aspect for discussion is further motivation of high school students and graduates to continue practicing the new skills as the culture of lifelong learning. Rubrics or organizational guidelines should be pro-

vided and discourse of education should be further differentiated and described with attention to the clarification of its terminology related to online and blended learning.

Limitations of These Studies

I have looked into the discourse of education within online and blended learning primarily in the high school setting, ignoring the historical aspect of the emerging technologies, and briefly showing the global trends in the Eastern European region and globally. The description is limited to several factors which affect the online and blended learning, while the dimension of the phenomenon implies many features, models and approaches used in Russia and worldwide. This discussion should be viewed as a part of global discourse on the role of blended and online learning in high school and education in general, that contributes to understanding and interpreting vast data in the field.

Conclusions and Future Study

Our findings indicate that Eastern European and other participants of the discourse share common themes in online and blended learning. The innovations in Russia follow the basic global trends. The scope would probably change from region to region due to economic, societal, and cultural difference, though the current study provides evidence that trends and basic expectations associated with the digital types of learning are maintained, especially in terms of policy making, management, curriculum development, and student interest and potential benefit from the technological opportunities. I have mentioned a few current key points that change online and blended theory and practice; however, larger historical context could serve as a starting point for objects of further regional studies (for example, the description of trends in Eastern Europe, Russia, USA and other countries and regions of various economic status) and also of tendencies on the global level, for instance, in the form of open education, democratization of knowledge and democratization of education worldwide. Both regional studies and forefront transnational innovations should be examined from a range of perspectives as well as separately and in comparison. The discussion of the concepts should lead to active international discourse and new insights about how each of us can benefit from remarkable learning opportunities brought to students and teachers by the new technologies. Ongoing research is required to gain understanding of the regional and international discourse on online and blended learning in high school setting and beyond.

REFERENCES:

1. Adams, Christina Marie. *Virtual Education in Kansas: 1998-2014*. 2014.
2. Barbour, Michael. The Disconnect Between Policy and Research: Examining the Research into Full-Time K-12 Online Learning. *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*, no. 1 2015. Pp 1438-1445.
3. Benotti, Luciana, María Cecilia Martínez, and Fernando Schapachnik. Engaging high school students using chatbots. *Proceedings of the 2014 conference on Innovation & technology in computer science education*, ACM 2014. Pp. 63-68. doi>10.1145/2591708.2591728
4. Boboc, Marius. Challenges, Opportunities, and Trends in Quality K-12 Online Environments. *Exploring the Effectiveness of Online Education in K-12 Environments* 2014. P. 19.
5. Cameron, Tracy J. *Overcoming restrictions of internet acceptable use policies in K-12 schools: supporting educational professionals implementing Web 2.0 tools*. (2014). <http://viuspace.viu.ca/bitstream/handle/10613/2321/CameronOLTD.pdf?sequence=1> (date of access: April 15, 2015)
6. Chiu, Po-Sheng, Ting-Ting Wu, Yueh-Ming Huang, and Hong-Leok Ho. The Effect of Peer's Progress on Learning Achievement in e-Learning: A Social Facilitation Perspective. *Ubiquitous Computing Application and Wireless Sensor*, 537-542. Springer Netherlands, 2015.
7. Clark, Tom. *Virtual schools: Trends and issues – A study of virtual schools in the United States*. San Francisco, CA: Western Regional Educational Laboratories. (2001). http://www.wested.org/online_pubs/virtualschools.pdf (date of access: April 15, 2015)
8. Dawson, Kara, and Nancy Fichtman Dana. Professional Development for K-12 Online Teachers. *Handbook of Research on K-12 Online and Blended Learning* 2014. P. 245. http://press.etc.cmu.edu/files/Handbook-Blended-Learning_Ferdig-Kennedy-et-al_web.pdf (date of access: April 15, 2015)
9. Deppermann, Arnulf. Pragmatik revisited. *Sprachwissenschaft im Fokus. Positionsbestimmungen und Perspektiven*. 2015. Pp.323-352.
10. Devlin, Jennifer. *The impact of leadership style on Massachusetts teachers' cognitive, emotional, and intentional response to mandated curriculum change*. 2015. http://iris.lib.neu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1211&context=education_theses (date of access: April 15, 2015)
11. Gilman, Sharon Larimer, Austin M. Hitt, and Craig Gilman. Training Master's Level Graduate Students to Use Inquiry Instruction to Teach Middle Level and High School Science Concepts. *School Science and Mathematics* 115, no. 4 2015. Pp. 155-167.
12. Green, Tanya R., and Mishaleen E. Allen. Professional Development in Urban Schools: What Do the Teachers Say? *Journal of Inquiry and Action in Education* 6, no. 2 2015. P. 5. <http://digitalcommons.buffalostate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1088&context=jiae> (date of access: April 15, 2015)

13. Huld, Daniel Keith. *From the Whiteboard to the Web: Equipping Administrators to Recruit, Hire, and Induct Top Quality K-12 Online Teachers*. 2014. http://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3106&context=open_access_etds (date of access: April 16, 2015)
14. King, Elizabeth, and Halsey Rogers. *Intelligence, personality, and creativity: Unleashing the power of intelligence and personality traits to build a creative and innovative economy*. 2014.
15. Nocton, Amy, and Colette Bennett. Blogging to Share, Exchange, and Collaborate. *Conference proceedings. ICT for language learning 2014*. 494 p.
16. Wagner, Mary K. Food4Thought Provides Students STEM Opportunities in Food Science. *Journal of Food Science Education* 14, no. 1 2015. Pp. 7-9. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1541-4329.12054/epdf> (date of access: April 15, 2015)
17. Woodbridge-Cornell, Jerry. Preparing K12 Virtual Educators For Virtual Schools: Teachers, Do Not Fall In Love With Your Real Estate. *Educational Trends: A Symposium in Belize, Central America*, p. 114. Cambridge Scholars Publishing, 2014. <https://www.google.com/books?hl=en&lr=&id=QDJQBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA114&dq=clark+virtual+school&ots=X-AWG4k6AoP&sig=TTb4-tiSwifo1OsQnsC-qy8zIqQw> (date of access: April 15, 2015)
18. Andreev, A. A. Distance Learning in Russia. *Upravleniye obrazovaniyem: teoriya i praktika* 1, no.13 2014. Pp. 16-32. http://www.iuorao.ru/images/jurnal/14_1/andreev_.pdf. (date of access: April 15, 2015)
19. Bepalko, V. P. Computers and Cyberpedagogics. *Shkolnie tehnologii* 1. 2013. Pp. 3-9.
20. Fedorova, G. A. Professional Development of Teachers for the Implementation of Online Learning Technologies in School. *Sovremennye problemi nauki i obrazovaniya* 3. 2012. www.science-education.ru/103-6172 (date of access: April 15, 2015)
21. Grabko, E.Yu. Distance Learning Technologies in the Professional Development of Teachers. *Fundamentalnie issledovaniya* 12, no. 3 (2014): 612-616. www.rae.ru/fs/?-section=content&op=show_article&article_id=10005429 (date of access: April 15, 2015)
22. Lapchik, M. P. "From Distance Learning Technologies to Innovative Education." In A. I. Tayurskiy (Ed.), *Sovremennoye obrazovaniye v usloviyah reformirovaniya: Materialy II Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii 14 aprelya 2011 g.* Krasnoyarsk. 2011. Pp. 18-22.
23. Letter from the Russian Ministry of Education, no. 01-51-088 (August 13, 2002) *Information and Communication Resources for Educational Institutions*. 2002.
24. *National Program Act*, no. 630 (August 28, 2001, ed. September 6, 2004).
25. *Development of Common Learning Digital Framework 2001 - 2005*. 2004.
26. Order of the Russian Ministry of Education no. 2 (January 9, 2014). *On the Use of E-Learning and Distance Learning Technologies in Educational Institutions for the Implementation of Educational Programs* (Registered in the Ministry of Justice of Russia no. 31823, April 4, 2014).

27. Penkov, Boris Victor. Dynamics of Educational Discourse: Thesaurus and Conceptual Classification of Discourse Markers. *Mir lingvistiki i kommunikatsii: elektronni nauchni zhurnal* 2, no. 19, Tver: FGOU VPO Tverskaya GSHA (2010). http://tverlingua.ru/archive/019/5_19.pdf (date of access: March 15, 2015)
28. Penkov, Boris Victor. Educational Discourse in the USA: Research Perspectives. *Amerikanskiy yezhegodnik 2008/2009*. Moscow: IVI RAN. 2010. Pp. 95-97.
29. Penkov, Boris Victor. Indicators of Institutional Discourse: Educational Discourse. *Vestnik RUDN «Lingvistika»* 4, Moscow: RUDN. 2009. Pp. 15-22. <http://elibrary.ru/item.asp?id=15140094>
30. Penkov, Boris Victor. Interdiscursivity: Educational Discourse. *Vestnik assotsiatsii vuzov turizma i servisa* 1, Moscow: RGUTiS. 2011. Pp 95-97.
31. Penkov, Boris Victor. Open Frontiers of Educational Discourse. *Voprosy kognitivnoy lingvistiki* 1, no. 026. 2011. Pp. 80-86.
32. Penkov, Boris Victor. Student Portfolio as a Concept (in the American and UK High School). *Novyye tsennosti obrazovaniya: Kak rabotayet produktivni pedagog* 4, no. 19 2004. Pp. 87-91.
33. Penkov, Boris Victor. Teacher Portfolio as a Concept (the American High School). *Vysokiye tekhnologii v tekhnike, meditsine, ekonomike i obrazovanii: Mezhvuzovski sbornik nauchnih trudov* 1 2003. Pp. 216-221.
34. Pleshakov, V. A., O. I. Voinova, K. A. Pleshakova. Transformation of Social Education in the Twenty-First Century: Implementation of the Ideas Of V. A. Slastenin and A. V. Mudrik in Cyberpedagogics. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* 2 2013. Pp. 32-37.
35. Robert, I. V. Informatization of Education as a New Field in the Pedagogical Knowledge. *Chelovek i obrazovaniye* 1 2012. Pp. 14-18. <http://rpio.ru/data/2812.pdf> (date of access: April 15, 2015)
36. Smolyaninova, O. G., and O. A. Imanova. E-Portfolio for the Employment of Graduates in University and Secondary Vocational Education. *Alma mater (Vestnik vysshei shkoli)* 3 2014. Pp. 74-78. http://www.kstu.kz/wp-content/uploads/2014/07/Alma-mater_2014_3_74.pdf (date of access: April 15, 2015)
37. Vagramenko, Ya. A. Informatization as a Factor of the Renewal of Higher and Secondary Education . *Pedagogicheskaya informatika* 2 2010. Pp. 49-57.
38. Voitovich, I. K. Performance Criteria for E-Learning and for Quality of Electronic Educational Programs in Colleges and Universities. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* 4, no. 145 2014. Pp. 152-156. <http://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-effektivnosti-elektronnogo-obucheniya-i-kachestva-elektronnyh-obrazovatelnyh-programm-v-vuze> (date of access: April 15, 2015)
39. Vostroknutov, I. E., and D. S. Rozanov. The Russian Policy in the Field of Market Development for Informatization of Secondary Education. *Privolzhskiy nauchnyy vestnik* 3-2, no. 31. 2014. Pp. 28-31.

УДК 372.881.1 + 811.161.1'37 + 811.111

*Романова Н.Н.,
Амелина И.О.*

**ЛЕКСИКО-
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ
СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ
ДЕЛОВОЙ РЕЧИ В АСПЕКТЕ
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ
(РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ
И АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКАМ)**

Романова Нина Навична, заведующая кафедрой «Русский язык»,
доктор педагогических наук, доцент

Московский государственный технический университет им. Н.Э.Баумана

ул. 2-я Бауманская, 5, Москва, 105005, Россия

E-mail: romanova-mgtu@yandex.ru

Амелина Ирина Олеговна, преподаватель кафедры «Теоретическая
прикладная лингвистика»

Юго-Западный государственный университет

ул. 50 лет Октября, 94, Курск, 305040, Россия

E-mail: amelina.i.o@yandex.ru

Аннотация

Рассматриваются лексико-фразеологические особенности русской и английской деловой речи, знание которых необходимо российским и иностранным студентам-экономистам для осуществления профессиональной коммуникации. Раскрываются виды фразеологических единиц, характерные для делового общения, анализируются трудности в их овладении иностранными студентами.

Ключевые слова: профессионально-коммуникативная компетенция, иностранный язык, русский язык как иностранный, деловая коммуникация, официально-деловой стиль речи, фразеологизмы.

UDC 372.881.1 + 811.161.1'37 + 811.111

*Romanova N.N.,
Amelina I.O.*

**LEXICOLOGICAL AND
PHRASEOLOGICAL MEANS
OF ORGANISING BUSINESS
COMMUNICATION IN THE
ASPECT OF TEACHING
A FOREIGN LANGUAGE
(RUSSIAN AS A FOREIGN
LANGUAGE AND ENGLISH)**

Romanova Nina Navichna

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Head of Department of the Russian Language

N.E. Bauman Moscow State Technical University

5 2-Baumanskaya St., Moscow, 105005, Russia

E-mail: romanova-mgtu@yandex.ru

Amelina Irina Olegovna

Lecturer, Department of Theoretical Applied Linguistics

South-West State University, 94 50-Years of October St., Kursk, 305040, Russia

E-mail: amelina.i.o@yandex.ru

ABSTRACT

The article considers the lexicological and phraseological features of the Russian and English business language whose knowledge is necessary for professional communication of Russian and foreign students of economic specialties. The types of phraseological units specific to business communication are revealed, the difficulties in their mastering by foreign students are analyzed.

Key words: professional and communicative competence; foreign language; Russian as a foreign language; business communication; official style of speech; phraseological units.

Языковая политика современного российского высшего образования одной из своих целей ставит развитие профессионально-коммуникативной компетенции специалиста, способного работать и укреплять престиж страны на международном уровне, что является особенно актуальным в русле глобализационных и интеграционных процессов. Иностранный язык приобретает статус средства и инструмента межнационального и профессионального взаимодействия [4, с. 63], которые чрезвычайно важны в сфере экономики (одного из направлений глобализации, понимаемой как качественно новый уровень развития человеческого общества [11, с. 625]) и, соответственно, экономического образования, поскольку развивающиеся межгосударственные хозяйственные связи обязательно имеют в своей основе экономический компонент. В условиях доминирования рыночных отношений молодые люди выбирают для себя специальности в области менеджмента, маркетинга и т.п.; иностранные граждане в России также стремятся овладеть русским языком как средством получения экономической специальности, что позволит им претендовать на престижную должность в какой-либо крупной организации. В России число компаний, выходящих на международный рынок в различных областях деятельности, непрерывно расширяется, а потому существенно возрастает интерес к продуктивному взаимодействию между представителями различных культур в сфере деловой коммуникации, что в свою очередь определяет повышенное внимание к обучению языку для специальных целей вообще, для обслуживания указанной сферы в частности, со стороны современной лингводидактики [3, с. 114].

Традиции общения на профессиональном уровне между сотрудниками, представляющими разные организации, базируются на соблюдении норм официально-делового стиля речи, которому свойственны следующие черты:

- 1) императивность и предписующе-долженствующий характер высказываний;
- 2) точность формулировок и оценок, не допускающая интолеранций;
- 3) неличный характер высказываний

- 4) именной характер речи;
- 5) комопозиционная и конструктивная стандартизованность;
- 6) безэмоциональность, нейтральность тона и отсутствие образности [2, с. 13].

Несмотря на стремление языкового материала к унификации и клишированности в рамках бизнес-коммуникации, он все же в той или иной мере содержит фразеологический компонент, находящий отражение во всех стилях речи. «Фразеология играет важную психологическую и культурную роль в восприятии языка и социальной сплоченности» [10, с. 589], однако ее усвоение может представлять трудности для студентов-иностранцев в плане межкультурного барьера, снятие которого определяется одной из главных задач обучения английскому языку или РКИ в рамках постижения культурного наследия страны изучаемого языка и соотнесения ее с родной культурой [12, с. 87]. Языковое своеобразие официально-делового стиля речи рассматривалось многими учеными (Боженкова Р.К., Боженкова Н.А., Кожина М.Н., Розенталь Д.Э., Сенкевич М.П. и др.), однако фразеологические единицы в составе его лексики описаны еще недостаточно полно (В.В. Химик, И.Л. Роляк), что и определяет актуальность данной статьи.

Лексика официально-делового стиля в большей мере характеризуется общеупотребительными и книжными вариантами, основу которых составляют термины и терминологические словосочетания, относящиеся к сфере экономики и бизнеса. Данные языковые элементы делового общения наряду с прочими единицами включают фразеологизмы, которые в этом случае способствуют поддержанию стандартизации и унификации речи при полном соответствии нормам официально-делового стиля. К тому же, учитывая цели и причины использования фразеологизмов («вежливость, снятие ответственности, выражение идей, которые трудно донести другими словами, косвенно передать личностную идею, манипулирование людьми, выражение коллективной идеи» [9, с. 50]), можно утверждать, что изучение данной лексической группы в рамках делового общения наделит субъекта техниками более эффективного взаимодей-

ствия. Н.В. Алефиренко [1, с. 17] дает следующее определение фразеологизму (фраземе): «фразема – это экспрессивно-образное устойчивое сочетание переосмысленных слов, которое выражает целостное значение и по функции соотносится с отдельным словом». Зарубежные ученые под фразеологизмом понимают «воспроизводимое двухлексемное или многолексемное словосочетание общего употребления, которое обладает относительной синтаксической и семантической стабильностью, может быть идиоматизировано, содержать коннотации, а также выполнять эмотивную или усилительную функцию в тексте» [12, с. 125]. В статье «Фразеологизм и номинатема» В.И. Теркулов [11, с. 170] приводит определение фразеологизма, которое постулирует целостность значения как основной признак фраземы: «Фразеологизм – воспроизводимая в готовом виде языковая единица, состоящая из двух или более ударных компонентов словного характера, фиксированная по своему значению, составу и структуре». Такая дефиниция расширяет понимание фраземы как элемента, непременным свойством которого должна быть образность, а также в большей мере соответствует фразеологическим единицам официально-делового стиля.

При рассмотрении фразеологического фонда ученые выделяют различные группы, наиболее полная классификация принадлежит В.Н. Телии и насчитывает шесть классов фразеологизмов [5, с. 58]:

- 1) идиомы, или фразеологические сращения, смысл которых не выводится из значений составляющих слов;
- 2) фразеологические сочетания, смысл которых вытекает из значений составных элементов;
- 3) паремии (пословицы, поговорки);
- 4) штампы (шаблоны);
- 5) клише (стереотипные выражения, воспроизводимые в типичных речевых контекстах и ситуациях);
- 6) крылатые выражения (меткие литературные выражения, пришедшие в речь из литературных произведений).

Исходя из требований официально-делового стиля в отношении конструктивно-языковой унификации и отсутствия образности,

гармоничными для деловой коммуникации могут считаться следующие фразеологические единицы: фразеологические сочетания, штампы (стандартизированные формулы) и клише.

Рассмотрим лексико-фразеологические особенности деловой речи на текстовом материале художественных фильмов, представляющих, с лингводидактической точки зрения, эффективное и привлекательное средство обучения в силу сочетания зрительных и слуховых образов, обладания информационной насыщенностью, а также отражения национально-культурной специфики данных. Материалом для нашего исследования послужили тексты фильмов «Служебный роман» (1977), «Служебный роман. Наше время» (2011), Wall Street (1987), Wall Street: Money Never Sleeps (2010), Margin Call (2011), в которых отмеченное приметам своего времени деловое общение составляет одну из сюжетных линий в отношениях между героями.

Известно, что для деловой речи несвойственно употребление образной фразеологии, однако в условиях многократно повторяющихся ситуаций речь оформляется с помощью ограниченного набора вербальных единиц, что придает им устойчивый характер и, следовательно, позволяет отнести их к определенной группе фразеологизмов – штампам и клише (в данной статье мы не разграничиваем эти классы). Некоторые такие лексические единицы находят полный эквивалент в родном языке студентов, поэтому выявление такого соответствия облегчает процесс усвоения выражения. Поскольку часто обучения РКИ ведется в группе со студентами из разных стран, то в этом случае возможен, целесообразен перевод фраз на английский язык как наиболее доступный и понятный большинству учащихся (для иностранных студентов) или на русский (для русских студентов), например:

заниматься (работать) под руководством – to work under supervision.

С сегодняшнего дня вы будете заниматься подготовкой презентации нашего агентства под руководством господина Самохвалова. – Since today you'll be working on our agency's presentation under Mr. Samohvalov's supervision.

lose someone's licence – потерять лицензию.

I could lose my licence. Я могу потерять лицензию.

При усвоении клише и штампов официально-делового стиля можно столкнуться с определенными трудностями в силу следующих причин:

1) разрушение клише при переводе на родной язык, например:

знать дело – to be competent in smth.

Людмила Прокофьевна Калугина – директор нашего статистического учреждения. Она знает дело, которым руководит. – Ludmila Prokofievna Kalugina is the chief manager of our analysis department. She is competent in running this unit;

составить (написать) отчет – compile (write) a report.

Людмила Прокофьевна, у меня возникла идея. А что если назначить начальником отдела легкой промышленности Новосельцева? То, что он составил плохой отчет, это еще не показатель. – Ludmila Prokofievna, I've got an idea. What about appointing Novoseltsev the head of light industry department? The fact that he compiled a bad report shouldn't be a great obstacle?

nail down – точно выразить, записать.

We got it nailed right down to the typewriters. – У нас точно записаны цены даже на пишущие машинки.

2) частичное соответствие фразем при переводе на родной язык с возможным различием в управляемом предлоге, например:

подписать приказ о чем-то – to sign an order of smth.

Я подписала приказ о Вашем назначении начальником отдела. – I signed the order of appointing you the head of the department;

вступить в должность – to enter upon smb's duties.

Но я еще не вступил в должность. – I haven't yet entered upon my duties.

decrease by ...% - упасть на ... процентов.

If those assets decrease by just 25% and remain on our books, that loss would be greater than the current market capitalization of this entire company. – Если бы стоимость акти-

вов упала на 25%, оставаясь у нас, убыток был бы большим, чем нынешняя рыночная стоимость всей этой компании..

interest rates – учетная ставка.

It's greed that makes the government in this country cut the interest rates to one-percent, after 9/11. И эта жадность заставляет правительство этой страны снизить учетную ставку до одного процента после 11-го сентября.

В языке деловой коммуникации функционируют составные термины, представляющие собой устойчивые словосочетания, которые в отличие от идиом не имеют экспрессивной окраски, но могут быть отнесены к фразеологизмам на основании общего свойства последних называть нечто целостное по смыслу. Такие термины представляют класс фразеологических сочетаний, и в ряде случаев им может быть найдено полное соответствие в других языках, которыми уже владеют студенты, например:

рабочее место – working place.

Идите на Ваше рабочее место. – Go to your working place;

финансовый кризис – financial crisis.

А почему возникают финансовые кризисы? – Why do financial crises arise?

gold standard – золотой стандарт.

Worst mistake we ever made was letting Nixon get off the gold standard. – Мы сгинули, разрешив Никсону отклониться от золотого стандарта.

free market – свободный рынок.

It's the free market, and you're part of it. – Это свободный рынок и ты - его часть.

Фразеологические единицы неразрывно связаны с культурой народа – носителя языка, раскрывая особенности жизненного уклада, традиций и мышления людей. При освоении языка они проходят через призму сознания иного лингвосоциума, поэтому требуют дополнительного лингвокультурного комментария при возможном подкреплении в виде сравнительного анализа национально-культурной семантики значений лексем. Так, термины, представляющие фразеологические сочетания, обуславливаются историческими и социальными факторами языковой картины мира, например:

служебная лестница – career ladder.

Я понимаю Ваше желание продвинуть по служебной лестнице старого товарища, но хотелось бы, чтобы Вы оценивали людей по их деловым качествам. – I understand your wish to help an old friend up the career ladder but I advise you to evaluate people according to their professional qualities.

В данном примере русскому понятию «служба» соответствует английское «career», хотя при дословном переводе следовало бы привлечь вариант «service» для обозначения работы, осуществляемой в процессе экономической деятельности организацией или компанией. В современной русскоязычной деловой коммуникации равноценно функционируют два термина: «служебная лестница» и «карьерная лестница». При этом первый из них был характерен для советского периода с его плановой экономикой, когда работа (служба) воспринимались как призвание, любимое, полезное, облагораживающее дело; понятие «карьера» закрепилось в лексиконе с переходом российского общества на рыночную экономику с такими приоритетными для данного уклада ценностями, как выгода, деньги, личный успех. Так под воздействием экстралингвистических факторов в русском языке появилось синонимичное выражению «служебная лестница» сочетание «карьерная лестница», представляющее кальку с английского эквивалента.

piece of cake – проще пареной репы.

- He's flowin', Gordo. Piece of cake. - This guy's the best trader on the street. – Его дела плохи, Гордо. Проще пареной репы. - Оули - лучший трейдер!

Приведенные идиомы обозначают пустяковое дело, то, чего можно легко добиться: для русской культуры – это приготовление репы, которая до появления картофеля была самым распространенным в России овощем и входила в повседневный рацион населения; для английской и американской культуры – это лакомство в виде тортика, что не требует особых усилий (на придание выражению данного смысла повлияла восходящая к 1870-м годам традиция вручения

торта как приза в конкурсе, соревновании [8]).

Следует заметить, что деловая коммуникация, осуществляемая в письменной форме, характеризуется достаточно строгим соблюдением норм официально-делового стиля, в то время как устное общение нередко допускает использование разговорных элементов, поскольку одной из главных целей делового разговора является воздействие на собеседника. Большая убедительность аргументов, доверительная атмосфера переговоров достигаются при включении коммуникантами в свою речь идиом, поговорок, пословиц, например:

Я хочу, чтобы вы подготовили презентацию нашего агентства. – Презентации – это мой конёк. – I want you to make a presentation of our agency. – Making presentations is my forte, my strong point;

Жаль только, что с тех пор Анатолий Ефремыч разучился играть в команде! – I wish you, Anatoliy Efremich, hadn't forgotten how to be a team player since then!

But from what I've been told, this matter needs to be dealt with urgently. So urgently, in fact, it probably should have been addressed weeks ago. But that is spilt milk under the bridge. - Но, как я понимаю, этот вопрос очень срочный. Настолько срочный, что его стоило поднять ещё месяц назад. Но после драки кулаками на мажут.

Таким образом, язык делового стиля достаточно идиоматичен, хотя его фразеология не является образной, а реализуется в употреблении штампов, клише и устойчивых сочетаний. Обучение русских и иностранных студентов-экономистов «живым», а значит, содержащим фразеологические элементы, вербальным моделям деловой коммуникации (особенно устной) на основе аутентичных российских киноматериалов расширяет их представления о речеповеденческих особенностях делового общения, способствует успешной подготовке к профессиональной деятельности и установлению прочных контактов с представителями иного лингвосоциума в условиях глобализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алефиренко Н.Ф. *Фразеология и паремология: учеб. пособие* / Н.Ф. Алефиренко, Н.Н. Семенов. М.: Флинта, 2009. 344 с.
2. *Основы русской деловой речи: учебное пособие* / Под ред. проф. В.В. Химика. СПб.: Златоуст, 2012. 448 с.
3. Романова Н.Н. Лингвокоммуникативный анализ делового текста в речеведческих дисциплинах технического вуза // *Наука и культура России: Материалы X Международной науч.-практической конф., посвящ. Дню славянской письменности и культуры*. Т. II. Самара: СамГУПС, 2013. С. 114 – 117.
4. Романова Н.Н., Амелина И.О. Особенности формирования профессионально-коммуникативной компетенции при обучении русскому языку иностранных студентов-экономистов // *Известия ЮЗГУ. Серия: Лингвистика и педагогика*. 2014. №1. С. 63 – 69.
5. Телия В.Н. *Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты*. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. 288 с.
6. Теркулов В.И. Фразеологизм и нанотема // *Гуманитарный вектор. Серия: Филология, востоковедение*. 2012. № 4. С. 170 – 174.
7. Шульгина Н.П. Русский язык и русская культура в аспекте РКИ // *Известия ЮЗГУ*. 2012. №4. С. 87-91.
8. *Bloomsbury International, Quality English School in central London*. URL: <http://www.bloomsbury-international.com/en/student-ezone/idiom-of-the-week/list-of-itioms/98-a-piece-of-cake.html> (дата обращения: 31.01.2015).

REFERENCES:

1. Alefirenko N.F. *Phraseology and Paremiology: Tutorial* / N.F. Alefirenko, N.N. Semenenko. M.: Flinta, 2009. 344 p.
2. *Fundamentals of Russian Business Language: Tutorial* / Ed. prof. V.V. Himika. SPb.: Zlatoust, 2012. 448 p.
3. Romanova N.N. *Lingvocommunicative Analysis of the Business Text in Speech Studies Disciplines at a Technical University*// *Nauka i kul'tura Rossii: Materialy X Mezhdunarodnoj nauch.-prakticheskoy konf., posvjashh. Dnju slavjanskoj pis'mennosti i kul'tury*. T. II. Samara: SamGUPS, 2013. Pp. 114-117.
4. Romanova N.N., Amelina I.O. Features of Developing a Professional Communicative Competence when Teaching Russian to Foreign Students of Economics// *Izvestija JuZGU. Serija: Lingvistika i pedagogika*. 2014. №1. Pp. 63-69.
5. Telija V.N. *Russian Phraseology. Semantic, Pragmatic and Lingvocultural Aspects*. M.: Shkola «Jazyki russkoj kul'tury», 1996. 288 p.
6. Terkulov V.I. Phraseological Unit and Nom-inatheme // *Gumanitarny vektor. Serija: Filologija, vostokovedenie*. 2012. № 4. Pp. 170-174.
7. Shul'gina N.P. The Russian Language and Russian Culture in the Aspect of RFL // *Izvestija JuZGU*. 2012. №4. Pp. 87-91.
8. *Bloomsbury International, Quality English School in central London*. URL: <http://www.bloomsbury-international.com/en/student-ezone/idiom-of-the-week/list-of-itioms/98-a-piece-of-cake.html> (date of access: January 31, 2015).

-
9. Crisan R.E. Phraseology: challenges and prospects in learning and teaching English for specific purposes. *Academica Science Journal. Psychologica Series*. No. 1 (2), 2013. Pp. 48 -53.
10. Lorena R. A Diachronic and Source Approach of Phraseological Units – Theories of Definition, Criteria and Structure Analysis in English and Albanian Language. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*. MCSER Publishing. Rome, Italy. Vol. 2, No. 9, 2013. Pp. 589 – 596.
11. Mezulanik J. *Globalisation and its impacts on business communication*. Opava: Silesian University. (Not dated). Pp. 625–629. URL: <http://www.opf.slu.cz/vvr/akce/turrecko/pdf/Mezulanik.pdf> (дата обращения: 31.01.2015).
12. *Phraseology: Theory, Analysis, and Applications*. Ed. by A.P. Cowie. Clarendon Press, Oxford, 1998. 258 p.
9. Crisan R.E. Phraseology: challenges and prospects in learning and teaching English for specific purposes. *Academica Science Journal. Psychologica Series*. No. 1 (2), 2013. Pp. 48-53.
10. Lorena R. A Diachronic and Source Approach of Phraseological Units – Theories of Definition, Criteria and Structure Analysis in English and Albanian Language. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*. MCSER Publishing. Rome, Italy. Vol. 2, No. 9, 2013. Pp. 589-596.
11. Mezulanik J. *Globalisation and its Impacts on Business Communication*. Opava: Silesian University. (Not dated). Pp. 625-629. URL: <http://www.opf.slu.cz/vvr/akce/turrecko/pdf/Mezulanik.pdf> (date of access: January 31, 2015).
12. *Phraseology: Theory, Analysis, and Applications*. Ed. by A.P. Cowie. Clarendon Press, Oxford, 1998. 258 p.
-

УДК 821.134.2

*Dr. Alberto
J. Quero***OF ALL THINGS SPEAKABLE
AND UNSPEAKABLE:
KNOWLEDGE AND PARADOXES
IN SAINT JOHN OF THE CROSS****Dr. Alberto J. Quero***Semiotics Association of Venezuela**Calle 70 con Avenida 11, No. 11-38. Sector Tierra Negra. Maracaibo, Venezuela**E-mail: ajquero175@gmail.com***ABSTRACT**

This paper studies eight ascetical poems by Saint John of the Cross, from both a literary point of view and also as an inverse description. Therefore, the paradoxical descriptions of ecstasy and the subsequent acquisition of wisdom become an inverse philosophical reflection. The method of analysis is semiotic and textual interpretative, which renders possible a personal explicative hypothesis. The conclusion is that this work relies on paradox and aporia, which generates “inverse semiosis”: signs are not created by what they are, but by what they are not. Although the poems are not always perfect, they reveal a great knowledge of the language. The term “saintjoanine glosa” is proposed for a strophe consisting of nine eight-syllable verses, rhyming A, B, B, A, B, C, D, C, D, which is very infrequent in Spanish poetry. Poetry is, then, extremely efficient in expressing these ambiguities. So literature reaches degree of infiniteness, setting an aesthetic of the impossible and semiotics reaches a crossroad: to be holistic or not to be. We will use our own--and very free--translations into English. Literal equivalence is preferred instead of rhythm and rhyme. In this paper a few Spanish archaisms are kept: spellings as “caça” or “sciencia” have a strictly diachronic value, and meaning is not betrayed if they are written in a modern way. However, updating forms such as “aquesta”, which appears in the poem called “Vivo sin vivir en mí” and replacing it by the modern demonstrative “esta” would imply an unacceptable alteration in the syllable structure, that is why it is preserved. In the translations, we have quoted the author’s name as “SJC” in order to save space.

Key words: Saint John of the Cross; Aporia, Ascesis; Paradox; Ecstasy.

Introduction

Traditional literary theory gives two basic types of poems: lyrical and narrative (Jahn 2003, 3.2). Saint John's texts seem to resist these categories: they are lyrical because of their subjective nature, but they are also narrative. The fact that the "journey" develops itself towards an ethereal place, does not deny the idea of motion and temporality. We can call Saint John's work a spiritual epopee.

From the philosophical point of view, mysticism, (from the Greek *myein* 'to close'), can be understood as the soul's astonishment at its divine basis and the experience of infinitude itself, and as the reflection of this experience as an intent of scientific interpretation. That is the reason why he must content himself with an *aporia*. There is consensus in defining it as "a proposition with no logical end, such as an insuperable logical difficulty" (Ferrater 2000, 34). Müller and Halder (1981) describe the *aporia* at the last part of problems with multiple favorable solutions. In the poems by Saint John of the Cross, signification derives not from the "positive" attribution of meaning, but precisely from its absence. Saint John ends up defining his spiritual quest as something indefinable. We will dare to call such process as "inverse semiosis". The poet's most important rhetorical resource is "resemantization": the words are given a whole different meaning. Statements like *entender no entendiendo* 'to understand not understanding' convey much more than a mere incongruity: the poet describes something that appears to be completely absurd; however this idea is perfectly comprehensible for a mystic. Kristeva says that the function of the word is to signify, to make sense and to build knowledge: in every possible utterance, a certain truth underlies; therefore, the language relies on a common knowledge for those who speak, listen, write or read. (Kristeva 1972, 64). Saint John's factual knowledge, nevertheless, is one of impossible transmission. In his poetry, the words have a meaning, but a meaning which is impossible in human terms. If it is true that the poet recodes reality, then reality is heterodox itself.

Consequently, Saint John's poetic recoding starts right in the impossible descriptions. In his works, ecstasy is pleasant by what it ultimately is, the union with God. Ecstasy also includes

the pleasure of knowing a different reality. This situation is described on the second strophe of *Entreme donde no supe* 'I entered where I knew not': *De paz y de piedad/ era la ciencia perfecta,/ en profunda soledad/ entendida vía recta* 'Of peace and piety / was the perfect science,/ in deep solitude/ was the understood, straight way' (Saint John of the Cross 1991, 56).

Greimas talks about the discourse's 'normal' functioning, in which interpretation and persuasion are linked: interpretation is based on a true knowledge which can be communicated and that the recipient understands it. Therefore, persuasion is very important in the interpretation process (Greimas 1983, 197). As we see, even if Saint John's discourse is perfectly coherent and functional, its content is not: the writer cannot describe what he sees, and the recipient has to verify the experience by himself.

Following Shklovski, Eco says that, in poetry, the disautomatization of language forces to perceive things differently. Besides, semantic continuum can be hypercoded, which generates an excess of expression and contents: there is an aesthetic ambiguity when a deviation in the expression corresponds to an alteration in the contents (Eco 2000, 370). The excessive repetition of the same phrasic segment is one of those deviations in the accepted code patterns; it also increases the information capacity: an ambiguous message becomes auto-reflective. The reader understands that the text is more uncertain than what it seems; the text communicates many things at the same time, it generates its multiple senses due to the free unshackling of semiotic mechanisms (Eco 2000, 378). If this is true, then the author's work is meaningful because of that alteration of contents itself and not just because of its formal perfection. These poems not only de-automatize language, but even reality: only through an astonishing language we can describe an astonishing situation, such as spirituality. In fact, rational knowledge is limited, for it uses lineal thought; but mystical knowledge results from a direct experience which surpasses the intellectual and the sensorial: according to the mystics, sensorial reality can be well perceived but not revealed or communicated through reasoning and common language. Mystical path is, hence, very evasive and not accessible to common knowledge and experience (Spavieri 2005, 30). The obvious

result is the paradox of the ineffable. The mystic achieves an absolute combination of knowledge and happiness. It does not matter matters if the expressive capacity diminishes ... a poet like ours shows us there is no other way.

1. Paradox: The Impossible Representation.

According to the author, in order to reach ecstasy and knowledge, we must face two great paradoxes. The first one would happen before the ecstasy: life is death and death is not what it seems. The second paradox would happen when the soul tries to obtain the ecstasy and once it has been reached: describing the indescribable.

1.2 Previous paradox

In this case, reality is recoded by assigning opposed semantic values to the terms life and death. Life is death, for it delays the union of

God and the human soul. And death is ecstasy, for it makes that union possible. Three poems convey this idea:

a. “Por toda la hermosura” (For all beauty)

Spanish poetry knows well the *glosa*, a strophe in which every verse of the initial tercet (an eight-syllable rhyming X, A, A) functions as a coda for the following strophes. Both the number of verses and the rhyme may vary. The structure of this text is always the same; in the first four or six verses the author sets the poem's mood: he describes a situation that the world comfortably accepts. But in the following two or four verses the poet proposes a variation of the header's last verse and redefines everything. The first three strophes set the poem's philosophical mood. Let us quote the first one:

Sabor de bien, que es finito, /lo más que puede llegar /escansar el apetito /y estragar el paladar. / Y así, por toda dulzura /nunca yo me perderé, /sino por un no sé qué /que se halla por ventura (SJC 1991, 59).

‘Flavor of good, which is finite/ the most that it can reach/ is to tire the appetite / and destroy the palate/ So, for all sweetness / I will never lose myself, / but for an unknown¹ thing / that is found by venture’

The other six strophes imply an audience, expressed in a *vosotros*. So, there is a pedagogic tone; it develops the central premise and is summarized in the last strophe:

No penséis que el interior, / que es de mucha más valía, / halla gozo y alegría / en lo que acá da sabor. / Mas sobre toda hermosura / y lo que es y será y fue, / gusta de un no sé qué / que se halla por ventura (SJC 1991, 59).

‘Do not think the interior/ Which is worth much more/ finds bliss and joy / in what here gives flavor / But, instead of all beauty/ and what is, and will be and was/ it likes an unknown thing / that is found by venture’

Addressing to a hypothetical audience is a very old resource in Spanish poetry: it is already present in the *Poem of Mio Cid*. In fact, in ancient times, the fundamental way of literary communication was the public reading or declamation; lyrical poems were sung and epopees were recited (Genette 1970, 55). This means that the text could be both read and performed.

The poem's philosophical core is the duality between the world and the spirit. The word *ventura* ‘venture’ does not seem casual. Its obvious meaning is *joy*; but it also means *risk*, and *chance* (Dictionary of the Spanish Royal Academy 2013). Therefore, we notice a phonetic resemblance between the word *ventura* and the word *aventura*

‘adventure’. From the Middle Ages on, semantic games with the word *ventura* were not strange in Spanish poetry. Later on, the ineffable realities will appear again: “un no sé qué que se halla por ventura” (whose meaning we have already seen) renders to something unnamed but sublime. The paradox consists of this: worldly pleasures are spiritually harmful. What is really tasty is something that does not even have a name and is obtained perilously.

b. “Sin arrimo y con arrimo” (Farther and closer)

Nine-verse *glosas* are not so common; other types of *glosas*, which may have a different number of verses, are more frequent. Up to the XV century, authors such as Manrique, or Guevara

¹ *Un no sé qué* is a periphrasis which literally means ‘an I-don’t-know-what’.

had written poems called *esparsas* or *canciones*. But these compositions did not have a theological theme, but a rather gallant one; besides, their rhyme pattern was –almost invariably– ABBAC-DCDC or ABBACDDCC. In this poem, however, the rhyme is extremely rare: A, B, B, A, B, C, D, C,

Mi alma está desasida / de toda cosa criada / y sobre sí levantada. / Y en una sabrosa vida / sólo en su Dios arrimada (...) / Y aunque tinieblas padezco/ en esta vida mortal / no es tan crecido mi mal, / porque, si de luz carezco / tengo vida celestial (SJC 1991, 54).

The semantic game between light and shadows appears again. This time, the poet recodes traditional meanings: darkness is “the ultimate expression of ineffable things, which eyes cannot perceive and the mystic cannot distinguish from dazzling light”, an idea which tries to capture

Hace tal obra el amor / después que le conocí, / que si hay bien o mal en mí / todo lo hace de un sabor / y al alma transforma en sí. / Y, así, en su llama sabrosa / la cual en mí estoy sintiendo / aprieta, sin quedar cosa / todo me voy consumiendo (SJC 1991, 54).

The terms life and death become paradoxical. The poet thinks that earthly life is unbearable, for the union with God is delayed. Death will lead to something better: eternal life, the only infinite and true. The soul must meet God in another plane; the soul must come close (*arrimarse*) to God’s love, which is described by another contradiction: ‘delightful flame’.

Sácame de aquesta muerte, / mi Dios, y dame la vida; / no me tengas impedida/ en este lazo tan fuerte; / mira que peno por verte / y mi mal es tan entero / que muero porque no muero / Lloraré mi muerte ya / y lamentaré mi vida / en tanto que detenida/ por mis pecados está. / ¡Oh, mi Dios! ¿cuándo será/ que yo diga de vero / vivo ya porque no muero. (SJC 1991, 50).

Despite the author is a man, we find feminine participles, for the narrator of the poem is the soul, which is a feminine word in Spanish: *alma*, ‘soul’. As it happens in the previous poem, the

D. Therefore, we propose the term “saintjoanine glosa” for this very unusual rhyme pattern. The entire poem is sustained on oppositions. There is a profoundly teleologic sense, which is expressed on the first verses. The first two strophes explain the contradiction between the world and the soul.

‘My life is detached / from all created things / and stands up on itself / And in a delightful life/ only to its God it approaches/ ... And although obscurity I suffer / in this mortal life/ my evil is not so big / for, if I lack of light / I have celestial life’.

in words the confluence of the opposites in the soul’s innermost core (Biedermann 1996, 93). Consolidating the poem’s teleological sense, the third strophe resolves the contradiction previously set:

‘Such work love makes / after I knew it/ that if there is good or evil in me / it makes all taste the same / and it transforms the soul in itself. / So, in its delightful flame / which I feel inside of me / quickly, without any remain / I consume myself completely’

c. “Vivo sin vivir en mí” (I live without living in me).

In this *glosa*, the last two verses are paired, rhyming in –ero. The seventh and eight strophes are the core of the poem:

‘Take me out of this death, / my God, and give me life; / do not have me constrained/ in this so tight bond; / see how I suffer willing to see you/ and my pain is so terrible/ that I die because I do not die/ I will cry my death now / and I will lament my life / for stopped/ due to my sins it is. / O, my God!, when will it be / that I may for real say / I live now because I do not die?’

soul finds that life without God is intolerable, and wishes it all to end in order to go to Heaven. Again, the teleological idea: everything will be solved at the end, when the true happiness can

be reached. We may deduce a connection with Saint Francis of Assisi: the well-known “Prayer for peace” ends saying “dying in You [God] we are born to eternal life”

d. “Para venir a gustarlo todo” (To come and taste it all)

This poem has an uneven syllable structure, but the rhyme is perfectly consonant. This poem is the most paradoxical of all. From the first pair of verses on, the poet describes the irreducible conflict the mystic must face: *Para venir a gustarlo todo / no quieras tener gusto en nada* ‘to come and taste it all / do not want to enjoy any-

Para venir a donde no sabes / has de ir por donde no sabes; / para venir a lo que no posee / has de ir por donde no posees; / para venir a lo que no eres / has de ir por donde no eres (SJC 1993, 89).

This text has an evident Christian basis: the idea of self negation appears in Matthew 8:34 and in Luke 9:23. Self-denying is proposed even in the ontological level: stop being what one is and walking a path where one is nothing. Worldly safety must be abandoned in order to reach an unknown but transcendent reality, one which words cannot properly describe.

2 Posterior Paradox

Posterior paradox is the most meaningful of the two kinds. This one introduces the problem

Para que yo alcance diese / a aqueste lance divino / tanto volar me convino / que de vista me perdiese. / Y, con todo, en este trance / en el vuelo quedé falto / mas el amor fue tan alto / que le di a la caza alcance (SJC 1991, 52).

Ordinary judiciousness is insufficient if we want to reach the ultimate joy and wisdom. The cause that leads to knowledge was ineffable in “Por toda la hermosura”, but in this poem has a name: love. Mancho (2012) says the image of flight, frequent in Christian symbolism, is associated with the axis of verticality; so the ideas high and low are opposed, they have different mystical and moral connotations. Surprisingly, the author inverts the meaning: the soul must

thing’ (SJC, 1993, 89). There is a key expression, founded on a semantic game. Spanish verb *gustar* means ‘to taste,’ but also ‘to like.’ Therefore, it conveys a double signification: in order to experience, we must forget earthly pleasures. Noun *todo* ‘all’ alludes unity. For the spirit, joy and wholeness are the same thing. The expression *no tengas gusto en nada* ‘you must not have pleasure in anything’ implies the denying of the world and its links. At the end, the dramatic core appears. It follows the same both the logical and the formal patterns the aforementioned verse had set:

‘Take me out of this death, / my God, and give me life; / do not have me constrained/ in this so tight bond; / see how I suffer willing to see you/ and my pain is so terrible/ that I die because I do not die/ I will cry my death now / and I will lament my life / for stopped/ due to my sins it is. / O, my God!, when will it be / that I may for real say / I live now because I do not die?’

of the ineffable. Four poems fall in this category. There are two thematic possibilities: (1) poems which talk about the “journey” (the process which leads the soul to the contemplation of divinity). And (2) poems which talk about the “arrival” (ecstasy itself and what makes indescribable).

a. “Tras un amoroso lance” (After a loving affair).

The poems talks about the journey. The first strophe takes the idea of revelation through subjectivity rather than reason:

‘In order for me to reach / this divine affair/ flying was so convenient for me/ that I should be out of sight/ Yet in this trance / I lacked flight / but love was so high/ that I caught the prey.’

lessen itself in order to fly. With this first paradox, he achieves dramatic expressiveness: the more one wishes to know God through habitual ways, the more difficult such task becomes. It is necessary, to abandon that purpose and to think of contemplation as the sole way to reach God. The ecstasy-knowledge is only acquired when the earthly ego is annihilated. The second strophe deepens in that idea: the “conquest” is made in the dark, and it is the result of love:

Cuanto más alto subía / deslumbróse me la vista / Y la más fuerte conquista / en oscuro se hacía. / Mas, por ser de amor el lance, / di un ciego y oscuro salto / y fui tan alto, tan alto / que le di a la caza alcance / Cuanto más alto llegaba / de este lance tan subido¹, / tanto más bajo y rendido / abatido me hallaba. / Dije: no habrá quien alcance. / Y abatime tanto, tanto / que fui alto, tan alto / que le di a la caza alcance (SJC 1991, 52).

Darkness is here a sign of intimacy; and blindness is a sign of the unconditional. Therefore, two semantic recodings are produced, and a euphoric emphasis is added: in order to attain the ecstasy-knowledge, love must be unrestricted. This idea will be developed in the third strophe, almost a replica of the previous one. The terms related to elevation are associated to spiritual realities, which can be obtained only after a big effort; the terms associated with

Por una extraña manera / mil vuelos pasé de un vuelo² / porque esperanza de cielo / tanto alcanza cuanto espera. / Esperé solo este lance / y en esperar no fui falto, / pues fui tan alto, tan alto / que le di a la caza alcance (SJC 1991, 52).

The poet talks three times about catching a prey. Number three has a profound meaning: it represents the triad, the synthesis and the perfection; that is why number three represents the Most Holy Trinity within the Christian symbolism (Biedermann 1996, 327). The first three strophes have the same structure: the poet talks about a flight (a rational attempt to comprehend) which is in vain. But the soul obtains its goal through a subjective element. In the first strophe, that element has been called “love,” in the second one it has been called “blind love” and in the third strophe it is expressed in the idea of lessening. The “blind flight” could well be a predecessor of Kierkegaard’s “leap of faith.”

¡Oh, noche que guiaste! / ¡Oh, noche amable más que la alborada! / ... Quedeme y olvideme, / el rostro recliné sobre el Amado. / Cesó todo y dejeme / dejando mi cuidado / entre las azucenas olvidado (SJC 1991, 92).

‘As I soared more / my sight was blinded / And the toughest conquest / in the dark was made / But, being of love the affair/ I took a blind and obscure jump / and I soared so high, so high / that I caught the prey/ The higher I arrived / in this elevated affaire/ the lower, the more surrendered/ and lessened I found myself / I said: there will not be anyone able to reach / And I lessened myself so much / that I soared so much, so much / that I caught the prey.’

descending refer to spiritual desolation. There is a paradox, it is almost impossible to represent by other means different to poetry: to lower oneself in order to soar.

In the second strophe, another paradox is produced: This paradox is also teleological: waiting to receive. The soul must wait in order to acquire and “pass a thousand flights in a single flight”: it is the ultimate attempt to get what one seeks and cancel all the previous labors

‘By a strange way / a thousand flights I quickly flew / because the hope for Heaven / the more it reaches the more it waits. / I waited alone in this trance / and I lacked not waiting / for I went so high, so high, / that I caught the prey.’

b. “Noche oscura” (Dark night).

This poetic structure is called *lira*. The first two strophes (which virtually clone one another) establish the prolegomena of revelation: it is night time, everything is silent and dark. And idea is developed through two repetitive elements: (1) in both strophes, the third verse is a vocative interjection, and (2), the last verse emphasizes the space of quietness. Third and fourth strophes recount the discovery of inner light and how it guides the narrator to find an anonymous character in an unnamed place. The four final strophes clearly define the ecstasy-knowledge. The dramatic core is:

‘O night, that guided [me]! / O night, more lovely than dawn! / ... I stayed and forgot about myself, / the visage I reclined on The Loved One / Everything ceased and I abandoned myself / leaving my concerns/ forgotten among the lilies’

¹ Another semantic game: Spanish word *subido* means both “high” and “important”.

² A word game which is impossible to translate: Spanish word *vuelo* means *flight*. But the popular expression *de un vuelo* (lit., “in a single flight”) means *quickly* and *effortlessly*.

The tone is openly mystical and there could be some esoterical allusion in the metaphor of the “secret scale”. There is an unequivocal contrast between the night-time darkness and the lighting within the narrator’s soul. In the two first strophes, we find the image of the house. If it could well mention a real house, this image has strong connotations: it is a “symbol of man himself, who has found his enduring place in cosmos” (Biedermann 1996, 93).

In the third and fourth strophe there are many paradoxes. Firstly, the antinomy between external darkness and inner light is set, being the latter a metaphor of faith. The chromatic

Yo no supe donde entraba, / pero cuando allí me vi, / sin saber dónde me estaba / grandes cosas entendí. / No diré lo que sentí, / que me quedé no sabiendo / toda ciencia trascendiendo (SJC 1991, 56).

These eight verses portray the main notion in Saint John’s poetry: the ecstasy-knowledge and the difficulty to express it. Once the journey is over, the arrival is described profusely: the poem’s dramatic core lays in the revelation: the knowledge of God is the goal of any spiritual quest. The representation is impossible: the au-

Estaba tan embebido, / tan absorto y enajenado, / que se quedó mi sentido / de todo sentir privado / y el espíritu dotado / de un entender no entendiendo / toda ciencia trascendiendo (SJC 1991,56).

The final strophe has a pedagogical tone. Again he addresses himself to implied listeners, figured in a *vosotros*. The symbol of the cloud appears: *Cuanto más alto se sube / tanto menos se entendía, / que es la tenebrosa nube / que a la noche esclarecía* ‘the higher one climbs / the less one understands / that is the tenebrous cloud / that cleared the night.’ Besides setting a relation with the height, where Divinity dwells, the cloud is a “paradoxical image which tries to capture with words the confluence of the opposites in the bottom of being” (Biedermann 1996, 337).

Another theme reappears: the elimination of ego in order to be worthy of knowledge: *quien se supiere vencer / con un no saber sabiendo /*

contrast is also meaningful: while the outside (tangible world) is inert and passive, the world of feelings is alive and shiny. Secondly, semiosis of spirituality appears once more: the “other”, the one whom is to be met, lacks a name; nonetheless he is well known by the narrator.

c. “Entreme donde no supe” (I entered where I knew not).

Another *glosa* which opens with a tercet (eight-syllable rhyming X, A, A), whose last verse will repeat itself as a refrain. This lengthy text develops a central premise: the access to the divine. In the first strophe, the “journey” is settled on

‘I knew not where I entered / but when I saw myself there / without knowing where I was / big things I understood / I will not say what I felt: / that I ended up knowing / all science transcending.’

thor defines the situation as indefinable. He can give testimony of the experience, but he cannot say what exactly it consists of, for there are no words to depict it. From the second strophe on, the poet tries to illustrate his rapture: he develops a central premise and recapitulates the elements he had previously drafted:

‘I was so immersed, / so absorbed and distracted, / that my sense was / of all feeling deprived / and the spirit was given / an understanding not understanding / and all science transcending’

irá siempre trascendiendo ‘he who knows how to defeat himself / with a knowing not knowing / will always transcend’. Deeply rooted in Christian symbolic tradition, it alludes humbleness and effort as keys to revelation.

d. “Llama de amor viva” Living flame of love.

Among the many kinds of Spanish lyrical poems, an *estancia* is one of the most difficult: the third and the sixth verses have eleven syllables and all the remaining verses have seven syllables; hence, an extraordinary ability is required. Saint John’s text is fully symmetrical. The use of the oxymoron is rather frequent; vocative exclamations are meant to create intensity:

iOh cauterio suave! / iOh regalada llaga! / iOh mano blanda! iOh toque delicado! / que a vida eterna sabe / y toda deuda paga. / Matando, muerte en vida has trocado (SJC 1991, 94).

The general tone is completely ecstatic. Once again the poet recodes the ideas of life and death. This procedure finishes in the second strophe, and from there on, all the vocatives are meta-

‘O soft burning! / O delicious wound! / O smooth hand! O delicate touch! / that tastes like eternal life and all debts pays. / Killing, death in life you have swapped’

phors which emphasize the euphoric tone. Unlike “Tras un amoroso lance,” in this poem, the author reconsiders the traditional association between blindness, darkness and ignorance:

iOh lámparas de fuego / en cuyos resplandores / las profundas cavernas del sentido, / que estaba oscuro y ciego, / con extraños primores / calor y luz dan junto a su querido! (SJC 1991, 94).

Concepts of time and space are abolished within the text. This is explainable: for the mystic, the true unity, which is the essence of life or the essence of things, will only be perceived when he discovers the interrelations between time and space and transcends them. Such goal can only be achieved by a shift in the level of consciousness, and not through scientific and intellectual ways (Spavieri 2005, 50). According to the author, ecstasy is awareness and vice-versa. Everything mixes in a single cluster, the union with God.

Conclusion.

Saint John’s poetry tries to represent transcendence, even *in absentia*; this appears to be impossible, but it is not. If Saint John’s poems are not always perfect in rhyme and structure, they always are composed with great knowledge of the Spanish language, and show the author’s poetic abilities. That is how we discover the writer’s mystical philosophy and how it matches his poetic creations. Firstly, by reading these texts we can infer his theory of asceticism: (1) There is an unsolvable opposition between earthly life and spiritual life. (2) Man is confined –although only temporarily– to the material world; the impossibility of immediate access to the presence of God is the greatest conceivable pain. And (3), through persistent spiritual exercises, the devout soul can eventually meet God.

Secondly, we realize that Saint John’s poetry is founded on the asceticism. However, the poet’s predicament is not spiritual, but expressive. He admits he cannot describe adequately the situations he witnesses, so the impossibility to signify transcendent realities becomes the very core of his works. This amazement has two basic features: (1) Uselessness of sensorial perception and a disdain towards rationality. And (2), joyful acquisition of a complete but ineffable wisdom.

‘O lamps of fire! / in whose splendors/ the deep caverns of sense, / that was obscure and blind / with strange delights / heat and light have, next to the loved one’

Consequently, Saint John’s poetry generates a paradoxical semiosis: its meaning lays not in what is said but in what is not. In fact, these texts do not define “positively” what the author experienced, but exactly its antonym: the unutterable and the subsequent astonished pleasure. The process of signification follows an inverse direction, one which is on the very edge of common logic; it is, however, completely valid for the mystic. This leads to the “essential hypothesis” Fabbri (2004) proposes: one must not think there are objects but things: “organic arrangements of shapes and substances.” Then, the text cannot be dismantled in minimal semiotic units; instead, one must create “universes of articulated meanings” in order to reconstruct specific sense organizations within those universes (Fabbri 2004, 41). And this is what has happened here: just like silence is vital for music, the author shows us that the unspeakable has a place in literature, for there are some realities which are very meaningful but cannot be described accurately: spiritual matters can only be explained through paradoxes... which is a paradox in itself. The “degree zero of writing” (Barthes 2005, 79) would be the one which sums the total content of the words and allows them to be received as something absolute but accompanied by all its possibilities. But perhaps Saint John inaugurates the *infinite* degree of poetry: if the poetic word has an unexpected form, “like a Pandora’s box where all language categories appear from” (Barthes 2005, 179), then Saint John’s poetry is infinite just because it runs out of words: states of the soul and invisible realities are so extraordinary that art lives on the very edge of feasibility. Its beauty is the writer’s own amazement before what his soul can comprehend, but his speech cannot describe.

REFERENCES:

1. Biedermann Hans. *Diccionario de símbolos*. Barcelona: Paidós. 1996.
2. *Spanish Royal Academy. Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*. 2013 Web: www.rae.es (date of access: April 12, 2015)
3. Eco, Umberto. *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Lumen. 2000.
4. Fabbri Paolo. *El giro semiótico*. Barcelona: Gedisa. 2000.
5. Ferrater Mora José. *Diccionario de filosofía*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana. 2000.
6. Greimas Algirdas J. *La semiótica del texto*. Barcelona: Paidós. 1983.
7. Jahn Manfred. *Poems, Plays, and Prose: A Guide to the Theory of Literary Genres*. English Department, University of Cologne. Version 1.7. 2003.
8. Kristeva Julia. *La productividad llamada texto*, in *Lo verosímil*, ed. Roland Barthes. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo. 1972.
9. Mancho Duque María Jesús. *Aproximación lexical a una imagen sanjuanista: el vuelo*. 2012.
10. <http://bib.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/p291/01371418988929698570035/index.htm> (date of access: April 12, 2015)
11. Mueller Max and Alois Halder. *Breve diccionario de filosofía*. Barcelona: Herder. 1981.
12. Ruiz Federico. *General Introduction to the Complete Works of Saint John of the Cross*. Madrid: Editorial de Espiritualidad. 1993.
13. Saint John of the Cross. *Poesía*. Caracas: Monte Ávila. 1991.
14. Saint John of the Cross. *Obras completas*. Madrid. Editorial de Espiritualidad. 1993.
15. Genette Gérard. In *Estructuralismo y literatura*, ed. José Sazbón. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión. 1970.
16. Spavieri Gianfranco. *Los fragmentos del arco iris*. Mérida: Universidad de Los Andes. 2005.