

Таким образом, вполне очевидно, что сомнение пронизывает все содержание «Гамлета». И Аникст прав, утверждая, что многие критики ошибались, когда «предполагали, что, поставив коренные вопросы бытия, трагедия дает на них ясные и недвусмысленные ответы». Но он сам заблуждается, считая, что «самые большие ошибки критиков в отношении «Гамлета» проистекали из чересчур расширительного толкования ее философского и общечеловеческого смысла» [2, с. 398]. Напротив, само «расширительное толкование» этой трагедии стало возможно благодаря обнаруженным в ней структурам макродиалога.

Анализ трагедии Еврипида «Электра» и трагедии Шекспира «Гамлет» подтверждает идею Бахтина, что диалогическая литература зародилась в недрах европейской литературы, но оспаривает его утверждение, что макродиалог невозможен в драматическом искусстве. Это утверждение опровергается не только обрядово-зрелищным происхождением диалогизма, но и отсутствием в драме повествователя, который в эпических произведениях является главным выразителем однозначной идейной позиции автора. Отсутствие повествователя значительно упрощает задачу формирования макродиалога, для чего вместо положительного героя, который служит в драме выразителем авторской идеи, создается морально неопределенный герой. Благодаря этому качеству создается авторская дистанция, и герой становится идейно самостоятельным.

В рассмотренных трагедиях, в соответствии с принципом «персонификации идей» диалогической теории Бахтина, морально неопределенный герой выражает конфликт таких же морально неопределенных спорных идей. Проведенное исследование также показало, что в отношении произведений Еврипида и Шекспира следует говорить только о формировании макродиалога, так как в них отсутствует корреляция «незавершенности» героя и нерешенности конфликта. Это означает, что в финале сомневающийся герой принимает решение и совершает поступок, и конфликт решается. Таким образом устраняется авторская дистанция и выражается однозначная идея автора. Обращает на себя внимание сознательный подход авторов к созданию макродиалога, так как, несмотря на определенное решение конфликта, они постарались выразить сомнение в возможности его окончательного решения. Следует также отметить, что даже несовершенный макродиалог «Электры» и «Гамлета» вызвал противоречивость их интерпретаций.

Источники и литература

1. Аникин Г.В., Михальская Н.П. История английской литературы. – 2-е изд., перераб. и испр. – М.: Высш. шк., 1985. – 431 с.
2. Аникст А.А. Творчество Шекспира. – М.: Худ. лит., 1963. – 615 с.
3. Анпеткова-Шарова Г.Г., Дуров В.С. Античная литература. – СПб: Филолог. фак. СПбГУ; М.: Изд. Центр Академия, 2004. – 480 с.
4. Античная литература. Словарь-справочник. – Под ред. В.П.Ярхо. – М.: Высш. шк., 1995. – 383 с.
5. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Сов. Писатель, 1963. – 361 с.
6. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. Изд. 4-е. – М.: Сов. Россия, 1979. – 318 с.
7. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. – 2-е изд. – М.: Худ. лит., 1990. – 543 с.
8. Гилерсон Б.А. История античной литературы. – В 2 кн. Кн. 1. Древняя Греция. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 416 с.
9. Еврипид. Электра // Еврипид. Трагедии. Т. 2. – М.: Худ. лит., 1969. – с. 7-72.
10. Лосев А.Ф. и др. Греческая трагедия. – М.: Госучпед. изд., 1958. – 202 с.
11. Лосев А.Ф., Сонкина Г.А., Тахо-Годи А.А. Античная литература. – М.: Просвещение, 1980. – 492 с.
12. Морозов М. Предисловие // Вильям Шекспир. Гамлет, принц датский. – М.: Гос. изд. дет. лит., 1956. – с. 3-12.
13. Тронский И.М. История античной литературы. – 5-е изд., испр. – М.: Высш. шк., 1988. – 464 с.
14. Урнов М.В., Урнов Д.М. Шекспир // История всемирной литературы. – Том 3. – М.: Наука, 1985. – с. 317-331.
15. Шекспир. Гамлет, принц датский. – М.: Гос. изд. дет. лит., 1956. – 176 с.
16. Ярхо В.Н. Еврипид // История всемирной литературы. – Том 1. – М.: Наука, 1983. – с. 362-370.

Эмирусейнова Э.Н.

КОНТРАСТИВНЫЙ АНАЛИЗ В ОБУЧЕНИИ ПЕРЕВОДУ, СВЯЗЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА С ПРАКТИКОЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛЕКСИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Целью работы над научной тематикой при обучении иностранному языку является создание навыка чтения, охвата общего содержания и перевода, с одной стороны, и выработка навыков беседы на темы, связанные с научной работой студента, – с другой.

Первая цель связана со зрительным восприятием и пассивным усвоением большого объема материала, вторая – со слуховым восприятием и активным усвоением значительно меньшего материала. Поэтому учебный процесс нужно планировать так, чтобы один вид обучения не мешал другому. Необходимо найти общее и различное, объединить общее и координировать различие.

В связи с этим возникает ряд вопросов:

1. Что является главным звеном на первом этапе обучения?

По-видимому, основным звеном на этом этапе является грамматика: без знания грамматических конструкций ни о каком охвате содержания, беседе или переводе и речи быть не может.

2. Как распределить грамматический материал при работе над чтением и переводом и при работе над развитием разговорных навыков?

Два положения структурной лингвистики – теория трансформации и принципы порождающей грамматики помогут ответить на этот вопрос.

Процесс перевода – это трансформация исходного сообщения на одном языке в соответствующее сообщение на другом. Эта трансформация требует замены текста подлинника текстом перевода при сохранении инварианта сообщения. Но наименьшей единицей сообщения является предложение. Значит, при переводе происходит не замена одних слов другими, а замена предложений (например, англ. *This is a table* заменяется рус. *Это стол*). Отсюда вытекает требование – обучать не отдельным грамматическим формам и правилам их употребления, а целым структурным моделям, характерным для данного функционального стиля данного языка [6]. Положения порождающей грамматики, рассматривающей язык как систему структур, где более сложные типы предложений выводятся из наиболее простых – ядерных, позволяют осуществить принцип: «от простых моделей к сложным» и расположить их в таком порядке, при котором каждая новая структура отличалась бы от предыдущей одним новым элементом, давая постепенное накопление трудностей [8].

Такая последовательность подачи грамматического материала значительно отличается от порядка, установленного традиционной грамматикой, где в основу кладется не тип предложения, а совокупность форм слов – частей речи. Так, в традиционной грамматике сразу вводится причастие во всех функциях, в соответствии же с новым принципом мы вначале даем модель предложения, в которой причастие выступает в функции определения, и значительно позднее – модель с причастием в функции обстоятельства.

Если на первых занятиях, например, мы введем модель предложения типа: *Mr. Green is to go to England* (Г-н Грин должен выехать в Англию), где сказуемое выражено эквивалентом модального глагола, то вскоре после этого можно дать более сложную модель *Mr. Green is said (is supposed, is likely) to go to England*. (Г-н Грин, как говорят (сообщают, предполагают, возможно), выедет в Англию). Переход от ядерных структур к сложным осуществляется при этом незаметно. Снабженные переводом модели легко и активно усваиваются. А так как для устного общения необходимо активно владеть некоторым количеством структурных моделей, целесообразность этого принципа вряд ли можно оспаривать.

3. Как организовать лексический материал, чтобы он способствовал активизации грамматических структур?

К сожалению, работа над лексикой пока не увязана еще с работой над структурными моделями. Обычно мы делаем акцент на отборе словаря. Несомненно, начинать со словаря-минимума нужно. Но отбор словаря-минимума – это только первая ступень в подготовке лексического материала. Основное – распределение его в соответствии с проходимой грамматикой, лексическое наполнение грамматических структур.

4. Проблема группировки слов требует прежде всего решения вопроса, вводить ли слово в систему его значений или ограничиваться одним значением.

Чем лучше знает язык преподаватель, тем больше у него соблазн показать всю смысловую структуру слова, и тогда имеет место то, что Майкл Уэст остроумно называл *too much teaching and too little learning* (много обучения, мало усвоения). Ведь совершенно ясно, что значительно легче усвоить слово в одном значении, чем овладеть всей суммой этих значений. Так, студент легко запомнит значение слова *make* (сделать) в сочетаниях *make a proposal (offer)* (сделать предложение), но вряд ли сможет овладеть всеми смысловыми различиями этого глагола, если мы одновременно введем *make friends (enemies)* (подружиться, стать врагами), *make smb. do smth.* (заставить кого-нибудь сделать что-нибудь). Нужно ли вводить всю смысловую структуру слова – вопрос очень сложный. Многозначность существует в языке, в речи реализуется одно значение.

Для перевода нужно знать различные значения слова: это позволит найти точный эквивалент слова в родном языке. Но для практики «говорения» необходимо только точное знание данного значения слова и той структурной модели, в которой оно употребляется. Очевидно, вначале следует вводить слово в одном его значении – «слово-значение».

5. Можем ли мы полагаться на интуицию при разграничении значений? Нет, нужны для этого надежные критерии, которыми являются объективно-формальные методы.

Значение слова – многоплановое явление, которое, по образному утверждению С. Д. Кацнельсона, является своего рода умственным концентратом, сгустком человеческих знаний о фрагментах нашей действительности [3]. Но в то же время, как языковая категория, значение входит в структуру языка и в значительной мере определяется отношениями знаков языка. Типы таких отношений дают возможность устанавливать наличие новых значений. На дистрибуционном уровне это – грамматическая структура, в которой реализуется значение, ср. *undertake to do smth.* (взять на себя обязательство сделать что-либо) и *undertake smth.* (предпринять что-либо); *commit a crime (a suicide)* (совершить преступление, покончить жизнь самоубийством) и *commit oneself to do smth.* (взять на себя обязательство сделать что-либо).

На трансформационном уровне это характер слов, входящих в данную модель и сочетающихся с данным словом, ср. *manage smth. (a theatre, cinema, office)* (управлять, руководить чем-либо) и *manage (a rifle)* (уметь пользоваться чем-либо (ружьём)); *meet wishes, demands* (удовлетворять желания, требования) и *meet difficulties* (справляться с трудностями).

Вполне понятны утверждения многих лингвистов и методистов о том, что знать значение слова это значит знать *collocations* – круг слов, с которым данное слово-значение сочетается. Бесспорно, изучение

КОНТРАСТИВНЫЙ АНАЛИЗ В ОБУЧЕНИИ ПЕРЕВОДУ, СВЯЗЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА С ПРАКТИКОЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛЕКСИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

языка – это творческий процесс. Это работа над смыслом. Но иногда нужно отвлекаться от смысла, чтобы лучше его понять. Для студента основной трудностью является не смысл нового слова, а употребление его в речи. Объяснения смысловых нюансов ему вряд ли помогут. Поэтому необходимо указать, в какой модели реализуется слово и какой группой слов оно сочетается в пределах данной структуры, в данном одном значении.

Если в пределах одной структурной модели различные формы сочетаемости дифференцируют значение, то, по-видимому, следует ограничить контексты употребления одной моделью сочетаемости: *meet wishes, demands* (удовлетворять желания, требования) вряд ли целесообразно сочетать с *meet difficulties* (преодолевать трудности), так же как *follow smb.* (следовать за кем-либо) не следовало бы объединять с *follow a certain line* (следовать определенному курсу).

б. Ограничиваться одним значением при введении слова нецелесообразно и неэкономно. Очевидно, нужно подчеркивать взаимосвязь и различия с соотносительными словами-значениями. Как это увязать с работой над структурными моделями?

Анализ значимостей – типов отношений одних элементов языка к другим позволяет утверждать, что слова-значения, объединенные на основе общности их структурных признаков, обычно близки семантически. Их можно объединить в спаянные «смысловые», «семантические» поля или «поля родственных значений», объединенных общей тематической идеей. Например, С. Горелик утверждает, что понятие удаления, лишения чего-либо в семантическом поле характеризуется общей дистрибутивной формулой *V + from + N* (*differ from smth., smb.* (отличаться от чего-либо, кого-либо); *separate from smb., smth.* (отделиться от кого-либо, чего-либо); *except from smb., smth., free from smb., smth.* (освободиться от кого-либо, чего-либо)). Как отмечает Ю. Д. Апресян [1], поле, общая идея которого «пребывание в каком-либо состоянии», характеризуется моделью *V + adj.* (*appear modest* казаться скромным; *hold good* оставаться в силе и т. д.).

Если слова, близкие по значению, реализуются в одной и той же модели предложения, значит, их можно группировать по тематическому принципу. Такое распределение материала даст возможность, правильно употребляя структурные модели, беседовать на эту тему. Так, в разделе «Конференция» представляется целесообразным дать сразу всю группу глаголов, связанных с этой темой:

- to read a paper* – прочитать доклад
- to second a motion* – поддержать предложение
- to discuss a problem* – обсудить проблему
- to reject a motion* – отклонить предложение
- to make a motion (suggestion, proposal)* – внести предложение
- to attend a session (a conference)* – посетить сессию, конференцию

Кроме того, близкий по тематике словарь лучше запоминается.

Тематическая близость «семантических полей» – понятие широкое, оно не снимает проблемы синонимии. Многозначность и синонимии можно отнести к тем «вечным» проблемам, которые и по сей день не вышли из стадии поисков и дискуссий [2]. Достаточно упомянуть утверждение о том, что «синонимии в языке вообще нет. Это – фикция» и что «в учении о синонимах бесспорен лишь факт существования синонимов».

Весьма сложную проблему отбора синонимов можно решать, как нам представляется, пользуясь теорией «смысловых полей».

Синонимы – это группы слов, более близких по смыслу и взаимно ограничивающих друг друга, которые внутри поля образуют синонимические и антонимические ряды. Если слова смыслового или тематического поля характеризуются общей структурной моделью, но различной сочетаемостью, то синонимы – семантически более близкие – требуют не только единой дистрибуции, но и единой сочетаемости в некоторых контекстах. Чем больше смысловая общность, тем чаще совпадает сочетаемость. Так, прилагательные *be anxious, uneasy, concerned* (беспокойный, встревоженный) встречаются в одной структурной модели, отличаясь предлогом – *be anxious, uneasy about smth.; be concerned at, about, for, with smth.* (проявлять беспокойство); *adhere, stick, cling to smth. (plans)* (придерживаться чего-либо планов) проявляют полное совпадение формальных признаков. Различие смысловых оттенков синонимов проявляется либо в различной сочетаемости, ср. *a beautiful girl* (красивая девушка), но *a handsome man* (красивый мужчина), либо в одном и том же контексте или одной и той же сочетаемости, *the band played horrid music, the band played awful music* (оркестр исполнял ужасную музыку).

Совершенно прав И. С. Кессельман [4], доказывая, что в пределах одной и той же структурной модели могут проявиться не только общие черты, но и оппозиции. Когда общее превалирует над различным, мы имеем дело с близкими синонимами, часто взаимозаменяемыми; когда противопоставления максимально возрастают, мы говорим об антонимах (ср. любить–ненавидеть). Полные антонимы как бы стоят на полярных концах синонимико-антонимического ряда. Поэтому в некоторых случаях трудно определить, являются ли соотносительные слова антонимами или синонимами (ср. *come, go, walk, run*).

Очевидно, наиболее приемлемым определением синонимов является следующее: синонимы можно определить как слова, различные по звуковой форме, имеющие общую структурную модель, сходные по значению (но отличающиеся несущественными оттенками) и взаимозаменяемые в некоторых контекстах употребления. Так, *win* и *gain* взаимозаменяемы в сочетаниях *win, gain a victory* и не совпадают в сочетаниях с *war* (*win a war*); *promote, maintain, facilitate peace* взаимозаменяемы в этом сочетании, но не в других (ср. *maintain secrecy* и *facilitate settlement*).

Эти положения подсказывают принцип отбора и группировки синонимов и антонимов.

Целесообразно прежде всего подчеркивать черты сходства и случаи взаимозаменяемости синонимов в одном и том же контексте употребления *promote, maintain, facilitate peace* (сохранить мир), а позднее подчеркнуть различия *hope to see smb.* (надеяться увидеть кого-нибудь) и *expect to see smb.* (предполагать, что кто-нибудь придет).

Синонимы нужно вводить с антонимами – уточнителями значений *accept – reject a proposal* (принять – отклонить предложение).

7. Но ведь близкие по семантике слова-значения могут быть различно оформлены. Как быть с ними?

Ю. Д. Апресян отметил, что слова, выражающие общую тематическую идею, могут оказаться за пределами семантического поля. Этим объясняются случаи, когда близкие значения проявляются в разных структурных моделях *sr. contribute to peace и facilitate peace* (способствовать миру).[1]

И это положение является ответом на наш вопрос: по-видимому, вначале нужно ограничиваться синонимами, которые имеют общую форму реализации, позднее включать соотносительные слова, выступающие в другой дистрибутивной модели.

8. Как работать над многозначностью, если мы вводим только одно слово-значение?

Выделение одного значения представляет некоторую опасность для процесса обучения: студент может потерять представление о многозначности слова. Поэтому по мере введения новых значений необходимо вновь возвращаться к пройденным (вместе с синонимическими и антонимическими рядами), таким образом постепенно объясняя сложную смысловую структуру слова во всем многообразии его синонимических рядов.

9. Поможет ли такой отбор материала студентам полностью овладеть лексикой и избежать ошибок, вызванных ассоциациями с родным языком?

Студент всегда исходит из родного языка и отождествляет смысловую структуру иностранных слов со значением и сочетаемостью слов на родном языке. Ассоциациями с родным языком объясняются такие ошибки, как *fast arrival* (скорое возвращение) вместо *speedy arrival*; *far going consequences* (далеко идущие последствия) вместо *far reaching consequences*; *it is necessary to mean these mistake* (необходимо учесть, иметь в виду эти ошибки) вместо *to take into account*. Сопоставительный анализ – сравнение смысловых структур слов в различных языках – дает возможность предупредить такие ошибки и, может быть, составить различные типы словарей, ибо, как говорил Л. В. Щерба: «Французу нужен билет Париж–Москва–Париж, а русскому Москва–Париж–Москва»[5].

Если англичанину растолковать точный смысл русского слова, он сам легко найдет ему соответствие в родном языке.

Ряд синонимов, которые требуют пространного объяснения в английских словарях, не представляют трудности исходя из русского языка. В словах *accomplish и achieve* мы легко чувствуем разницу. Они не требуют специальных объяснений.

Синонимы, которые и в русском соотносятся так же, воспринимаются легко. Трудность представляют те синонимы, которые в родном языке соответствуют различным значениям одного слова и наоборот. Например, *case* (случай, судебное дело):

The doctor said that this is a difficult case Врач сказал, что это трудный случай.

He argued that case... Он приводил доводы в пользу этого судебного дела....

Принцип «от одного значения к многозначности» позволяет параллельно с развитием навыков понимания и перевода развивать навыки говорения.

Итак, структурные методы исследования являются ориентиром в подготовке и распределении материала при работе над лексикой.

Выводы

1. Трактовка перевода как трансформации и понимание грамматики как системы структур требуют отказа от традиционной работы над словоформами и перехода к работе над структурами, моделями предложения.

2. Определяя последовательность введения лексического материала, мы должны помнить, что лексика должна соответствовать проходимой грамматике, т. е. заполнять структуры.

3. Наиболее целесообразным способом распределения материала является тематический.

4. Слова должны быть сгруппированы в смысловые поля, которые облегчают усвоение их в определенной структурной модели.

5. Синонимические ряды должны даваться вместе с антонимическими; исходным моментом при введении синонимов должна быть взаимозаменяемость.

Источники и литература

1. Апресян Ю. Д. Проблемы лексикологии и семасиологии. – М: Просвещение., 1960.
2. Звегинцев В. А. Замечания о лексической синонимии. – Л: Издательство «Высшая школа», 1969 .
3. Кацнельсон С. Д. Содержание слова, значение и обозначение. – М: Издательство «Наука», 1965. – 9с.
4. Кессельман И. С. Опыт разработки критериев синонимичности. – М.: Издательство «Высшая школа», 1968.
5. Щерба Л. В. О понятии смещения языков. Сб. «Избранные работы по языкознанию». – Т1. – 1965.
6. Якобсон Р. Значение лингвистических универсалий для языкознания. История языкознания. XIX, XIX ВЕКОВ. ч2
7. Carrol J. Linguistic relativity, contrastive linguistics and language learning. – YRAL, 1963, v.1 №1
8. Kirkwood H. W. Translation as a basis for contrastive linguistic analysis. – YRAL, 1966, IV