

NEOFILOLOGIA DLA PRZYSZŁOŚCI



T. 3

Recenzenci:

Sergiusz Griniewicz
Czesław Lachur
Małgorzata Pietrzak
Elwira Sorokina

ISBN 978-83-949735-0-6

Wydawnictwo Lingwistycznej Szkoły Wyższej w Warszawie

© Copyright by Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie, Warszawa 2018

Redakcja techniczna:

Anna Jaroch

Skład i przygotowanie do druku:

Adrian Szatkowski

Druk i oprawa:

Sowa Sp. z o.o.
ul. Raszynska 13
05-500 Piaseczno
Tel. (22) 431 81 40
www.sowadruk.pl

NEOFILOLOGIA DLA PRZYSZŁOŚCI



T. 3

Redakcja naukowa:

Anna JAROCKI, Jan Franciszek NOSOWICZ, Elwira SOROKINA

LINGWISTYCZNA SZKOŁA WYŻSZA W WARSZAWIE

Warszawa 2018

Spis treści

Wstęp	7
Ewelina BŁOŃSKA, Izabela SZCZEPANIAK „I żyli długo i szczęśliwie...” – wpływ baśni na rozwój dziecka. Psychoanaliza w ujęciu Bruno Bettelheim'a	9
Наталья ДМИТРИЕВА Архитектоника концепта как структурно-смыслового образования (на примере концепта «ЭМОЦИИ», выраженного эмотивными фразеологическими единицами)	17
А.Д. ЕФИМОВА Понятие «денди» в русской лингвокультуре (на материале лексикографических источников).....	23
Елена ГОРБУНОВА Сравнительный анализ семантического поля слова «home» в английском и русском языках	41
Anna JAROCH, Jan Franciszek NOSOWICZ Nazwy świąt kościelnych w języku niemieckim i polskim	49
Igor KLEPALCHENKO The traditional and novel in the diachronic analysis of the lexical-semantic group of building terminology.....	57
Alexandra LAVROVA Terminology role in knowledge acquisition	63
Paweł D. MADEJ The concept of validity in military language testing	69
Jacek NOWAKOWSKI Terminologia obcojęzyczna a język ojczysty	77

Małgorzata PIETRZAK	
Antropolingwistyka jako narzędzie poznania i rozumienia kultury i sztuki	87
Agata SOWIŃSKA	
The importance of integral education in the process of teaching English	97
Н.П. СТАРАВОЙТАВА	
Моўная карціна свету беларусаў і выкладанне рускай мовы як замежнай ва ўмовах руска-беларускага білінгвізму	111
Elwira STEFAŃSKA	
Фразеологическая картина мира в аспекте антрополингвистики	119
Arleta SUWALSKA	
Semantyczna i diachroniczna analiza pola semantycznego „radość” w języku angielskim	131
Joanna SZERSZUNOWICZ	
Lexical false friends from a figurative perspective: Towards a typology of conventional metaphor <i>faux amis</i>	137
В.И. ЗАБОТКИНА	
Когнитивно-дискурсивная парадигма в отечественной лингвистике: сегодня и завтра	151

Wstęp

Zainteresowanie i chęć uczestniczenia we wspólnym przedsięwzięciu, jakim jest wydawanie kolejnych tomów *Neofilologii dla przyszłości*, wyrazili przedstawiciele humanistyki, przede wszystkim neofilologii oraz innych nauk pokrewnych z ośrodków akademickich Polski i zagranicznych.

W czerwcu 2016 r. pojawiła się w druku monografia zbiorowa Lingwistycznej Szkoły Wyższej w Warszawie – *Neofilologia dla przyszłości. T. 1* – zawierająca artykuły o różnorodnej tematyce filologiczno-lingwistycznej (anglistycznej, germanistycznej, rusycystycznej i ogólnojęzykoznawczej). Stanowi on pokłosie formalnych i osobistych spotkań nauczycieli akademickich, zatrudnionych obecnie oraz pracujących w przeszłości, lub w tej czy innej formie związanych z naszą uczelnią. Autorzy tekstu to grupa badaczy prezentujących ze swego aktualnego warsztatu twórczego nowości, które, wydaje się, są interesujące, godne uwagi nie tylko dla filologów. Zagadnienia związane z organizacją procesu nauczania języka obcego, podniesieniem jego efektywności niejednokrotnie były przedmiotem wielu publikacji i konferencji, niemniej jednak pytania o to, jak uczyć i czego uczyć, nadal pozostają aktualne.

W roku 2017 wyszła kontynuacja – monografia zbiorowa *Neofilologia dla przyszłości, t. 2*, która jest prezentacją interdyscyplinarnych zainteresowań tych samych i innych badaczy. Były to teksty teoretyków i praktyków z bogactwem przykładów i wzorów oraz zawierających bogatą literaturę przedmiotu z rejestru prac autorów polskich i zagranicznych. Tego właśnie studenci najbardziej poszukują w publikacjach swoich wykładowców.

W **trzecim tomie** znalazły się zarówno opracowania z zakresu konfrontacji różnych poziomów języka (słowotwórczego, leksykalnego, składniowego), jak i artykuły mające charakter czysto praktyczny, zawierające charakterystkę błędów najczęściej popełnianych przez studentów, omówienie przyczyn ich występowania oraz wskazówki i propozycje sposobów prezentacji i realizacji określonych tematów przewidzianych programami nauczania na kierunkach neofilologicznych. Monografia zawiera opracowania dotyczące przydatności opisu lingwistycznego w procesie głotodydaktycznym, ale także artykuły z zakresu innych dziedzin wiedzy o języku oraz literaturoznawstwa i kultury. Poruszane w nich problemy rozpatrywane są zarówno w kontekście jednego języka, jak i w aspekcie porównawczym. Omawiane są sposoby realizacji konkretnych tematów wchodzących w skład obowiązujących programów

nauczania, wiadomo bowiem, że warunkiem opanowania języka obcego jest nie tylko znajomość form gramatycznych i leksyki, lecz także wiedza o kulturze danego narodu. Problemy te stanowią właśnie krąg tematyczny niniejszej monografii.

Zmiany zachodzące w języku, a szczególnie w jego słownictwie, stwarzają możliwość prześledzenia nie tylko rozwoju poszczególnych dziedzin wiedzy i kultury, lecz również rozwoju ludzkiej świadomości. Język, a w szczególności jego pochodzenie i ewolucja, jest ciągle zagadką rzucającą wyzwanie współczesnym lingwistom zajmującym się badaniami nad językiem. Prowadzenie badań nad językiem, wbrew opinii wielu naukowców niezwiązanych bezpośrednio z językoznawstwem, jest nadal kwestią otwartą. Główne trudności wynikają zazwyczaj z niejednorodności materiału badawczego. Ujęcie wieloaspektowe przedmiotu badań stanowi poniekąd warunek obligatoryjny, ponieważ tylko na tle obrazu całościowego przedmiotu badań możliwa jest skuteczna analiza poszczególnych jego fragmentów. Dlatego też tak ważna jest społeczna użyteczność badań nad kształceniem neofilologicznym, coraz powszechniej zauważana i doceniana. I w tym nurcie znajduje swoje miejsce również wydany tom pierwszy, który prezentuje nieprzebadaną jeszcze analizę różnych aspektów współczesnych badań filologiczno-lingwistycznych. Każda z wymienionych kwestii stanowi poważne zagadnienie naukowe i może być przedmiotem dodatkowych badań specjalistycznych.

Kluczowymi obszarami działalności Lingwistycznej Szkoły Wyższej w Warszawie są: badania naukowe, kształcenie studentów, działalność ekspercka i popularnonaukowa. Celem kierunkowym jest uzyskanie czołowej pozycji z zakresu szeroko rozumianych studiów neofilologicznych w Polsce (przede wszystkim w zakresie języka angielskiego, niemieckiego i rosyjskiego), czemu służyć powinny znaczące publikacje krajowe i międzynarodowe, wystąpienia na ważniejszych konferencjach dla poszczególnych specjalizacji, udział pracowników w liczących się gremiach akademickich i uzyskiwanie nagród w konkursach naukowych. Idąc z duchem czasu, zdecydowaliśmy nie narzucać ram tematycznych i pozostawić całkowitą swobodę wyboru zarówno treści i języka, oraz formy publikacji tekstu tak przecież niejednolitej dla różnych ośrodków akademickich, skąd pochodzą autorzy artykułów. Przy określaniu koncepcji serii wydawniczej kierowaliśmy się ideą prezentowania bogactwa tematycznego, które wynika z ich zakresu badań i przyjętej metodologii.

Niniejszy **3-ci** tom jest kontynuacją dwóch poprzednich. Publikacje w nim zawarte traktują o oddziaływaniu kultur, tradycji, literatury i języka. Wzajemne poznanie, kontakty międzyludzkie, otwarcie na innych oraz tolerancja oparta na zasadach wzajemności służą zbliżeniu narodów szczególnie przy nauczaniu języków obcych. Od Szanownych Czytelników oczekujemy życzliwego przyjęcia i prosimy o nadsyłanie uwag na adres naszej uczelni.

Warszawa, 15.04.2018 r.

Jan Franciszek Nosowicz

Ewelina BŁOŃSKA, Izabela SZCZEPANIAK

Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie

„I żyli długo i szczęśliwie...” – wpływ baśni na rozwój dziecka. Psychoanaliza w ujęciu Bruno Bettelheim'a

Któż będąc dzieckiem nie chciał mieć złotej rybki spełniającej życzenia, nie współczuł biednemu Kopciuszkowi czy też nie bał się złego wilka, który pożarł babcię i Czerwonego Kapturka. Bruno Bettelheim – amerykański psychoanalityk o austriackim pochodzeniu dokonuje głębszej analizy baśniowych treści niż czyni to świadomość ludzi. Łączy on dorobek psychoanalizy freudowskiej z psychologią analityczną Junga. Ta pierwsza głównie kładła nacisk na treści nieświadome kryjące się w mitach i baśniach oraz ich wpływie na sny i marzenia na jawie. Druga mówiła, że jeśli dana osoba zdaje sobie sprawę z nieświadomych sił tkwiących w niej samej i w rasie (nieświadomość zbiorowa), może ona przejść do wyższego stadium rozwoju osobowości.

Królowa ukłuła się w palec i trzy krople krwi trysnęły na śnieg... – tak zaczyna się baśń „Królewna Śnieżka i siedmiu krasnoludków”. Analizując to zdanie, można rzec, że krew jest naturalnym następstwem jakiegokolwiek fizycznego okaleczenia. Bettelheim zaś dopatruje się w tym początku treści nieświadomych. Dla niego śnieżna białość symbolizuje niewinność, zaś czerwona krew pragnienia seksualne. Twierdzi on, że te krople krwi przygotowują dziecko do zdarzeń, jakimi są krwawienie miesiączne i późniejsze krwawienie związane z aktem seksualnym, gdy przerwana zostaje błona dziewicza. Ponadto ostrzega, że zbyt wcześnie doświadczenia seksualne nie przynoszą niczego dobrego, ale jeśli młoda dziewczyna po przedwczesnych i dlatego destrukcyjnych doświadczeniach seksualnych powstrzyma się przez dłuższy czas od wszelkiej aktywności w tej dziedzinie, może ona przyjść w pełni do siebie. Sen królewny Śnieżki w trumnie to okres wewnętrznego dojrzewania, ostatni okres przygotowujący ją do życia dorosłego.

Bettelheim swoje przemyślenia opiera głównie na oryginałach baśni braci Grimm i Perrault, na oryginałach, do których dziś jest trudno dotrzeć. Obecnie telewizja czy kino przekształciła stare baśnie w pustą rozrywkę. Przeważająca część literatury dziecięcej stara się albo bawić, albo pouczać, albo łączyć naukę z zabawą. Współczesne bajki nie sięgają głębszych, nieświadomych pragnień i lęków dziecka, co jest głównym zadaniem prawdziwych baśni. Dziecko na ogół nie umie wyrazić swoich uczuć w słowach, jednak może je wyrazić pośrednio: poprzez lęk przed ciemnością, przed jakimś zwierzęciem, poprzez niepokój, jaki budzi w nim własne ciało. Na pomoc tym lękom przychodzą właśnie baśnie. Na początku wiele zależy od rodziców, bo to właśnie oni zazwyczaj zaczynają zaznajamiać dziecko z baśniami, opowiadając mu lub czytając swoją ulubioną baśń. Gdy dziecko żywo reaguje lub prosi o powtórzenie, może to znaczyć, że opowieść ta może być dla niego ważna. Jeżeli zaś w dziecku baśń ta nie wywoła zainteresowania, znaczy to, że zawarte w niej motywów czy tematy nie budzą w nim w tym momencie życia istotnego oddźwięku. Aby po przeczytaniu baśni można było powiedzieć, że odniósła swój efekt, należy dziecku dać czas porozmyślać o niej, a potem porozmawiać o tym wszystkim, co dla niego ważne. Porozmawiać, ale nie pomagać interpretować dziecku baśni, bo wtedy niszczy się możliwość znalezienia w niej tak bardzo mu potrzebnego wyładowania psychicznego.

Niektórzy twierdzą, że dziecko powinno mieć do czynienia tylko z jasnymi stronami życia. Dlatego też nawet nie kupują, choć trochę zmodyfikowanych to i tak brutalnych baśni braci Grimm, gdzie macocha każe obciąć swoim córkom stopy i pięty, czy też, gdy w tej samej baśni gołębie wydziobują siostrom Kopciuszka oczy. Dorośli myślą często, że okrutna kara, wymierzana w baśniach postaci niegodziwej, niepotrzebnie dziecko przerża i trwoży. Tymczasem dzieje się coś wręcz przeciwnego: dziecko upewnia się, że zbrodnia nie pozostaje bez kary. Głębokie konflikty wewnętrzne, które mają swe źródło w popędach pierwotnych i gwałtownych uczuciach są całkowicie nieobecne w większości współczesnej literatury dziecięcej i przez to dziecko jest w tej dziedzinie całkowicie pozbawione pomocy.

Baśnie można przyrównać do marzeń sennych, jakie mają osoby dorastające lub dorosłe. Ego dziecka znajduje się dopiero w stadium rozwoju, więc jego sny zawierają treści nieświadomione w stanie surowym, stąd nie może ono i nie powinno ich analizować. Jednak, gdy to człowiek dorosły analizuje swoje sny, zaczyna pojmować on stłumione aspekty swego życia wewnętrznego, które w wyniku wielu mechanizmów obronnych umykały dotąd uwadze. Gdy zaczyna lepiej rozumieć siebie, swoje pragnienia, potrzeby, napięcia i lęki, może nadać inny kierunek swojemu życiu. Badania nad snami wykazały, że osoba, która jest pozbawiona możliwości śnienia, mimo że pozostawia się jej możliwość spania, wykazuje mniejszą zdolność radzenia sobie z rzeczywistością. Baśnie pomagają dziecku uporać się z napięciami wewnętrznymi powstającymi w sferze fantazji. Stąd można przypuszczać, że dzieci nieobcujące z baśniami gorzej od dzieci, które mają do nich dostęp, radzą sobie ze swoimi emocjami.

Piaget wykazał, że myślenie dziecka pozostaje animistyczne aż do wieku dojrzewania. Słońce jest ożywione, bo świeci. Kamień jest ożywiony, bo może się poruszać, jak wówczas, gdy toczy się z góry na dół, na przykład po zboczu pagórkka. Strumień

jest ożywiony i obdarzony wolą, bo woda w nim płynie. Zgodnie z opiniami dziecka, w słońcu, kamieniu i wodzie przebywa duch podobny do człowieka – stąd czuje on i funkcjonuje jak człowiek. Egocentryczne dziecko przekonane jest, że zwierzę to istota, która je rozumie i że powie mu coś o tym, co dla niego jest nadzwyczaj ważne. To właśnie czynią zwierzęta w baśniach i same dzieci, kiedy przemawiają do zwierząt – realnych lub będących zabawkami.

Baśnie przemawiają do ludzi językiem symboli. Symbole zaś reprezentują treści nieświadome. Można stąd wnioskować, iż zwracając się one jednocześnie do świadomej i nieświadomej sfery ludzkiego umysłu, do wszystkich trzech jego aspektów – id (tego w człowieku), ego (ja w człowieku) i superego (nad–ja w człowieku), a także kształtuje ich potrzeby w zakresie ideałów ego (ideałów ja w człowieku). Id jest często przedstawiane pod postacią jakiegoś zwierzęcia, reprezentującego to, co w ludzkiej naturze zwierzęce. Tendencje popędowe symbolizują zarówno zwierzęta niebezpieczne, jak i te przychodzące z pomocą. Te pierwsze, ucieleśniają pierwotne, niepohamowane id, nieoddane jeszcze kontroli ego i superego. Te drugie zaś są wyobrażeniem naturalnej energii, której źródłem także jest id, ale energii, której do zadań należy dobro całej osobowości. W baśniach występują też zwierzęta symbolizujące superego, zazwyczaj są to białe ptaki, na przykład gołębie. Kiedy wszystkie fantazje życzeniowe dziecka uzyskają ucieleśnienie w postaci dobrej wróżki, wszystkie jego pragnienia niszczytelskie w postaci zlej czarownicy, wszystkie lęki w postaci żarłoczniego wilka, wszystkie wskazania świadomości w postaci mądrego czarodzieja spotkanego w przygodzie, cały zazdrośnie gniew w postaci zwierzęcia wydziobującego oczy zaciekle rywalom – wówczas dziecko może w końcu zacząć porządkować swoje sprzeczne tendencje wewnętrzne (Divinyi, 1995).

Baśń przedstawia sedno rozwoju osobowości ludzkiej. Na samym początku osobowość dziecka jest niezróżnicowana, potem wyodrębniają się w niej id, ego i superego, które następnie, w procesie osiągania dojrzałości, muszą zostać zintegrowane. Owy rozwój mogą portretować na przykład schronienia budowane przez „Trzy świnki”. Najmłodsza świnka, pragnąca natychmiastowej satysfakcji, z całkowitą bezetroską buduje schronienie ze słomy. Podążając zasadą przyjemności średnia świnka również pospiesznie i niedbale buduje chatę z patyków. Najstarsza zaś świnka stawia solidny, murowany dom. Tylko ona nauczyła się żyć w myśl zasady rzeczywistości: potrafiła powstrzymać chęć zabawy i przejawiała umiejętność przewidywania, co może nastąpić. Dziki i grożący pożarem wilk reprezentuje wszelkie nieświadome tendencje społeczne i niszczące, przed którymi należy uczyć się chronić siebie i które można zwycięzać, jeśli posiada się silne ego. W planie wewnętrznym wydarzenia baśniowe ukazują rozwój osobowości od fazy zdominowanej przez id (najmłodsza świnka, która pragnie tylko zabawy) do fazy poddanej działaniu superego (najstarsza przewidująca świnkę), w której jednak ego pełni rolę głównej instancji kontrolnej. *I żyli długo i szczęśliwie...* – w zakończeniu opowieści dochodzi zawsze do integracji tych trzech struktur. Jeśli człowiek nie będzie rozwijać swojej osobowości, wywoła to niszczące dla niego następstwa, jak w przypadku przyrodnych sióstr w „Kopciuszkę” czy wilka w „Trzech świnkach” i „Czerwonym Kapturku”. Dziecko znajduje w baśniach wskaźówki, dlaczego należy dążyć do wyższej integracji wewnętrznej i co ona oznacza.

W modelu faz rozwojowych człowieka, jego twórca Ericson wyróżnił psychospołeczne punkty zwrotne specyficzne dla danej fazy. Według niego rozwój osobowości ludzkiej uzależniony jest od stopnia, w jakim jednostka osiąga cele idealne kolejnych faz. I tak po kolej budowanie osobowości zaczyna się od wytworzenia zaufania pierwotnego, potem ważne jest osiągnięcie autonomii i zdobycie się na inicjatywę, następnie etapami jest nauka pracowitości aż osiągnie się własną tożsamość osobową. Odnosząc to wszystko do baśniowego przykładu „Kopciuszka”, pierwszą fazą są tu doświadczenia związane z dobrą matką najwcześniejego dzieciństwa, doświadczenia trwale wszczepione w jej osobowość. Bohaterka akceptuje swoje szczegółowe położenie życiowe i próbuje mu podołać najlepiej jak może. Gdy zasadza i pielęgnuje gałązkę, dając przy tym wyraz swoim uczuciom, kończy stadium trzecie. Spełniane przez bohaterkę trudne zadania (wybieranie soczewicy) są przejawem jej pracowitości. Jako że na zakończenie staje się narzeczoną królewicza, świadczy o tym, że przeszła przez wszystkie fazy i osiągnęła ich cele idealne i dzięki temu stała się zdolna do bliskiej więzi z drugim człowiekiem.

Baśnie dostarczają dziecku obrazów, dzięki którym może ono kształtać swoją fantazję i przez to wzbogacić swoje życie, wniosąc w nie atmosferę cudowności. Uwrażliwiają dzieci, zarówno te przeciętne, jak i te obdarzone umysłowością twórczą, na wszystkie wyższe sprawy życia. Są im pomocne w odkrywaniu własnej tożsamości i dają gotowe odpowiedzi na najważniejsze dla nich pytania, przez co stanowią doniosły czynnik ich socjalizacji. Gdy dziecko staje przed trudnym dla niego zadaniem i rozwija, jak się zachować, prowadzi dialog wewnętrzny. W baśniach uosobieniem tego głosu wewnętrznego są na przykład postacie rodzeństwa, które symbolizują przeciwnostne strony ludzkiej natury. W „Braciszku i siostrzyczce” po jednej stronie jest do rozstrzygnięcia kwestia czy zezwalać na podążanie za popędami zwierzęcej natury, z drugiej czy też może nakładać na nie ograniczenia, aby tym samym ocalić człowieczeństwo.

W baśni odzwierciedlenie mają zasadnicze problemy życiowe, zwłaszcza zaś te, które wiążą się z walką jednostki o własną dojrzałość. Zawody narcystyczne, trudności edypalne, rywalizacja między rodzeństwem, uwolnienie się od zależności dziecięcych, osiągnięcie poczucia własnej odrebnosci osobowej i własnej wartości oraz wyrobienie w sobie poczucia powinności moralnych – dziecko, aby poradzić sobie z tym wszystkim, co dzieje się w jego nieświadomości, najpierw musi postarać się zrozumieć to, co dzieje się w świadomej sferze jego psychiki. Baśnie pomagają dziecku lepiej zrozumieć naturę owych konfliktów, dodają mu odwagi w walce z trudnościami i podtrzymują jego nadzieję, że trudności te w końcu zdoła pomyślnie rozwiązać. W psychoanalizie, aby dziecko mogło odnaleźć się w baśni i aby nadało jej szczególne dla danego dziecka znaczenie pomocna jest metoda swobodnych skojarzeń.

Opowieść, mimo że tyczy się treści psychicznych dziecka nigdy nie opowiada o fizycznej realności, w której dziecko żyje. Nikt nie jest zmuszany do sypiania w popiele, jak „Kopciuszek”, ani nie jest umyślnie porzucane w ciemnym lesie, jak „Jaś i Małgosia”. Gdyby zewnętrzne podobieństwo sytuacji byłoby zbyt bliskie, niszczyłoby poczucie bezpieczeństwa dziecka i napawałoby go zbyt wielkim lękiem.

Baśń wszystko upraszcza. Wszystkie osoby występujące w baśni są wyraźnie przedstawione. Nieistotne szczegóły są pomijane. Bohaterowie reprezentują określone typy, żaden z nich nie jest niepowtarzalnym indywidualnym, dzięki czemu zdaje się, że opowiadają o każdym zwykłym człowieku. Uosabiają albo same okrucieństwa, albo bezinteresowną dobroć. Zwierzę albo pożera wszystkich, albo wszystkim pomaga. Jeden z braci jest głupi, drugi mądry. Jedna z sióstr jest cnotliwa i pracowita, pozostałe są niegodziwe i leniwe. Jedna jest piękna, pozostałe są brzydkie. Jedno z rodziców jest na wskroś dobre, drugie jest z gruntu złe. Ta jednowymiarowość postaci ułatwia dziecku uchwycić zachodzącą między nimi różnicę, niż gdyby były one przedstawione w sposób bliższy rzeczywistemu życiu, to znaczy z uwzględnieniem całej złożoności. Gdy dziecko widzi proste obrazy, pomaga mu to wyodrębnić z wielkiej gmatwaniny wewnętrznej składniki uczuć złożonych i ambiwalentnych. Dziecko nie zadaje sobie pytania, czy chce być dobre, ale pytanie, do kogo chce się upodobnić.

Baśnie poza swoimi licznymi wspomnianymi już zaletami pełnią również funkcję terapeutyczną. Dawniej, w tradycyjnej medycynie hinduskiej osobie psychicznie zagubionej dawano do medytacji określona baśń, która unaoczniła problem specyficzny dla tej osoby. Twierdzili oni, że analizując opowieść, zda sobie ona sprawę z tego, co jest powodem jej życiowego impasu, w którym się znalazła, i na dodatek dzięki myślom zawartym w baśni znajdzie z niego wyjście i tak jak bohater opowieści odnajdzie samego siebie. Dziś, baśnie służą na przykład jako narzędzie w leczeniu osób z zaburzeniami żywieniowymi. Na początku terapii klient wybiera swą ulubioną opowieść. To, jaka baśń dla danej osoby jest najważniejsza w danym wieku, podobnie jak w przypadku każdego wielkiego dzieła artystycznego, zależy od psychologicznej fazy rozwojowej, w której się ono znajduje, i od problemów, które są dla niego wówczas najdotkliwsze. Dziecko wydobędzie rozmaite znaczenia z tej samej baśni zależnie od swoich zainteresowań i potrzeb w konkretnej fazie rozwoju. Jedną z najczęściej wybieranych przez ludzi z zaburzeniami żywieniowymi baśni jest Kopciuszek (Hill, 2001). Podczas leczenia klient ma za zadanie myśleć jak Kopciuszek, chodzić jak Kopciuszek czy też nawet jeść to, co Kopciuszek mógłby jeść. Musi wzrosnąć jego identyfikacja z bohaterem i musi ponownie zbudować swoje „ja” – jest to podstawą w tego typu pracy. Kiedy dziecko identyfikuje się z bohaterem, może wynagrodzić sobie w fantazji wszelkie własne, rzeczywiste lub domniemane braki cielesne. Może wyobrażać sobie, że ono również, tak jak bohater baśniowy, umie dostawać się do nieba, zwyciężać olbrzymów, zmieniać postać albo, że jest kimś najsilniejszym i najpiękniejszym w świecie. Krótko mówiąc, mogą spełnić się wszystkie jego pragnienia dotyczące własnej fizyczności. Jeśli zaspokoi ono w ten sposób w fantazji pragnienie, aby być kimś wspaniałym, zdolne będzie z mniejszym niepokojem odnosić się do swego rzeczywistego ciała. Natomiast z chwilą, gdy dziecko utożsamia się z bohaterem, o którym wie, że w końcu zwycięży, zaczyna ono wierzyć również we własne ukryte możliwości (Frantz, 1995).

Wizja świata i zdarzeń zawarta w baśniach nie ma charakteru obiektywnego, ale konstruowana jest z punktu widzenia głównego bohatera, postaci ukazywanej zawsze w procesie rozwoju. Ponieważ słuchacz identyfikuje się z „Królewną Śnieżką”, patrzy on na to, co się w baśni dzieje, oczami królewnej Śnieżki, a nie oczami królowej. Gdy

osoba analizuje opowieść, odnosi ją do swych wewnętrznych konfliktów w konkretnym momencie życia i dzięki niej odkrywa własne rozwiązanie sytuacji. W baśni następuje eksternalizacja: procesy wewnętrzne zostają przedstawione jako zewnętrzne, dzięki czemu można je łatwiej zrozumieć. Współczesne dziecko może czuć się osamotnione we współczesnym świecie. Bohater baśniowy przez pewien czas również jest osamotniony. Los owych bohaterów przekonuje dziecko, że może czuć się, podobnie jak on, odrzucone i opuszczone w świecie, błądząc w nim po omacku, ale że będzie, również jak on, krok po kroku prowadzone w życiu i otrzyma potrzebną pomoc. Baśnie mają tę cudowną moc, iż zapewniają, że gdzieś w ukryciu dziecko strzeże dobra wróżka – matka chrzestna, gotowa użyć swej mocy w krytycznej chwili. A jego wysiłek zostanie doceniony i wynagrodzony (Hoewisch, 2001).

Baśnie ukazują, że wzmacniają się w samotności, młody chłopiec czy młoda dziewczyna muszą stać się sobą. Winni pożegnać się z bezpiecznym dzieciństwem, zwykle jest to pokazane przez zagubienie się bohatera w groźnym lesie. Winni nauczyć się stawiać czoło lękom i gwałtownym tendencjom wewnętrznym, dzielnie stawić twarz dzikim zwierzętom czy smokom. Winni poznać samych siebie, co dzieje się podczas spotkań z niezwykłymi postaciami i w toku nadzwyczajnych zdarzeń.

O czym mówią baśnie? Jakie tematy, pomijając treści świadome, poruszają? Wiele już zostało wymienione, ale mimo tego, nie sposób ich tu wszystkich zawrzeć. Tyle ile tomów tych opowieści, tyle też albo i więcej można by pisać o treściach, jakie za sobą one niosą. Na przykład „Kot w butach” dzięki przebiegłości zapewnia bohaterowi sukces, daje dziecku nadzieję, iż nawet najsłabszym może się w życiu udać. Zaś „Śpiąca Królewna” ukazuje, że dla osiągnięcia celu potrzebne jest również długie, spokojne skupienie wewnętrzne.

To tylko od człowieka zależy, czy zechce on zastosować opowieść do własnego życia, czy też pragnie po prostu posłuchać z przyjemnością o fantastycznych wydarzeniach, o których w niej mowa. Ale nie można zaprzeczyć, że baśnie mają ogromny wpływ na rozwój każdego dziecka. Jednak, aby zainteresowały one młodego czytelnika muszą spełniać wiele wymogów. Powinny je zabawić, pobudzić wyobraźnię, pomóc mu w rozwijaniu inteligencji i porządkowaniu uczuć. Ponadto muszą mieć związek z jego lękami i dążeniami oraz umożliwić mu pełne rozeznanie własnych trudności, a zarazem poddawać sposoby rozwiązywania nękających je problemów. Krótko mówiąc, muszą się odnosić jednocześnie do wszystkich aspektów dziecięcej osobowości i niczego przy tym nie bagatelizować.

W baśniach opowiadanych w dzieciństwie kryje się głębsze znaczenie niż w prawdach, o których poucza życie (Schiller, za: Bettelheim, 1996). Po lekturze Bettelheima nie ma co do tego wątpliwości.

Bibliografia

- Bettelheim, B. (1996). Cudowne i pozyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni. (przekł. D. Danek) (t. 1 i 2). Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.
- Divinyi, J.E. (1995). Storytelling: An enjoyable and effective therapeutic tool. *Contemporary Family therapy*, 17, 27–37.
- Frantz, T.G. (1995). Stories for therapy: The right story to the right person at the right time. *Contemporary Family Therapy*, 17, 47–64.
- Hill, L. (1992). Fairy-tales: visions for problem resolution in eating disorders. *Journal of Counseling & Development*, 70, 584–587.
- Hoewisch, A. (2001). “Do I have to have a princess in my story?”: Supporting children’s writing of fairy tales. *Ready & Writing Quarterly*, 17, 249–277.

Streszczenie

W artykule omawiamy teorię B. Bettelheima na temat baśni i ich roli w rozwoju dziecka. Bettelheim podkreśla ogromny ich wpływ zarówno na rozwój emocjonalny, jak i psychiczny dziecka, które uczy się, jak wyrażać emocje, odróżniać dobro od zła, a także rozwiązywać problemy. Podążając za Freudem, Bettelheim widzi baśniowe postacie jako symbolizujące elementy osobowości „ego”, „id” i „super-ego”, a następnie przedstawia tezę, że baśnie dają dzieciom możliwość zrozumienia wewnętrznych konfliktów, których doświadczają w fazach ich duchowego i intelektualnego rozwoju. Autor ma nadzieję, że czytelnicy lepiej zrozumieją rolę baśni, które nie tylko pobudzają wyobraźnię i rozwijają inteligencję, ale także mogą pełnić funkcję terapeutyczną w leczeniu zaburzeń odżywiania.

«Happily ever after...» – the influence of fairy tales on child development. Bruno Bettelheim’s psychoanalytic perspective.

This article explores Bruno Bettelheim’s theory about fairy tales and their role in the development of the baby. In particular, the article examines the enormous influence of the tales both in emotional and psychological development of the child who learns how to express emotions, distinguish between good and evil as well as solve problems. Following Freud, Bettelheim sees fairy-tale figures as symbolizing the elements of the personality, the “ego”, “id” and “super-ego” and then presents the thesis that fairy tales give children the opportunity to understand inner conflicts which they experience in the phases of their spiritual and intellectual development. The author hopes to increase the readers’ understanding of the role of fairy tales which not only stimulate imagination and develop intelligence but also may have a therapeutic function in eating disorders treatment.

Наталья ДМИТРИЕВА

Московский Государственный Областной Университет

Архитектоника концепта как структурно-смыслового образования (на примере концепта «ЭМОЦИИ», выраженного эмотивными фразеологическими единицами)

В реалиях современной науки о языке бытует «сложный лингвосоциальный конструкт»¹, не имеющий однозначного толкования в лингвистике на современном этапе ее развития и вызывающий большую заинтересованность в научном сообществе – понятие «концепт». Дискуссионными являются вопросы его классификации/типологии, соотношения с полисемантическими языковыми единицами, облигаторности или факультативности вербализации, а также методы его изучения.

Архитектоника концепта как структурно-смыслового образования представляет для нас особый интерес, поскольку знание его структурных компонентов способствует выявлению сущности изучаемого нами факта культуры и языка. Согласно мнению Ю.С. Степанова, концепт включает в себя 3 ключевых компонента:

1. Основной актуальный признак, выраженный вербально и являющийся «средством коммуникации представителей определенной этнической общности, нации, народа, народности»².
2. Дополнительный, или несколько дополнительных, пассивных признаков, которые, не будучи актуальными, переходят в разряд исторических.

¹ Е.С. Кубрякова, *В поисках сущности языка: Когнитивные исследования*/ Ин-т языкоизучения РАН. – М.: Знак, 2012. С. 41.

² *Лингвоконцептология*. Вып. 1/ Науч. ред. И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2008. С. 43.

Необходимо подчеркнуть, что данный компонент доступен исключительно для представителей конкретного микросоциума.

3. Внутренняя форма, «обычно не осознаваемая, запечатленная во внешнем словесном образе»³, которая представляется наименее актуальной для «концептоносителей другой культуры»⁴. Однако важно учитывать опосредованную релевантность этимологического признака, как «основу, на которой возникли и держатся остальные слои значения»⁵.

В упорядоченной структуре концепта И.А. Стернин разграничивает макро- и макро-компоненты. Микрокомпоненты представляют собой отдельные когнитивные признаки, образующие содержание концепта. Объединяясь, они составляют макрокомпоненты, которые «отражают содержательные типы информации (знаний), представленные в концепте»⁶. Макрокомпоненты концепта таковы – «образ, энциклопедическое поле, интерпретационное поле»⁷.

Образный компонент представляет собой «базовый образ универсального предметного кода, кодирующий соответствующий концепт как единицу мышления», а также включает в себя «перцептивные и когнитивные образы»⁸. Перцептивный образ отражает «результаты восприятия референта концепта органами чувств – зрением, слухом, обонянием, осязанием, вкусом». Например, концепт «радость» – ‘pleased as Punch’ (англ.), ‘rire aux anges’(фр.), ‘ridere di gusto’. Когнитивный образ отражает «связь содержания концепта с другими концептами. «В качестве когнитивных образов интерпретируются метафорические и метонимические характеристики денотата концепта» (Стернин), например, концепт «счастье»: ‘high spirits’ (англ.), ‘full of beans’ (англ.), ‘avoir des ailes’ (фр.), ‘aux oiseaux’(фр.), ‘impennare il piede’(ит.), ‘perdere i lumi’(ит.).

«Энциклопедическое поле концепта включает в себя когнитивные признаки, отражающие осмысление народом собственных, онтологических признаков концептуализируемого явления, отличающих его от сходных предметов и явлений»⁹. Подобные сведения «приобретаются носителями языка в ходе обучения, практического взаимодействия с явлением, покрываемым концептом, а также в процессе получения индивидуального жизненного опыта»¹⁰.

Немногочисленные родовые признаки различного уровня абстракции образуют категориальную зону энциклопедического поля исследуемого явления,

³ [Там же].

⁴ Е.С. Кубрякова, *В поисках сущности языка: Когнитивные исследования* / Ин-т языкоизучения РАН. – М.: Знак, 2012. С. 42.

⁵ *Лингвоконцептология*. Вып. 1/ Науч. ред. И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2008. С. 43.

⁶ [Там же].

⁷ [Там же].

⁸ Е.С. Кубрякова, *В поисках сущности языка: Когнитивные исследования* / Ин-т языкоизучения РАН. – М.: Знак, 2012. С. 194.

⁹ *Лингвоконцептология*. Вып. 1/ Науч. ред. И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2008. С. 158.

¹⁰ [Там же].

например, концепт ‘interest’ – 1) ‘a need to know’ 2) ‘quality attracting you’ 3) ‘activity you enjoy doing’¹¹.

Наиболее существенные – дифференциальные – признаки концептуализируемого предмета или явления, выделяемые когнитивным сознанием народа, формируют одноименную дифференциальную зону энциклопедического поля. Определение этих признаков представляется затруднительным, «так как понятие существенности дифференциального признака в общем субъективно, субъективен и подбор концептов, близких исследуемому», поэтому в рамках семантико-когнитивного подхода предлагается «считать дифференциальными яркие признаки, позволяющие отличать данный концепт от близких концептов»¹². Например, ‘joy’ – 1) ‘a feeling of happiness’ 2) ‘something that make you feel very happy or pleased’¹³.

В энциклопедическом поле концепта также выделяется описательная зона, «куда входят многочисленные дополнительные признаки разной степени существенности, характеризующие различные свойства и проявления предмета или явления, сведения о которых получены людьми в процессе приобретения общественного и личного опыта, в ходе познания явления или предмета»¹⁴. Сюда следует отнести знания о видах, типах, разновидностях концептуализируемого явления, историческую справку о нем, данные о степени распространенности этого явления в современной действительности. Стоит отметить и когнитивные признаки, отражающие «связь концепта с культурой, бытом народа: традициями, обычаями, деятелями литературы, искусства, художественными произведениями, прецедентными текстами»¹⁵. Например, концепт «радость», выраженный во французском фразеологизме ‘gai comme Roger Bontems’, связан с именем священника и поэта 15 века Роже де Коллери, а в синонимичной фразеологической единице ‘gai comme un merle’ ясно фигурирует народная примета, согласно которой черный дрозд приносит счастье.

Зона, объединяющая когнитивные признаки, индивидуализирующие концепт, «то есть иллюстрирующие типичное материальное воплощение концепта в реальной действительности, несущие информацию о конкретном прототипе концептуализируемого явления»¹⁶, и наблюдающаяся в концептах, допускающих персонифицированное представление, называется идентификационной.

¹¹ Macmillan English Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.macmillandictionary.com> (дата обращения: 12.01.2018).

¹² Лингвоконцептология. Вып. 1/ Науч. ред. И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2008. С. 159.

¹³ Macmillan English Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.macmillandictionary.com> (дата обращения: 12.01.2018).

¹⁴ Лингвоконцептология. Вып. 1/ Науч. ред. И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2008. С. 159.

¹⁵ [Там же].

¹⁶ Лингвоконцептология. Вып. 1/ Науч. ред. И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2008. С. 158.

В некоторых концептах также обнаруживается мифологическая зона, отражающая общественный стереотип и охватывающая когнитивные признаки, «сформировавшиеся под влиянием мифологических представлений о предмете или явлении»¹⁷. Подобные зоны выделяются лишь у небольшого количества древних и «общественно высоко значимых» концептов.

Концепт, как правило, содержит в себе достаточно большое количество энциклопедических когнитивных признаков, имеющих ярко выраженный групповой или индивидуальный характер, главным образом, в виду того, что они отражают личный опыт взаимодействия людей с концептуализированным предметом или явлением.

Интерпретационное поле концепта, в свою очередь, представляет собой «совокупность когнитивных признаков, так или иначе интерпретирующих образ и энциклопедическое содержание концепта, представляющих собой их практическое осмысление сознанием человека»¹⁸. В интерпретационном поле выделяют четыре зоны.

Оценочная зона интерпретационного поля объединяет в себе когнитивные признаки, выражающие общую ('happy', 'surprised', 'excited', 'inspired', 'calm') и яркую ('hammer and tongs', 'heart and soul') оценки по эстетическим, моральным, эмоциональным параметрам. Оценка есть факт интерпретации признаков или свойств объекта концептуализации, «она всегда вторична по отношению к категоризации основных свойств объекта»¹⁹. Общеоценочные признаки содержатся только в интерпретационном поле, конкретные оценочные признаки могут быть присущи дифференциальной, описательной, идентификационной зонам энциклопедического поля.

Утилитарная зона включает в себя «когнитивные признаки, выражающие прагматическое отношение людей к концептуализируемому явлению; отражающие знания, связанные с возможностью и особенностями использования предмета или явления людьми для каких-либо практических целей»²⁰. Например, концепт 'surprise' – 'to be unexpected', 'to do something unexpected and nice for', 'greeting to the party'. Утилитарная зона заключает в себе опыт практической деятельности в сфере, покрываемой концептом, чем обуславливается ее близость к энциклопедическому полю.

Регулятивная зона состоит из когнитивных признаков, предписывающих способ обращения с концептуализируемым предметом или явлением, входящим в содержание концепта, что можно проиллюстрировать следующим примером: концепт 'admiration' – 1) one should take one's hat to somebody 2) one should not feel envy.

¹⁷ [Там же, с. 161].

¹⁸ Е.С. Кубрякова, *В поисках сущности языка: Когнитивные исследования* / Ин-т языкоznания РАН. – М.: Знак, 2012. С. 51.

¹⁹ *Лингвоконцептология*. Вып. 1/ Науч. ред. И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2008. С. 162.

²⁰ [Там же].

В отдельных концептах также может быть выявлена символическая зона интерпретационного поля, содержащая информацию о символическом восприятии (интерпретации) концептуализируемого явления в культуре.

Подчеркнем, что в структуре концепта, помимо вышеуказанных макрокомпонентов, выделяют так называемые «когнитивные слои». Под когнитивным слоем концепта понимается «совокупность признаков, отражающих сквозное членение содержания концепта по определенному когнитивному классификатору»²¹.

Исторический культурный слой содержит когнитивные признаки, постепенно утратившие значимость и объективируемые исключительно устаревшими паремиями, устаревшими словами и фразеологизмами. На основании верификации их релевантности, они могут быть признаны элементами существующего языкового сознания и входить как в энциклопедическое, так и в интерпретационное поле концепта. Например, в концепте ‘happiness’ содержится устаревший признак ‘as happy as a clam at high water’, в концепте ‘tenderness’ – ‘bill and coo’.

Современный когнитивный слой включает в себя признаки, характерные для современного когнитивного сознания народа, что можно проиллюстрировать на примере концепта «радость» в трех иностранных языках: ‘to walk on air’ (англ.), ‘s’envoyer en l’air’ (фр.), ‘essere ai sette cieli’(ит.).

Оценочный когнитивный слой объединяет в себе как признаки оценочной зоны, так и когнитивные признаки из других зон, в которых содержится дополнительная характеристика признака: ‘as bright as a button’ (англ.), ‘gai comme un pinson’(фр.), ‘innamorarsi fino ai capelli’(ит.).

Диспозициональный слой охватывает вероятностные признаки, что особенно ярко проявляется в английском концепте ‘love’ – ‘platonic love’, ‘maternal love’, ‘true love’, ‘blind love’, ‘love at first sight’.

Ассертивный слой состоит из признаков утвердительного, не-вероятностного характера: например, английское выражение одобрения – ‘jolly fine’.

Таким образом, становится очевидным, что любой концепт, вне зависимости от типа, содержит упорядоченную, но в тоже время гибкую структуру, включающую в себя когнитивные признаки, объединённые в следующие макрокомпоненты: образ, энциклопедическое поле, интерпретационное поле, а также когнитивные слои, пронизывающие все его содержание.

²¹ Лингвоконцептология. Вып. 1/ Науч. ред. И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2008. С. 162.

Литература

- Англо-русский фразеологический словарь с тематической классификацией.
Продвинутый английский через фразеологию./ Литвинов П.П. – М.: Яхонт, 2000. – 448 с.
- Большой англо-русский фразеологический словарь./ Кунин А.В. – 5-е изд., перераб. – М.: Рус.яз. – Медиа, 2006. – 1210 с.
- Карасик В.И. Языковая матрица культуры. – М.: Гнозис, 2013. – 320 с.
- Кубрякова Е.С. В поисках сущности языка: Когнитивные исследования/ Ин-т языкознания РАН. – М.: Знак, 2012. – 208 с.
- Лингвоконцептология. Вып. 1/ Науч. ред. И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2008. – 226 с.
- Новый большой французско-русский фразеологический словарь./ Под. ред. В.Г. Гака. – 2-е изд. – М.: Рус.яз. – Медиа, 2006. – 1624 с.
- Прохоров Ю.Е. В поисках концепта. Изд. 2-е. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 176 с.
- Язык и национальное сознание. Вопросы теории и методологии. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2002. – 314 с.
- Macmillan English Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.macmillandictionary.com> (дата обращения: 12.01.2018).

The architectonics of a concept as a structural – notional formation by the example of the concept ‘emotions’, expressed by emotive phraseological units

Abstract: There can be found a sophisticated analysis of a concept as a structural – notional formation by the example of the concept ‘emotions’, expressed by emotive phraseological units. The author examines the micro- and macro-components of the well-ordered structure of the concept, investigates the cognitive signs, which form the key zones of the encyclopedic and concept interpretation fields, the total of signs that reflects the splitting of its substance according to the definite cognitive classifier.

Аннотация: В статье проведен актуальный анализ понятия «концепт» как структурно – смыслового образования на примере концепта «эмоции», выраженного эмотивными фразеологическими единицами. Автором рассматриваются микро- и макрокомпоненты упорядоченной структуры концепта, исследуются когнитивные признаки, формирующие ключевые зоны энциклопедического и интерпретационного полей, а также совокупность признаков, отражающих сквозное членение содержания концепта «эмоции» по определенному когнитивному классификатору.

А.Д. ЕФИМОВА

Московский Государственный Областной Университет

Понятие «денди» в русской лингвокультуре (на материале лексикографических источников)

В данном исследовании проведён лингвокультурологический анализ понятия «денди» на материале лексикографических источников с целью выделения внутренней формы слова «денди», установления слов синонимического ряда лексемы «денди», анализа особенностей их происхождения, путей развития их основных значений, выделения сочетаемостных особенностей, коннотаций и сфер употребления данных языковых единиц, анализа полевой структуры понятия «денди».

Лингвокультурология, являясь сравнительно молодой наукой, занимает важное место среди других лингвистических дисциплин и «имеет своим предметом и язык, и культуру, находящиеся в диалоге, взаимодействии»¹. Для выявления соотношения языка, мышления и культуры особую ценность представляет изучение «этноспецифики ментальности носителей конкретного языка» в диахронии или сопоставительном аспекте, а также «описание концептуальной системы языка»². Концептуальная картина мира складывается из концептов, которые являются основой для познания особенностей отдельных концептосфер. Многие ученые отмечают сложность и иерархичность понятия «концепт».

Степанов Ю.С. считает, что концепт имеет сложную структуру, включающую в себя исходную форму (этимологию), сжатую до основных признаков содержания историю, современные ассоциации и оценки³. Карасик В.И. также

¹ В.А. Маслова, *Лингвокультурология: учеб. пособие. для студ. высш. учеб. заведений*. Издательский центр «Академия», Москва 2001, с. 9.

² М.В. Пименова, *Типы концептов и этапы концептуального исследования*, «Вестник КемГУ», Т. 2., № 2(54)/2013, с. 128.

³ Ю.С. Степанов, *Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования*, <http://philologos.narod.ru/concept/stepanov-concept.htm>.

подчеркивает слойстое строение концепта, выделяя в нем понятийную, образную и ценностную характеристики⁴.

В связи с неоднозначностью интерпретации концепта и его многоплановостью не существует единой методологии концептуального исследования. Она представляет собой совокупность различных методов и методик. Большинство исследователей считает важным использование метода анализа лексикографических источников.

Маслова В.А. отмечает, что энциклопедические и лингвистические словари помогают установить «место данного концепта в языковой картине мира и языковом сознании нации». Она считает словарную дефиницию ядром концепта⁵, включая в модель анализа также определение этимологии изучаемого слова.

Пименова М.В. указывает, что, согласно Кемеровской школе концептуальных исследований, необходимо проанализировать этимологические и историко-этимологические словари, а также установить понятийные признаки на основе анализа словарных дефиниций. Словари синонимов определяют дополнительные понятийные признаки⁶. В данном исследовании был проведён комплексный анализ лексикографических источников, поскольку:

- Этимологические словари позволяют провести диахронический анализ понятий и концептов, установить происхождение слов, пути развития их значений, внутреннюю форму. Этимологический анализ выявляет неотъемлемые исторические признаки понятия или концепта. А.А. Потебня, развивавший в своих исследованиях учение о внутренней форме слова, писал о том, что если из слова исключить субъективное (далнейшее) значение, то в слове «останется только звук, т.е. внешняя форма, и этимологическое значение, которое тоже есть форма, но только внутренняя»⁷. Признаки, составляющие внутреннюю форму слова, не всегда сознаются, но влияют на мировосприятие носителей той или иной лингвокультуры, являются мотивирующими для возникновения последующих значений, поэтому для исследователя является важным их изучение.
- Толковые словари способствуют определению как наиболее общих значений изучаемых понятий, так и дополнительных коннотаций, выделению сочетаемостных особенностей слов и установлению примеров их употребления.

⁴ В.И. Карасик, *Семиотические типы концептов* “Вопросы когнитивной лингвистики”, № 33/2012, с. 6.

⁵ В.А. Маслова, *Введение в когнитивную лингвистику: учебное пособие*, Флинта: Наука, Москва 2004, с. 58.

⁶ М.В. Пименова, *Типы концептов...*, оп. cit., с. 130.

⁷ цит. по: Л.Л. Нелюбин, *История науки о языке: учебник*, Флинта: Наука, Москва 2008, с. 184.

- Словари синонимов позволяют выявить средства вербализации указанного понятия, его словообразовательное гнездо и обозначить ядро, приядерную часть и периферию понятия.
- Энциклопедические словари дают представление об истории понятия, позволяют выделить дополнительные оттенки значений.
- Англо-русские словари определяют соответствия между русскими и английскими словами-синонимами, способствуя снижению трудностей перевода, поскольку слова одного языка не всегда тождественны словам другого языка.

Тема дендизма является весьма актуальной в настоящее время. Появляются всё новые исследования, посвященные изучению различных аспектов дендизма. Исследователи изучают:

- дендизм как феномен общественной жизни, отраженный в литературе, включая характеристику героев произведений и выражение жизненной позиции автора («Психологическая вариативность образа Молчалина как стратегия дендистского поведения» Калашникова С.Б.; «Философия дендизма» в комедиях Оскара Уайльда» Валовой О.М.; «Денди, хулиган и мистик: школа поэтической игры в «Инвенциях мартовского зайца» Т.С. Элиота» Ушаковой О.М.; «Несвоевременный дендизм А.В. Дружинина» Семёновой А.С. и др.);
- явление «дендизм» в культуре и его отражение в современной моде («Эстетика гламура: идеологические основания и историческая преемственность» Точилова К.Ю; «Дендизм: правила стиля» Зарюты К.И.);
- лингвистический анализ понятийного и образного компонентов типажа «английский денди» («Лингвокультурный типаж «Английский денди»: лексико-семантический аспект» Малаховой С.А.).

Зарюта К.И. отмечает, что «в XVIII–XIX веках наблюдается появление и наивысший расцвет такого культурного явления в жизни общества как дендизм»⁸, который являлся формой протеста против вульгарности, обыденности, пошлости. Лексема «денди» вошла в русский язык в начале XIX века, хотя обозначаемое данной лексемой понятие появилось ещё в конце XVIII века. Так, в произведении Н.М. Карамзина «Моя исповедь» (1801) выведен портрет человека, который обладал чертами, присущими денди. Впервые употребленная в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин» (1823–1831), лексема «денди» в XIX веке входила в следующий синонимический ряд: «модный франт, хват, чистяк, модник, щёголь, лев, гоголь; щеголёк большого света»⁹. В «Историческом словаре галлизмов русского языка» анализируется семантическое наполнение таких слов, как «денди», «джентльмен», «фешенебель». Указано, что все три слова имеют английское происхождение и вошли в употребление в 30-е годы XIX века в результате появления моды на все английское. Источником заимствований

⁸ К.И. Зарюта, *Дендизм: правила стиля*, “Вестник ОГУ”, № 76/2006, с. 262,

⁹ В.И. Даль, *Толковый словарь русского языка: современное написание*, Астрель: АСТ, Москва 2008, с. 251.

составитель словаря считает произведение Виктора Жуи «Лондонский пустынник, или описание нравов и обычаев англичан в начале XIX столетия», опубликованное в русском переводе в 1822 году, автор которого отдает предпочтение фешенеблям, как особому классу людей, «знающих так хорошо сообразовываться с обычаями большого света, и так искусно умеющих показывать себя по наружности обладателями великого богатства, что они всегда бывают приняты в лучших обществах», в то время как денди воспринимается неодобрительно: «существа, не похожи ни на мужчин, ни на женщин, ни на обезьян, но которые, кажется, соединяют в себе отличительные черты трех родов»¹⁰.

Иванов С.Г. уточняет, что слово «денди» в переводе данного произведения выглядело как «дендий». Такая форма давала возможность склонения данного слова¹¹. Исследователь упоминает, что первоначально при написании указанного слова использовалась латиница (dandy), а до 50-х годов XIX века оно часто выделялось курсивом как иностранное слово¹². Он отмечает, что в 1829 году появился русифицированный вариант данной лексемы¹³. Иванов С.Г. различает следующие виды орфографического оформления указанной языковой единицы: «денди», «данди», «дэнди». Слово «данди» встречалось в переводах с французского языка¹⁴, а с середины XIX века стал употребляться вариант написания «дэнди», возможно, отражающий особенности произношения¹⁵. В некоторых лексикографических источниках до настоящего времени наряду с «денди» зафиксирована форма «дэнди», например, в «Историческом словаре галлизмов русского языка» (2010)¹⁶.

Слово «денди» является неизменяемым существительным мужского рода. В некоторых словарях даётся пометка «устаревшее», что свидетельствует о том, понятие «денди» изменило семантическое наполнение в связи с исчезновением типа людей, по отношению к которым использовалось, хотя и продолжает активно функционировать в русском языке. Слово «денди» – одно из немногих в синонимическом ряду, которое не имеет эквивалента, обозначающего представителя женского пола, например, *франтиха, щеголиха, модница, пижонка, форсунья, белячка*.

Уже к середине XIX века оформилось ядро группы, включающей лексему «денди», остающееся неизменным на сегодняшний день. Рассмотрим подробнее

¹⁰ Н.И. Епишкин, *Исторический словарь галлизмов русского языка*, ЭТС, Москва 2010, с. 1576–1577.

¹¹ Ibidem, с. 123.

¹² С.Л. Иванов, *История щегольской лексики в русском языке XVIII–XX вв.: диссертация...* канд. филол. наук., Москва 2003, с. 130.

¹³ Ibidem, с. 125.

¹⁴ Ibidem, с. 126.

¹⁵ Ibidem, с. 131.

¹⁶ Н.И. Епишкин, *Исторический словарь...*, оп. cit., с. 1576–1577; *Большая советская энциклопедия. «Советская Энциклопедия»*, Москва 1972, с. 250.

лексико-семантическую структуру ближайших синонимов слова «денди» – «щёголь» и «франт».

В «Этимологическом словаре русского языка» Цыганенко Г.П. отмечается, что слово «щёголь» является собственно русским и фиксируется в лексикографических источниках с XVIII века. «Возникло, вероятно, в результате перен. употребления названия птицы щегол применительно к чел., пристрастному к изысканным нарядам (ср. перен. употребление названий птиц орел, гусь, ворона, пава применительно к человеку). Слово «щегол» в знач. «франт» фонетически преобразовалось в «щёголь». В нём переместилось ударение к нач. слова и смягчился конечный согласный основы л'»¹⁷.

Лопатин В.В. в «Иллюстрированном толковом словаре современного русского языка» приводит следующие дериваты:

Щёголь. «Любящий наряжаться, нарядно одетый человек. Он большой щеголь. Явился на вечер щеголем. ж. щеголиха, -и».

Щегольской. «Изысканно нарядный, франтовской. Щ. костюм, Щ. вид».

Щегольство. «Пристрастие к щегольским нарядам, франтовство».

Щеголять. «1. Щегольски одеваться. Любит щ.

2. в чем. Ходить одетым во что-н. щегольское. Щ. в новом платье. Щ. в валенках (ирон.).

3.перен. чем. Выставлять что-н. напоказ. Щ. своими знаниями. // однокр. Щегольнуть, -ну».¹⁸

Слово «щёголь» встречается в устойчивых выражениях: «разодеться/вырядиться/явиться щёголем», «столичный, светский щёголь», «большой щёголь», «одеваться как щёголь».

В «Словаре синонимов русского языка» Евгеньевой А.П. есть следующие примеры употребления производных от «щёголь» лексем: *Зашитный щегольской френч сидел на нём по-прежнему безукоризненно* (Шолохов), *щеголоватый князь всё ещё был в щеголоватом бархатном халате* (Писемский)¹⁹.

Наиболее часто встречающееся определение слова «франт» – « тот, кто любит наряжаться, щёголь». Шанский Н.М. в «Школьном этимологическом словаре русского языка» указывает, что слово является заимствованным в XVII веке из польского языка, где оно обозначало «плут, шут» и восходит

¹⁷ Г.П. Цыганенко, *Этимологический словарь русского языка: Более 5000 слов*, Рад. ик., Киев 1989, с. 497.

¹⁸ В.В. Лопатин, Л.Е. Лопатина, *Иллюстрированный толковый словарь современного русского языка: более 35000 слов, 2500 иллюстраций: активная, наиболее употребительная лексика русского языка конца XX-начала XXI века*, Эксмо, Москва 2007, с. 894.

¹⁹ А.П. Евгеньева, *Словарь синонимов русского языка: в 2 т., под ред. А.П. Евгеньева и В.В. Розанова*, Наука, Ленинград 1970, Т. 1: А–Н, с. 619.

к уменьшительно-ласкательному имени собственному “Franta” (от Frantisek), отмечая, что имя «Франта» имело ту же символику, что в России Иванушка-дурячок²⁰.

Лексема имеет следующие производные:

1. ж. франтиха, – и (разг.)
2. прил. франтовской. *Ф. вид.*²¹
3. «Виктор нашёл на месте халата франтовской сюртук...»²²
«Лицо было умное, мужицкое, а наряд франтовской и дурного вкуса»²³
«Франтить, -нчу, ишь; несов. (разг.) Быть франтом, нарядно одеваться, щеголять. Она любит ф. в новых сапожках»²⁴
«Шляпу куплю удивительную и вообще намерен франтить» (Чехов)²⁵
Франтовство, -а, ср. Склонность франтить, щегольство. Излишнее ф.²⁶
«То, что было когда-то знаменем неудержимого франтовства, стало теперь эмблемой степенства»²⁷
«Не думаете ли вы, что я наряжаюсь для вашего удовольствия, для франтовства? Так ошибаетесь!»²⁸

Лексема «франт» встречается в следующем окружении: *ходить/ одеваться/ выглядеть франтом*.

Синонимический ряд начала XX-го века представлен в «Словаре синонимов и сходных по смыслу выражений» Н. Абрамова и включает следующие языковые единицы: «модник (модница), щеголь (щеголиха), хлыщ, беляк (белячка), денди, петиметр, пижон, пишут, козырь, франт»²⁹. В «Толковом словаре иноязычных слов» Л.П. Крысина указаны лексемы: «щеголь, франт» как наиболее близкие по смыслу, а также «петиметр, пижон, плейбой, фат»³⁰. В «Словаре синонимов русского языка» Александровой З.Е. к перечисленному списку добавлены слова «стиляга», «форсун», «ферт»³¹.

²⁰ Н.М. Шанский, *Школьный этимологический словарь русского языка: Происхождение слов*, Дрофа, Москва 2002, с. 346.

²¹ В.В. Лопатин, Л.Е. Лопатина, *Иллюстрированный толковый...*, оп. cit., с. 858.

²² В.М. Шетэля, *Историко-этимологический словарь русской лексики конца XVIII–XIX века: в 2-х т., Т 2: П–Я*, Прометей, Москва 2014, с. 250.

²³ Ibidem, с. 250.

²⁴ В.В. Лопатин, Л.Е. Лопатина, *Иллюстрированный толковый...*, оп. cit., с. 858.

²⁵ А.П. Евгеньева, *Словарь синонимов...*, оп. cit., с. 619.

²⁶ В.В. Лопатин, Л.Е. Лопатина, *Иллюстрированный толковый...*, оп. cit., с. 858.

²⁷ В.М. Шетэля, *Историко-этимологический словарь...*, оп. cit., с. 249.

²⁸ Ibidem, с. 250.

²⁹ Н. Абрамов, *Словарь синонимов и сходных по смыслу выражений*, <http://www.dict.t-mm.ru/abramov/d/derszh.html>.

³⁰ Л.П. Крысин, *Толковый словарь иноязычных слов*, <http://uroky.net/slovarei/slovar-krisin-l-p-tolkoviy-slovar-inoyazichnih-slov/71>.

³¹ З.Е. Александрова, *Словарь синонимов русского языка: практический справочник: около 11 000 синонимических рядов*, Дрофа, Москва 2008, с. 559.

Следует отметить, что почти в каждом исследованном словаре были приведены слова «франт» и «щёголь» как нейтральные, наиболее распространенные и близкие по смыслу к слову «денди». Можно считать, что они являются доминантными синонимами данной группы, составляя приядерную часть понятия «денди». К зоне ближней периферии можно отнести такие слова, как *хват*, *чистяк*, *модник*, *лев*, *гоголь*; *щеголек*, *модник* (*модница*), *хлыщ*, *беляк* (*белячка*), *денди*, *петиметр*, *пижон*, *пишут*, *козырь*, *франт*, *стиляга*, *форсун*, *ферт*, *фертик*. К зоне дальней периферии принадлежат синонимы лексем, относящихся к зоне ближней периферии, и контекстные синонимы, указанные в приводимых отрывках из художественных произведений, отражающие один или несколько признаков понятия «денди»: *задавака*, *бахвал*, *резонер*, *воловикита*, *повеса*, *вертопрах*, *ухажер*, *гуляка-красавец*, *резонер*, *фешенебель*, *джентльмен*, *фрайер*, *удалец*, *ветреник*, *шалопай*, *важная персона*, *мушкетёр*, *туз*, *кричляка*, *позёр*, *ломака*, *выпендрёжник*, *модерняга*, *гордец*, *сноб*, *нахал*, *эпатажник*, *покоритель женских сердец*, *провинциал*, *законодатель мод*, *властитель дум* и др.

Синонимы слова «денди» различались по стране-источнику, а также времени вхождения в словарный состав русского языка. Наиболее древний и многочисленный слой представляют собственно русские слова: *чистяк*, *беляк*, *хлыщ*, *хват*, *ферт*, *щёголь*, *козырь*, *гоголь*. Слова «**чистяк**» и «**беляк**» отражают чрезмерную склонность к чистоте и аккуратность, как и слово «чистюля», приобретя негативный оттенок суффиксом «як». Слово «**хлыщ**» восходит к существительному «хлыст» (плётка), появившемуся в результате звукоподражания, и глаголу «хлыстать» – «шататься, бродить без дела», преобразованному по аналогии с «хрущ», «прыщ», «клещ» и первоначально имело семантику «тунеядец, трепло, бродяга»³². Позже оно стало применяться в значении «повеса», «франтоватый и легкомысленный молодой человек»³³. Например: «Это был аристократически глупый хлыщ и нестерпимый резонер». (Лесков). «Приятель мой неблагозвучного имени хлыща не заслуживал, не имея в себе нахальства, дерзости, сухости хлыща. Дружинин»³⁴. «**Хват**» – «ловкий, расторопный человек, исполненный удальства»³⁵, что соответствует значению глагола «хватать». Лексема образовалась сокращением словосочетания «хваткий молодец»³⁶. «Любезный человек, и посмотреть, так хват. Грибоедов. Уланы, ах! Такие хваты. Лермонтов. На вздор и шалости ты хват. Лермонтов. Полковник наш рождён был хватом. Лермонтов»³⁷.

Лексема «**ферт**» первоначально обозначала название буквы «ф», затем стала выражать значение «гордец, задавака», выделившись из устойчивых выражений

³² Н.М. Шанский, *Школьный этимологический...*, оп. си., с. 351.

³³ В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, Б.А. Ларин.; *Толковый словарь русского языка: в 4 т.*, под ред. Д.Н. Ушакова, Т. 4, Русские словари, Москва 1994, ст. 1159.

³⁴ Ibidem, ст. 1159.

³⁵ Ibidem, ст. 1138.

³⁶ Н.М. Шанский, *Школьный этимологический...*, оп. си., с. 349–350.

³⁷ В.В. Виноградов, *Толковый словарь...*, оп. си., Т. 4, ст. 1138.

«стоять фертом», «подпереться фертом», употреблявшихся для определения позы гордого, самодовольного человека, который стоит, поставив руки на пояс³⁸. В настоящее время данная языковая единица имеет следующие значения:

1. «Старинное название буквы «ф»»
2. «Франт; самодовольный, развязный человек (простореч. пренебр.)»³⁹.

Данное слово входит в словосочетания «стоять / смотреть / глядеть фертом», в которых имеет переносное значение «развязно, нагло». Достоевский Ф.М. писал: «Руки в боки, взгляд с задором, смотрим фертом – смотрим да только поплываем»⁴⁰.

Слово **«козырь»**, согласно мнению А.К. Шапошникова, существует в русском языке с XI века, а в словарях фиксируется с 1731 года, глагол «козырять» известен с 1763 года, а его абсолютная фиксация датируется 1771 годом. Создатель словаря считает, что лексема появилась при сложении местоименной приставки *ко-* и глагольного корня «зырить». «Развитие значения слова шло от «приспособления для защиты зрения» к «навес, что сверху» и, наконец, к «покрывающая остальные старшая игральная карта»⁴¹. Н.М. Шанский выделяет другую версию происхождения слова, которое он считает производным от лексемы «коза». Первоначально слово «козырь» значило «щиток из козьих шкур». «В «карточном» значении скорее всего является украинизмом XVIII века»⁴². Входит в устойчивое сочетание «ходить козырем». Лексема **«гоголь»**, по мнению Н.М. Шанского, имеет общеславянское происхождение. Оно образовалось при помощи суффикса от звукоподражательного сочетания «го-го»⁴³, образует устойчивые семантические связи в словосочетании «выступать гоголем».

Группа слов-синонимов «денди», заимствованных из иностранных языков, включает: французские лексемы: петиметр (XVIII); фат (XIX); пижон (XX); английские: «денди» (XIX), «плейбой» (XX), польскую: «франт» (XVII).

Лексема **«фат»** в XIX веке заимствована из французского языка и имеет латинское происхождение. Слово первоначально имело значение «глупый, нелепый»⁴⁴. Оно означает «самодовольный франт, щёголь, любящий рисоваться пустой человек»⁴⁵. Например, Н.А. Добролюбов писал: «Его Онегин не просто светский фат, это человек с большими силами души»⁴⁶. В данном отрывке «светский фат» противопоставляется человеку высоконравственному.

³⁸ Н.М. Шанский, *Школьный этимологический...*, оп. cit., с. 341.

³⁹ В.В. Виноградов, *Толковый словарь...*, оп. cit., Т. 4, ст. 1070.

⁴⁰ Ibidem, ст. 1070.

⁴¹ А.К. Шапошников, *Этимологический словарь современного русского языка: в 2 т.,* Т. 1: А–Н, Флинта: Наука, Москва 2010, с. 409.

⁴² Н.М. Шанский, *Школьный этимологический...*, оп. cit., с. 137.

⁴³ Ibidem, с. 58.

⁴⁴ Ibidem, с. 340.

⁴⁵ В.М. Шетэля, *Историко-этимологический словарь...*, оп. cit., с. 227.

⁴⁶ Ibidem, с. 227.

Слово «**петиметр**» произошло от французского “petit-maitre”, что дословно обозначает «маленький господин». В русском и французском языках оно имело значение «щёголь», «франт», «вертопрах», «дворянин, без раздумий воспринимающий всё французское как эталон для подражания»⁴⁷. Фонвизин писал «Почитается он (французский принц) первым петиметром, и все молодые люди подражают его тону»⁴⁸. В «Толковом словаре русского языка» уточняется, что изначально слово «petit-maitre» использовалось по отношению к участникам «фронды» во Франции, которые боролись против кардинала Мазарини (le grand maitre)⁴⁹.

Особое положение в русской концептосфере занимают слова «стиляга», «модник», «форсун». Они ассимилировались в русском языке посредством присоединения к иноязычной основе русских суффиксов.

Слово «мода», согласно мнению составителя этимологического словаря Н.М. Шанского, заимствовано в русский язык в начале XVIII века из французского. Лексема “mode” имела латинскую основу *modus* «манера», изначально «правило, мера», и тот же корень, что и греческое слово *metron* «мера», что означало «то, что умеренно, скромно». Уже в конце века было зафиксировано слово «**модник**»⁵⁰. А.К. Шапошников считает, что слово «мода» известно ещё с XI века в русском языке, и использовалось в значении «способ устройства, тип, модель»⁵¹. Уже в петровские времена это слово стало обозначать «определенный стиль одежды, убранства помещений и т.п.»⁵². Исследователь отмечает, что оно встречалось в повестях указанного периода, и было зафиксировано в словарях с 1731 года. Лексема «модный» стала известна с середины XVIII века, время её абсолютной фиксации – 1780 год, лексема «модистка» появилась в 1804 году. А.К. Шапошников указывает, что французское слово “mode” оказало влияние на развитие нового значения русского слова «мода» (С XV века “mode” во французском языке – «форма, способ, мода»), и учитывает возможность польского посредства⁵³. В «Историческом словаре галицизмов русского языка» приводится следующий пример: «Умильные взгляды, мины, усмешку, улыбку и тому подобное чем Модница до сего времени пленяла Модника...». «Благотворительные законы и здравый смысл сей моды <фехтовать> и сих модников осудили к изгнанию»⁵⁴.

Слово «**стиляга**» – один из самых поздний синонимов слова «денди». Николай Климонтович пишет в произведении «Далее – везде», что «слово стиляга вошло в обиход с лёгкой руки какого-то фельетониста (по аналогии, надо думать, с бродяга и доходяга ещё в 49-м году [...] Именно тогда формировалась в Москве

⁴⁷ В.В. Виноградов, Толковый словарь..., Т. 3, оп. сіт., ст. 244.

⁴⁸ Ibidem, ст. 244.

⁴⁹ Ibidem, ст. 244.

⁵⁰ Н.М. Шанский, Школьный этимологический..., оп. сіт., с. 188.

⁵¹ А.К. Шапошников, Этимологический словарь..., оп. сіт., Т. 1, с. 526.

⁵² Ibidem, с. 526.

⁵³ Ibidem, с. 526.

⁵⁴ Н.И. Епишкин, Исторический словарь..., оп. сіт., с. 2977.

целая когорта юнцов, будущих молодых московских денди»⁵⁵. В «Школьном этимологическом словаре русского языка» Н.М. Шанского указано, что слово «стиль» заимствовано в Петровскую эпоху из французского языка. «Style» происходит от латинского с «Stilles» – «палочка для письма» > «почерк» > «стиль»⁵⁶.

В «Историко-этимологическом словаре русской лексики...» отмечено, что слово «форс» имеет французское происхождение. (“force” – «сила, высокомерие, чванство»)⁵⁷. «В русских словарях впервые упоминается в первой половине XIX в., использовалось со значением «в разгаре»»⁵⁸, затем от него образовались производные: «форсистый, форсить, **форсун**»⁵⁹. Слово «форсун» появилось по аналогии с «болтун», «драчун», «молчун».

Евгеньева А.П. в «Словаре синонимов русского языка» выявляет различия в значении между словами *франт, пижон, стиляга, модник*:

«Франт» – «нарядно, модно одевающийся человек»⁶⁰.

«Модник» – «одевающийся по последней моде»⁶¹.

«Пижон», разг., неодобр. – «Человек, уделяющий слишком большое внимание своей одежде, внешнему виду»⁶².

«Стиляга», разг., неодобр. – «Человек, отличающийся склонностью к вызывающие модному стилю одежды, прически и т.п.»⁶³.

На основании анализа этимологических словарей можно выделить следующие группы лексем, закрепленных в качестве синонимов лексемы «денди». Некоторые слова синонимического ряда образовались от имён собственных. По одной из версий лексема «денди» происходит от «Энди», сокращения имени Андрей⁶⁴. Слово «франт», образовавшееся от распространенного в славянских странах уменьшительно-ласкательного имени Франта (Франциск).

Другую группу синонимов лексемы «денди» составляют слова, происходящие от названий птиц и зверей (щеголь, гоголь, лев, пижон) в результате переноса качеств животных на человека по сходству внешности, поведения, привычек. Так, слово «лев» обозначает «крупное хищное млекопитающее семейства кошачьих, желтоватой окраски, с пышной гривой у самцов»⁶⁵ и ассоциируется с силой,

⁵⁵ Национальный корпус русского языка, <http://www.ruscorpora.ru>

⁵⁶ Н.М. Шанский, Школьный этимологический..., оп. cit., с. 304.

⁵⁷ В.М. Шетэля, Историко-этимологический словарь..., оп. cit., с. 245.

⁵⁸ А.В. Семёнов, Этимологический словарь русского языка, <http://evartist.narod.ru/text15/024.htm>.

⁵⁹ Ibidem.

⁶⁰ А.П. Евгеньева, Словарь синонимов..., оп. cit., с. 619.

⁶¹ Ibidem, с. 619.

⁶² Ibidem, с. 619.

⁶³ Ibidem, с. 619.

⁶⁴ А.Д. Ефимова, Этимологический анализ лексемы «денди» на основе данных англоязычных лексикографических источников, “Актуальные проблемы теории и практики межкультурной коммуникации”, Москва, вып. 14/2016, с. 30.

⁶⁵ В.В. Виноградов, Толковый словарь..., Т. 2, оп. cit., ст. 31.

отвагой, считается царём зверей: «Могучий лев, гроза лесов»⁶⁶. В дворянском обществе XIX века – «властитель дум», в словаре Д.Н. Ушакова: «Законодатель мод, правил светского поведения, покоритель женских сердец (устар., ирон.) «Провинциальный лев. Разыгрывать роль светского льва»⁶⁷.

Щегол представляет собой небольшую птицу с белыми лбом, щеками, брюшком и надхвостием и чёрными крыльями, верхом головы и хвостом, а также жёлтой полосой на крыльях⁶⁸. В определителе «Птицы России» отмечаются такие качества щегла как яркое оперение, нарядный вид, задорный нрав: «Стоял на лесной полянке сухой репейник. Раскачивал на ветру своими колючими, присыпанными первым снежком головками. И вдруг в один прекрасный день «расцвёл»: засверкал желтыми, красными коричневыми красками [...] А весной щегол поёт на все лады, приседает, хвостиком вертит и головкой во все стороны раскладывается, как настоящий артист в коричневом фраке»⁶⁹.

Птица «гоголь-самец» имеет белые брюшко и шею, чёрную спину и черную голову с зелёным отливом, «на крыле большое белое зеркальце, около клюва округлое белое пятно»⁷⁰. Пестрый наряд щегла сходен с пышной одеждой дворян екатерининской эпохи, в то время как черно-белый, сдержаненный окрас утки-гоголя соответствует идеалу джентльмена XIX века: «Прошелся по тротуару гоголем, наводя на всех лорнет»⁷¹.

Слово «**пижон**» заимствовано в XX веке из французского языка и восходит к слову «*pigeon*» – «голубь». Первоначально в русском языке оно имело значение «неопытный молодой человек»⁷² в связи с устойчивой символикой голубя как существа кроткого, невинного, открытого, что проявилось в обращении к человеку: голубок (голубка), голубчик (голубушка)⁷³. Глагол, производный от «голубь» – «голубить», имеет значение «опекать с нежной лаской, заботливо лелеять, ласкать»⁷⁴. Современное значение слова «пижон» – «молодой человек вылощенно-франтовского вида»⁷⁵.

Был проанализирован «Большой англо-русский словарь» В.К. Мюллера. Выяснено, что образованному от лексемы “dandy” английскому прилагательному “dandyish” соответствует русское прилагательное «франтоватый», а существительному “dandyism” – «дендизм, франтовство, щегольство»⁷⁶.

⁶⁶ Ibidem, ст. 31.

⁶⁷ Ibidem, ст. 31.

⁶⁸ В.М. Храбрый, *Школьный атлас-определитель птиц: кн. для учащихся*, Просвещение, Москва 1988, с. 194.

⁶⁹ Определитель. Природа России, ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», Москва 2009, с. 105.

⁷⁰ В.М. Храбрый, *Школьный атлас-определитель...*, op. cit., c. 50.

⁷¹ Н. Абрамов, *Словарь синонимов...*, op. cit.

⁷² Н.М. Шанский, *Школьный этимологический...*, op. cit., c. 233.

⁷³ В.В. Виноградов, *Толковый словарь...*, Т. 1, op. cit., ст. 591.

⁷⁴ В.В. Виноградов, *Толковый словарь...*, Т. 1, op. cit., ст. 592.

⁷⁵ Ibidem, T. 3, ст. 255.

⁷⁶ Мюллер В.К., *Большой англо-русский словарь*, У-Фактория, Екатеринбург 2007, с. 280.

В результате исследования «Словаря синонимов русского языка» А.Ю. Мудровой были выделены эквиваленты – английского глагола “to dandy/ dandify”:

1. красоваться, козырять (разг.), фигурировать, форсить, выпендриваться, выкаблучиваться, выдрючиваться (прост.), ходить (или глядеть) фертом (устар. разг.);
 2. щегольски одеваться, франтить, модничать (разг.), фасонить, фуфыриться (прост. неодобр.), пижонить (нов. разг. неодобр.), шикануть (нов. разг.).
- наречия “dandyishly”: франтовски, франтовато, с форсом (прост.), щегольски.
 - имени прилагательного “dandyish/ dandical”: щегольской, щеголоватый, франтовской, франтоватый, фасонистый, форсистый (прост.), стиляжный, пижонистый, пижонский (нов. разг. неодобр.).
 - абстрактного существительного “dandyism”: дендизм, франтовство, пижонство, щегольство⁷⁷.

Таким образом, можно говорить о том, что понятие «модник» в русской культуре присутствует уже много веков. Оно выражалось в различных лексемах, собственно русских и заимствованных. На появление слов-синонимов влияли политические отношения, торговые связи, изменения в мировоззрении, тенденции в моде. Выяснено, что основным значением проанализированных слов является «человек, любящий нарядно, модно одеться». Слова синонимического ряда различаются по времени вхождения в состав русского языка, источнику заимствования, коннотациям и происхождению (см. таблицу 1).

Таблица 1. Происхождение и время вхождения в русский язык слов-репрезентантов понятия «денди».

Лексический репрезентант понятия	Время вхождения в употребление	Язык-источник
щеголь	конец XVIII века	исконо русское
денди	начало XIX века	английский
франт	XVII век	польский
форсун	XIX (слово «форс» – начало XIX века)	французский
пижон	начало XX века	французский
стиляга	1949 (слово «стиль» – начало XVIII века)	французский
плейбой	конец XX	английский

⁷⁷ А.Ю. Мудрова, Словарь синонимов..., оп. cit., с. 503.

Лексический репрезентант понятия	Время вхождения в употребление	Язык-источник
ферт		исконно русское
фат	XIX	французское
хлыщ		исконно русское
хват		исконно русское
модник	конец XVIII Слово «Мода» в значении «стиль в одежде» известно с Петровских времён. Фиксация в словарях – 1731 г.	французский
петиметр	XVIII	французский
козырь	абсолютная фиксация – 1731 г. Значение «щеголь» не раньше XIX века.	этимология точно не ясна. Вероятно, исконно русское.
гоголь		исконно русское

Источник: собственная разработка на основании проведенного исследования

Установлено, что внутренняя форма многих слов имеет в основе такие качества, как хитрость (*франт*), простоватость (*франт, фат, пижон*) (в английском языке “*fop, coxcomb*”), позёрство (*ферт*), кичливость (*стиляга*), праздный образ жизни (*хлыщ, плейбой*), броская внешность (*гоголь, щеголь*), доминирование (лев, *козырь*), удаль (*хват*), аккуратность (*беляк, чистяк*).

Слова синонимического ряда относятся к разным функциональным стилям: разговорному (*модник, ферт, пижон, стиляга*), просторечному (*форсун*). Некоторые имеют пометку «неодобрительно» (*ферт, пижон, стиляга*), что выражается в лексемах, используемых для характеристики людей, обозначаемых словами синонимического ряда «денди»: глаголах *коверкаться, кривляться, ломаться, выпендриваться, выкаблучиваться, фуфыриться*; наречиях *самодовольно, рабски, чрезмерно, вызывающе; именах существительных нахальство, дерзость, сухость; именах прилагательных развязный, пустой, легко-мысленный, глуповатый, надутый, высокомерный, заносчивый и др.* Даные качества вызывали неодобрение носителей русской лингвокультуры, а слова, ассоциировавшиеся с указанными характеристиками, часто приобретали ироническое звучание: «Ну ты и стиляга/ пижон!»⁷⁸.

Были выделены следующие линии развития значений лексических эквивалентов понятия «денди»:

⁷⁸ К.С. Горбачевич, Словарь синонимов русского языка: более 4000 синонимов, Эксмо, Москва 2012, с. 531–532.

Мода (рус.) < mode (фр.) < лат. modus «манера» < metron «мера» (греч.)

Стиляга < style «стиль» (фр.) < Stilles (лат.) «почерк» < Stilles (лат.) «палочка для письма»

Форсун (рус.) < форс «в разгаре» (рус.) < форс (сила, высокомерие) (фр.)

Шёголь (рус.) < щегол (искон. рус.)

Франт (рус.) < frant «шут, плут» (польск.) < Franta < Frantisek

Хлыщ (рус.) < хлыщ «тунеядец, бродяга, трепло» < хлыст

Ферт «Щёголь» (рус.) < ферт (гордый, надменный человек) < ферт «стоять фертом» < ферт «буква Ф»

Фат (рус.) < “fat” (фр.) «стиль» < “fat” (фр.) «глупый, нелепый» < “fatuus” (лат) «глупый, нелепый»

Козырь (рус.) «щёголь» < «карта старшей масти» < «козырёк, навес»

Можно наблюдать расширение значения указанных слов в результате переноса признаков одного явления на всю группу явлений и номинации всех объектов, обладающих определёнными качествами на основе ассоциаций и выделения существенных черт.

На основе анализа лексем, употребляющихся для характеристики слов синонимического ряда слова «денди», можно выделить наполнение лексико-семантического поля слова «денди», которое может иметь следующие значения и лексическое выражение:

1. «законодатель мод»: модный (следующий моде), изысканно (нарядно, франтовато) одетый (изысканный), осанистый, франтоватый, изысканно, модно, со вкусом, нарядно, безукоризненно.
2. Представитель высшего общества: «благородного происхождения», «аристократически», «(велико)светский», «имеющий достаточный доход», «богатый».
3. Стремящийся привлечь к себе внимание любым способом: «любящий порисоваться перед окружающими», «уделяющий слишком большое внимание своей одежде», «слепо подражающий крикливой, вызывающей моде», «пользующийся успехом, вниманием», «разыгрывать роль».
4. Ухажер: «склонный к любовным авантюрам», «покоритель женских сердец», «двух жен от мужей увёз», «девки виснут на шее», «заведут с барышнями разговор».
5. Высокомерный: «надутый», «высокомерный», «заносчивый», «самодовольный», «гордый», «сухость».
6. Храбрый: «бойкий», «ловкий», «удалой», «взгляд с задором».
7. Беззаботный: «легкомысленный», «пустой».
8. Ведущий праздный образ жизни: «весёлый», «предающийся главным образом развлечениям и радостям жизни», «вздор и шалости».
9. «Развязный», «нахальство», «дерзость», «нагло».
10. «Любезный».

В результате анализа лексикографических источников, выявлено, что понятие, обозначаемое словом «денди», появившись сначала в Англии, а затем, распространившись по всей Европе, стало популярным в России во второй четверти

XIX века в связи с изменениями в структуре общества и политическими событиями, переосмыслением положения личности в мире. Следует отметить, что ещё в XIX веке слово «денди» утрачивает свое негативное звучание, и в настоящее время используется либо для обозначения определённого типа людей, живших в XIX веке, и имеет пометку «устаревшее», употребляясь в данном значении иронически по отношению к современным людям; либо наблюдается сужение значения, поскольку утрачивается часть первоначальных качеств и характеристик. Установлено, что слово «денди» выражает определённый стиль в моде и, реже, в поведении. Одновременно наблюдается усиление положительного значения слова, на что указывает употребление таких лексем, как «изысканно, модно, безукоризненно, аристократически, нарядно, со вкусом».

На основе проведенного исследования можно сделать вывод о том, что лексико-семантическое поле понятия «денди» представляет собой относительно устойчивую систему взаимосвязанных компонентов, ядро которой составляют понятия, выражаемые словами «денди, франт, щеголь», а периферия постоянно дополняется лексемами, заимствованными преимущественно из французского и английского языков, которые обеспечивают появление новых коннотаций и объединяются в отдельные лексико-семантические группы.

Литература

- Абрамов Н., *Словарь синонимов и сходных по смыслу выражений*, <http://www.dict.t-mm.ru/abramov/d/derszh.html> (по состоянию на 10 января 2018)
- Александрова З.Е., *Словарь синонимов русского языка: практический справочник: около 11 000 синонимических рядов*, Дрофа, Москва 2008.
- Большая советская энциклопедия. «Советская Энциклопедия», Москва 1972.
- Виноградов В.В., Винокур Г.О., Ларин Б.А., *Толковый словарь русского языка: в 4 т.*, под ред. Д.Н. Ушакова, Т. 1, Русские словари, Москва 1994.
- Горбачевич К.С., *Словарь синонимов русского языка: более 4000 синонимов*, Эксмо, Москва 2012.
- Даль. В.И., *Толковый словарь русского языка: современное написание*, Астрель: АСТ, Москва 2008.
- Евгеньева А.П., *Словарь синонимов русского языка: в 2 т.*, под ред. А.П. Евгеньева и В.В. Розанова, Наука, Ленинград 1970, Т. 1: А–Н.
- Епишкин Н.И., *Исторический словарь галлизмов русского языка*, ЭТС, Москва 2010.
- Ефимова А.Д., *Этимологический анализ лексемы «денди» на основе данных англоязычных лексикографических источников*, “Актуальные проблемы теории и практики межкультурной коммуникации”, Москва, вып. 14/2016, с. 30–36.
- Зарюта К.И., *Дендиизм: правила стиля*, “Вестник ОГУ”, № 76/2006, с. 261–265.
- Иванов С.Л., *История щегольской лексики в русском языке XVIII–XX вв.: диссертация... канд. филол. наук*, Москва 2003.

- Карасик В.И., *Семиотические типы концептов “Вопросы когнитивной лингвистики”, № 33/2012, с. 5–11.*
- Крысин Л.П., *Толковый словарь иноязычных слов*, <http://uroky.net/slovari/slovar-krisin-l-p-tolkoviy-slovar-inoyazichnih-slov/71> (по состоянию на 10 января 2018)
- Лопатин В.В., Лопатина Л.Е., *Иллюстрированный толковый словарь современного русского языка: более 35000 слов, 2500 иллюстраций: активная, наиболее употребительная лексика русского языка конца XX-начала XXI века*, Эксмо, Москва 2007.
- Маслова В.А., *Введение в когнитивную лингвистику: учебное пособие*, Флинта: Наука, Москва 2004.
- Маслова В.А., *Лингвокультурология: учеб. пособие. для студ. высш. учеб. заведений*, Издательский центр «Академия», Москва 2001.
- Медведева А.А., *Толковый словарь наиболее употребительных иностранных слов*, Центрполиграф, Москва 2009.
- Мудрова А.Ю., *Словарь синонимов русского языка*, Центрполиграф, Москва 2009.
- Мюллер В.К., *Большой англо-русский словарь*, У-Фактория, Екатеринбург 2007.
- Национальный корпус русского языка, <http://www.ruscorpora.ru/> (по состоянию на 10 января 2018).
- Нелюбин Л.Л., *История науки о языке: учебник*, Флинта: Наука, Москва 2008.
- Определитель. Природа России, ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», Москва 2009.
- Пименова М.В., *Типы концептов и этапы концептуального исследования*, «Вестник КемГУ», Т. 2., № 2(54)/2013, с. 127–131.
- Семёнов А.В., *Этимологический словарь русского языка*, <http://evartist.narod.ru/text15/024.htm> (по состоянию на 10 января 2018)
- Степанов Ю.С., Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования, <http://philologos.narod.ru/concept/stepanov-concept.htm> (по состоянию на 10 января 2018).
- Ушакова О.М. Денди, хулиган и мистик: школа поэтической игры в «инвенциях мартвовского зайца» Т.С. Элиота, «Литература двух Америк», №1/2016, с. 50–79.
- Храбрый В.М., *Школьный атлас-определитель птиц: кн. для учащихся*, Просвещение, Москва 1988.
- Цыганенко Г.П., *Этимологический словарь русского языка: Более 5000 слов*, Рад. шк., Киев 1989.
- Шанский Н.М., *Школьный этимологический словарь русского языка: Происхождение слов*, Дрофа, Москва 2002.
- Шапошников А.К., *Этимологический словарь современного русского языка: в 2 т.*, Флинта: Наука, Москва 2010.
- Шетэля В.М. *Историко-этимологический словарь русской лексики конца XVIII–XIX века: в 2-х т., Т 2: П–Я*, Прометей, Москва 2014.

Данное исследование проведено в диахроническом аспекте на материале русскоязычных лексикографических источников. Были использованы такие лингвокультурологические методы, как этимологический анализ, анализ словарных дефиниций, компонентный анализ, анализ структуры значения слова, полевой анализ. Были выделены слова синонимического ряда лексемы «дэнди», выявлено происхождение, особенности эволюции, современные значения и коннотации слов синонимического ряда, определены сочетаемостные особенности данных лексем, установлена полевая структура понятия «дэнди». Были сделаны выводы о том, что в процессе развития понятие «дэнди» претерпело существенные изменения.

The Notion “Dandy” in Russian Linguistic and Cultural Studies on the Material of Lexicographic Sources

The given investigation is performed in diachronic aspect on the material of the lexicographic sources in the Russian language. The linguocultural methods, such as etiological analysis, analysis of dictionary definitions, componential analysis, the analysis of the semantic structure of the word, field analysis were used in the process of study. The words of the synonymous raw were distinguished, their origin was discovered, the peculiarities of evolution, modern meanings and connotations of the words of the synonymous raw were determined, the possibilities of the combinability of the given lexemes were defined, the field structure of the notion “dandy” is stated. The conclusion was made that the notion “dandy” has undergone certain changes during the process of development.

Елена ГОРБУНОВА

Московский Государственный Областной Университет

Сравнительный анализ семантического поля слова «home» в английском и русском языках

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме семантического поля в лингвистике. Семантика тесно связана с философией, психолингвистикой и антрополингвистикой. Антрополингвистика занимается вопросами родственной терминологии и эпистемологических различий в разных культурах. Автором проводится сравнительный анализ семантического поля слова «home» в английском и русском языках. Несоответствия объясняются разными понятиями, существующими в определенных культурах.

Ключевые слова: семантическое поле, антрополингвистика, эпистемологические различия, родственная терминология, ассоциативные связи.

Семантика – это информация, передаваемая с помощью языка или каких-либо других языковых единиц. Цель семантики – объяснить и описать значение в естественных языках. Семантика, являющаяся одним из звеньев лингвистики, тесно связана с такими науками как философия, психолингвистика и антрополингвистика. Философия интересуется анализом понятий значения и веры и их отношения к опыту и друг к другу. Психолингвистика старается понять процесс речи с точки зрения ее воспроизведения и приема. Антрополингвистика занимается вопросами культуры и поведения людей с точки зрения языка. Антрополингвист пытается выяснить, какие эпистемологические различия важны в определенной культуре. Семантика в частности, занимается вопросами родства, и поэтому для нее важно определить семантические образцы родственной терминологии.

Весь словарный состав языка построен по иерархическому признаку. Он распадается на группы слов – семантические поля, которые, в свою очередь, делятся на более мелкие лексико-грамматические группы.

Поле – это совокупность языковых единиц, объединенных общностью содержания и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений. Каждое слово в языке входит в определенное лексико-семантическое поле. Многозначные слова могут входить в различные поля. Слова, входящие в поле, характеризуются наличием общего интегрального семантического признака, который обычно выражается архилексемой – лексемой с обобщенным значением. Индивидуальная семантика слова раскрывается через его противопоставления другим членам поля, в которое оно входит по определенным признакам. Именно в распределении слов по некоторым семантически объединенным группам проявляется системный характер словарного состава языка.

Целью нашей работы является сравнительный анализ семантического поля слова «*home*» в английском и русском языках, состоящего из языковых единиц, выделяемых посредством родственных признаков.

До сих пор остается невыясненным вопрос о сущности понятия «семантическое поле». Некоторые лингвисты считают, что это явление экстралингвистическое (психологическое или логическое), но находящее отражение в языке. Согласно другой точке зрения, это явление языка и вычленение его должно происходить на основе лингвистических данных.

Одна из точек зрения на распределение языковых единиц по семантическим полям была предложена Р. Мейером. Р. Мейер выделял три типа семантических полей, в основе которых лежит один какой-либо семантический признак – дифференцирующий фактор:

1. естественные поля (названия деревьев, животных, чувственных восприятий и т.д.);
2. искусственные поля (названия составных частей механизмов и т.д.);
3. полуискусственные поля (этнические понятия, терминология отдельных профессиональных и социальных групп людей и т.д.).

При «употреблении любого слова в сознании говорящего и слушающего (или читающего) всплывает ощущение другого слова или других слов, в семантическом отношении «соседних» с данным словом. Это соседство слов друг с другом вызывается сходством или противоположностью их значений и стоящих за ними понятий». Считается, что все понятия, заключенные в языке, распределяются в более или менее замкнутые группы по сходству или противоположности значения. В данных группах каждое понятие существует только благодаря соотнесенности его с другими понятиями в группе, а изменение какого-то понятия или его выпадение влечет за собой перестройку целой группы. Именно так и происходит изменение структуры семантического поля, в результате изменения значения отдельного компонента поля, а, следовательно, и изменение лексической системы языка в целом.

Одним из первых, кто поставил вопрос о поле лингвистике, был J. Trier (1931). Его заслугой обычно считают то, что он расчленил понятие «лексического»

и «понятийного» поля и ввел в лингвистический обиход эти термины. Каждое из полей подразделяется в свою очередь на элементы языка – слова и понятия, при этом составные компоненты словесного поля полностью покрывает сферу соответствующего понятийного поля.

В теории J. Trier предметом изучения была система понятий, понятийный состав языка; методом исследования системы понятий стало дифференциальное определение значимости словесных знаков; основной единицей, подлежащей исследованию, явилось понятийное поле. Задача подобного исследования сводилась к выяснению особенностей и форм языкового мышления носителей языка.

При выборе единицы исследования понятийного содержания языка J. Trier исходил из того, что каждый язык устраивает, упорядочивает реальность по-своему, в соответствии с чем устанавливаются и компоненты, члены языка, составляющие его особенности. Подразумевается, что в языке ничто не существует самостоятельно, независимо. Поэтому основная задача исследования понятийного содержания языка сводится к установлению форм способа членения языковой структуры, а предметом анализа выступает та или другая наиболее структурно расчлененная сфера понятий.

У J. Trier понятийные поля полностью соответствуют словесным полям. Под смысловым полем, он понимал структуру определенной понятийной сферы или круга понятий, как они присутствуют в языковом сознании данной языковой общности. Большие понятийные сферы членятся, приобретая строгую понятийную очередность, образуя тем самым мелкие понятийные поля.

План языкового выражения представлен двойной структурой отношений: словарный состав языка, словесные поля и отдельные слова относятся, друг к другу как целое к части и часть к целому. Весь словарный состав членится на словесные или лексические поля, которые в свою очередь членятся на индивидуальные слова. И наоборот, отдельные слова включаются в поля словесных знаков, а эти последние – в единства более высокого порядка, и так вплоть до всего словарного состава языка.

В результате соединения этих двух планов – содержания и выражения – происходит, по мнению J. Trier членение тех и других полей: индивидуальные слова, проведя границы в понятийных полях делают последние более определенными, очерченными, получая только таким образом внутри поля словесные знаки и свою языковую значимость – презентовать идею.

Для того чтобы понять отдельное слово, в сознании слушающего должно присутствовать все поле словесных знаков, слово становится понятным благодаря наличию всего поля. Слово имеет значение только внутри целого поля и благодаря этому целому. Вне поля слово вообще не может иметь значения.

Для подтверждения своей теории J. Trier выбрал поле интеллекта как легко сравнимую, хорошо обозримую область человеческой деятельности, поле «свойств и познавательных сил человеческого интеллекта». Выбранное им понятийное поле включает в себя как понятие природных особенностей и черт ума, так и область приобретенных характеристик; как понятия, связанные с процессом познания, обучения, приобретения опыта, так и результаты этих процессов; как

различные виды психических состояний человека, так и соответствующие его характеристики, фактически все, что характеризует человека как *homo sapiens*.

Понятие семантического поля приобрело наибольшее распространение после выхода работы G. Ipsen, где оно определялось как совокупность слов, обладающих общим значением (1924). G. Ipsen употребил впервые термин «смысловое поле» применительно к группе слов – названий металлов в восточных языках. Эти слова, ассимилировавшись морфологически и разграничившись функционально, образовали в индоевропейских языках единую группу. Он говорит, что эта связь представляет собой не просто нанизывание слов на нити ассоциаций, а такое соединение, при котором, как в мозаике, соединяются друг с другом слова, каждое ограничивая другое, образуя тем самым все вместе смысловое единство более высокого порядка.

В языкознании можно проследить два пути в разработке семантических полей. Одни ученые¹ изучали парадигматические отношения между лексическими единицами языка, т.е. парадигматические поля. К парадигматическим полям они отнесли самые разнообразные классы лексических единиц, тождественных по тем или иным смысловым признакам: лексико-семантические группы слов, ЛСГ, синонимы, антонимы и другие. W. Porzig (1934) изучал синтагматические поля – классы слов, тесно связанные друг с другом по употреблению, но никогда не встречающиеся в одной синтаксической позиции (например, глагол и существительное).

W. Porzig при определении «семантического поля» исходит из понятия «внутренней формы языка», представляющей собой основное содержание языка, так как под «внутренней формой языка» он понимает своеобразный способ восприятия, стоящий во взаимодействии с внешними формами языка данной языковой общности, то его «семантические поля» – основные и характерные для данного языка семантические отношения слов «сущностные связи значений». W. Porzig основывается на языковых критериях выделения «элементарных смысловых полей», делает попытку понять самые глубинные элементы языковой системы как существующие единицы в чисто языковом аспекте.

Областью лингвистического исследования W. Porzig выбирает речь, поэтому его «семантические поля» представляют основные типы, синтаксические слово-сочетания двух и более слов, характерные для языка в тот или другой период времени.

Смысловые связи слов, определенным образом характеризующие структуру языка в целом, устанавливаются, прежде всего, между глаголами и прилагательными, выполняющими предикативную функцию в предложении, и именами существительными.

W. Porzig прослеживает смысловые отношения слов в следующих слово-сочетаниях:

- между действием и органом (или инструментом), при помощи которого оно совершается (идти, ноги);

¹ L. Weisberger., 1962; K. Reuning, 1941; J. Trier, 1931.

- между глаголами действия, требующими одного субъекта, и субъектом (лять, собака);
- между глаголами и определенными грамматическим дополнением, которого первый требует (рубить, дерево);
- между глаголами и прилагательными (слепой, слепнуть).

Синтагматическое поле у W. Porzig – это сочетания двух или более слов, представляющие собой некое семантическое единство, обусловленное, с одной стороны, лексическим содержанием сочетающихся слов, с другой стороны, соответственной моделью их синтаксических отношений. Малейшее нарушение в отношении между членами семантического поля (изменение типа объекта, субъекта, характера глагола) приводит к изменению всего семантического поля, как языковой единицы.

При рассматривании семантических полей надо учитывать то, что слово, являясь результатом взаимодействия человека с окружающим миром, выражает значительно больше, чем может быть обнаружено в процессе исследования абстрактной лексико-семантической системы языка, т.е. без выхода за рамки лингвистики.

Слово выражает опыт человека в его взаимодействии с объективным миром познавательные процессы человека. Исходя из данного утверждения, предлагается исследовать организацию языковых единиц с точки зрения психологических процессов памяти и мышления. Именно в памяти человека хранится информация о структуре нашего знания и его организации. Память не только запоминает и хранит информацию, но и преобразует полученные сведения.

В системе языка слово вступает в ассоциативные связи с другими словами при этом в сознании пользующихся языком – определенную совокупность, отношения, между элементами которой связаны отношениями противопоставления. Считается, что именно через парадигматические ассоциации лучше всего проявляется характер отношений между словами в сознании говорящих. Парадигматические ассоциации включают в себя отношения синонимии (small – tiny), антонимии (a friend – an enemy), гиперонимии (home – country), гипонимии (a chair – furniture).

Семантика слова определяется всей совокупностью его парадигматических и синтагматических связей. Парадигматические связи существуют в языке, тогда как синтагматические связи реализуются в речи. Синтагматические связи представляют собой синтаксические закономерности речевой деятельности. Слово – стимул вступает в синтаксические отношения со словом – реакцией и образует словосочетание или грамматическую основу предложения. Синтагматические ассоциации можно разделить по категориям частей речи: существительное-прилагательное; существительное-глагол, например, a friend – to meet; a friend – true.

Ассоциативные поля представляют собой типы людей, для которых характерно объединение вокруг слова – стимула определенных групп слов – ассоциатов. В ассоциативных полях слова, близкие по значению объединяются в группы. Ассоциативное поле у каждого человека свое и по составу наименований, и по силе связей между ними.

Возникновение той или иной вязи между словом – стимулом и словом – реакцией зависят от ситуации. Характер ассоциаций определяется возрастом, географическими условиями и профессией людей. Внутри «коллективного сознания» нации или этноса ассоциативные поля достаточно стабильны, а это значит, что связи между словами регулярно повторяются.

У представителей разных культур ассоциации на одно и то же слово могут быть неодинаковыми, т.к. за словами стоят понятия, а в понятиях заключается жизненный опыт людей.

Языковая и культурная картина мира различна у разных народов, что обусловлено различными условиями жизни, различной историей, различиями в развитии сознания народности.

Таким образом, слова – ассоциации – это не просто названия предметов или явлений действительности, но и частицы мира, окружающего человека, которые, преломляясь в сознании человека, приобретают специфические черты, присущие данному народу, обусловленные культурой этого народа.

Для того чтобы установить наполняемость ассоциативного ряда со значением «home/дом», с позиции психолингвистики, приводится ассоциативный – психолингвистический эксперимент, в основе которого лежит метод свободных ассоциаций.

Испытуемым предоставлено слово – стимул – «home» и предложено ответить на него пятью любыми первыми пришедшими в голову словами (словами – реакциями).

Проведя анализ ответов, данными участниками эксперимента, можно сделать вывод, что наиболее часто повторяющимися словами – реакциями являются по убывающей шкале:

1. a building, a house
2. a family, parents, a husband, children
3. love, care, cosiness, warmth
4. calm, quiet
5. a country
6. a garden
7. to come

Исходя из результатов эксперимента, можно сделать вывод, что в целом в ответах испытуемых преобладают слова, принадлежащие к тому же грамматическому классу слов, что и слово – стимул, то есть преобладающими являются парадигматические ассоциации разных видов:

1. синонимические: home – country (в значении – «a country where one lives»), home – a family (в значении «a family»).
2. антонимические: home – a garden.
3. гипонимические: home – parents, a husband, children (в значении «a family»).
4. гиперонимические: home – a country (гиперонимы и синонимы могут пересекаться).

Однако, наряду с парадигматическим типом ассоциаций, для ответов испытуемых характерны и синтагматические ассоциации, представленные следующими категориями:

1. существительное (слово – стимул) – прилагательное (слово – реакция): home – calm, home – quiet;
2. существительное (слово – стимул) – глагол (слово – реакция): home – to come.

Эксперимент показывает, что парадигматические ассоциации на слово – стимул «home/дом» у информаторов – неносителей английского языка преобладают над синтагматическими ассоциациями.

За основу построения семантического поля «home» в английском языке взят семантико-логический критерий. В основе его лежит принцип идентификации, выдвинутый Ш. Балли. Этот принцип сводится к отысканию слова – идентификатора, которое должно выражать понятие, идею в наиболее общей, абстрактной и нейтральной форме. Семантико-логический критерий выделения поля является чисто интуитивным. Однако исследователь в процессе работы руководствуется не только своими собственными соображениями, но и опирается на коллективную интуицию составителей словарей.

Семантическое поле слова – идентификатора «home» в английском языке можно представить следующим образом:

1. a flat, a house, a building;
2. a family, parents, a husband, a wife, children;
3. a country motherland;
4. love, care, cosiness, warmth.

Русское слово «дом» шире по значению, чем слово «home» в английском языке. За словом «дом» в русском языке стоят такие значения, как:

1. жилое (или для учреждения) здание;
2. свое жилье, а также семья, люди, живущие вместе, их хозяйство, очаг;
3. место, где живут люди, объединенные общими интересами, условиями существования (родина);
4. учреждение, заведение, обслуживающее какие-нибудь общественные нужды;
5. династия, род.

Русское слово «дом» можно считать эквивалентом английского «home» в таких значениях как:

- место жительства;
- домашний очаг;
- место жительства людей, объединенных общими интересами, условиями существования (родина).

Но русское «дом» имеет также значение «учреждение», отсутствующее в аналогичном английском слове. В английском языке коррелятами слову «дом» в значении «учреждение» служат самые разнообразные лексемы, не связанные с лексемой «home». Например: детский дом – orphanage (children's home); торговый дом – commercial firm; сумасшедший дом – lunatic asylum;

исправительный дом – reformatory и т.д. Понятие «учреждение» в русском и английском языках вербализовано разными средствами. В значении «династия, род» русское существительное «дом» является эквивалентом английскому слову «a house», но не «home».

Таким образом, внутри одного сообщества людей, объединенных одними условиями жизни и интересами, ассоциаты на слово – идентификатор, как правило, регулярно повторяются.

У представителей же разных культур, в частности, русской и английской – ассоциации и их верbalное выражение могут различаться. Это нередко обусловлено тем, что за англоязычными лексемами стоят различные понятия, в которых отражается жизненный опыт людей, относящихся к определенной культуре.

Литература

Hurford J.K. *Semantics: a course book*, Cambridge, 2001.

Lyons J. *Linguistic semantics: an introduction*, Cambridge, 1995.

Беляева Е.И. *Функционально-семантические поля модальности в англ. и рус. языках*. Воронеж, 1985.

Васильев Л.М. *Теория семантических полей*. Вопросы языкознания. 1971 – № 5.

Горбунова Е.В. *Соотношение семантики и модальности*. Уч. пособие МГОУ. Москва, 2012.

Гринев-Гриневич С.В., Сорокина Э.А., Скопюк Т.Г. *Основы антрополингвистики*. Уч. Пособие. – Москва, Издательский центр «Академия», 2008.

Abstract

The given article is devoted to the problem of the semantic field in linguistics. Semantics is closely connected with philosophy, psycholinguistics and antropolinguistics. Antropolinguistics is interested in the questions of kinship terminology and epistemological distinctions in different cultures. Comparative analysis of the semantic field of the word «home» in the English and Russian languages is held by the author. Disparities are explained by different notions existing in different cultures.

Anna JAROCH, Jan Franciszek NOSOWICZ

Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie

Nazwy świąt kościelnych w języku niemieckim i polskim

Religia zajmuje ważne miejsce w życiu narodu jako nośnik tradycji, czynnik kształtwania mentalności wyznawców, ich duchowych postaw, a nawet sposób postrzegania świata. Dlatego konieczne jest uwzględnienie słownictwa religijnego na lekcji języka obcego, zarówno w programie studiów filologicznych na uczelniach wyższych, jak i w szkołach niższego szczebla.

Praca z takimi tematami, jak rola religii w niemieckim obszarze językowym oraz w Polsce, kultura i sztuka chrześcijańska, znaczenie religii w życiu współczesnego człowieka, proces ekumeniczny, kontrowersyjne problemy nietolerancji religijnej – to ważne zadanie dydaktyczne. Nauczaniu słownictwa kościelnego obcego języka sprzyja fakt, że religia jest – w różnym stopniu – obecna w codziennym, rodzinnym życiu uczniów, a praca nad tekstami o tematyce religijnej, porównanie obyczajów, rytuałów, znaczenia symboli i idei katolicyzmu w obu krajach przybliża im obraz Niemiec.

Z reguły uczniowie formułują subiektywne, często nie do końca trafne uogólnienia dotyczące miejsca religii w społeczeństwie. Przecież z wyrażenia: *Polska jest krajem katolickim*, nie wynika stereotyp: *Każdy Polak jest katolikiem*. Nie mają odpowiedników we współczesnej rzeczywistości twierdzenia: *Rosja jest krajem prawosławnym*, więc *każdy Rosjanin wyznaje prawosławie*. Oczywiście przez wieki filarami świadomości narodowej były *katolicyzm* dla Polaków, *prawosławie* dla Rosjan. A w Niemczech jest to o wiele bardziej skomplikowane. Przez stulecia aż do czasów Bismarcka nie było tam pojęcia świadomości narodowej. Niemcy były rozdrobnione na poszczególne księstwa. Bawarczyk czuł się po prostu Bawarczykiem, mieszkaniec Saksonii Saksończykiem, itp. Natomiast religijnie od czasów reformacji zainicjowanej przez Marcina Lutra istnieją dwa odłamy chrześcijaństwa: protestantyzm i katolicyzm. Obecnie obydwie religie mają mniej więcej po tyle samo wyznawców

(Kościół Rzymskokatolicki – 28,9 proc., Kościół Ewangelicki – 27,1 proc.)¹. Na południu przeważa katolicyzm, natomiast północ jest protestancka.

Uświadomienie tego może pomóc uczniom uzyskać bardziej krytyczne podejście do – na pierwszy rzut oka – oczywistych faktów i uczyć ich formułowania własnych wniosków.

W procesie dekodowania obcojęzycznego tekstu odbiorca głównie koreluje go z otoczeniem języka ojczystego i nieświadomie ocenia w „kodzie” swojej ojczyźnej kultury. Jak wiadomo, elementy specyficzne dla danej kultury, nie zawsze są zrozumiałe i wymagają dodatkowej informacji, tworząc tzw. lukuny. I to właśnie one, jako lingwokulturowe jednostki językowe, są charakterystyczne wyłącznie dla jednej z porównywanych religii i z pewnością stanowią najciekawszą grupę leksyki na zajęciach językowych. Ich interpretacja wymaga wyjaśnienia związanego z funkcjonowaniem tej obcej dla studenta kultury.

Poniższe zestawienie zawiera najważniejsze święta chrześcijańskie obchodzone w Niemczech, w kościele katolickim i protestanckim. Nie wszystkie z nich są obchodzone w każdym kraju związkowym. W katolickiej Bawarii obchodzi się 13 świąt kościelnych, natomiast w protestanckiej Dolnej Saksonii jest ich tylko 9.

Zielone Świątki wspólne dla obu wyznań obchodzone są – tak jak Wielkanoc – przez dwa dni: niedzielę i poniedziałek. Są to dni ustawowo wolne od pracy, a szkoły mają dwutygodniowe ferie.

Większość świąt katolickich ma dokładny odpowiednik w języku polskim. Wyjątek stanowi np. poniedziałek Zielonych Świątek – niem. *Pfingstmontag*. Z kolei dzień Pierwszej Komunii Świętej ma w Niemczech, inaczej niż w Polsce, względnie stałe miejsce w kalendarzu liturgicznym.

Nazwa w jęz. niem.	Nazwa w jęz. pol.	Kiedy obchodzone	Znaczenie
Neujahr Hochfest der Gottesmutter Maria	Nowy Rok Świętej Bożej Rodzicielki Maryi	1 stycznia	Święto maryjne, podkreślające aspekt macierzyństwa Maryi związany z jednym z najstarszych dogmatów Kościoła o Bożym Macierzyństwie Maryi
Heilige Drei Könige Epiphanie	Trzech Króli Objawienie Pańskie	6 stycznia	Symbolami święta jest historia opisana w Ewangeliu Mateusza, według której Mędrcy ze Wschodu przybyli do Betlejem, aby oddać poklon Jezusowi. Uroczystość mająca uczcić objawienie się Boga człowiekowi.

¹ <https://www.gosc.pl/doc/4056441.Katolicyzm-w-Niemczech-jest-coraz-gorzej>

Nazwa w jęz. niem.	Nazwa w jęz. pol.	Kiedy obchodzone	Znaczenie
Aschermittwoch	Środa Popielcowa	40 dni przed Wielkanocą	Popielec, Środa Popielcowa – pierwszy dzień Wielkiego Postu, na pamiątkę trwającego 40 dni postu Jezusa na pustyni
Palmonntag	Niedziela Palmowa	7 dni przed Wielkanocą	Niedziela Palmowa – rozpoczyna Wielki Tydzień. Święto zostało ustanowione na pamiątkę przybycia Chrystusa do Jerozolimy.
Gründonnerstag	Wielki Czwartek	3 dni przed Wielkanocą	obchodzony przez różne wyznania chrześcijańskie na pamiątkę ustanowienia sakramentów: Kapłaństwa i Eucharystii
Karfreitag	Wielki Piątek	Piątek przed Wielkanocą	Dzień Wielkiego Tygodnia upamiętniający śmierć Jezusa Chrystusa na krzyżu
Ostern Ostersonntag	Wielkanoc Niedziela Wielkanocna	1 niedziela po pierwszej wiosennej pełni księżyca	najstarsze i najważniejsze święto chrześcijańskie upamiętniające misterium paschalne Jezusa Chrystusa: jego mękę, śmierć i zmartwychwstanie
Erstkommunion (w kościele katolickim)	Niedziela Pierwszej Komunii Św.	I Niedziela po Wielkanocy	W pierwszą niedzielę po Wielkanocy (zwanej też Białą Niedzielą) dzieci II czy III klasy (9-latki) przystępują do I Komunii Św.
Konfirmation (w kościele ewangelickim)	Niedziela Konfirmacji	Najczęściej w Niedzielę Palmową	Akt świadomego potwierdzenia wiary otrzymanej na chrzcie i przynależności do Kościoła poprzez złożenie wyznania wiary po uprzedniej paroletniej nauce religii zakończonej egzaminem, zwykle w wieku 14 lat
Christi Himmelfahrt	Wniebowstąpienie Pańskie	40 dni po Wielkanocy	Wstępnie do nieba zmartwychwstałego Chrystusa
Pfingsten Pfingstsonntag Pfingstmontag	Zielone Świątki -Niedziela -Poniedziałek	50 dni po Wielkanocy	Według Dziejów Apostolskich wydarzenie, które miało miejsce w pierwsze po zmartwychwstaniu Jezusa świętą Pięćdziesiątnicę. Na zebranych w wieczerniku apostołów zstąpił Duch Święty.

Nazwa w jęz. niem.	Nazwa w jęz. pol.	Kiedy obchodzone	Znaczenie
Fronleichnam	Boże Ciało	60 dni po Wielkanocy	uroczystość liturgiczna ku czci Najświętszego Sakramentu, wspomnienie Ostatniej Wieczerzy, święto nakazane w katolickich landach
Mariä Himmelfahrt	Wniebowzięcie Najświętszej Maryi Panny	15 sierpnia	Uroczystość upamiętniająca wzięcie do nieba z ciałem i duszą Najświętszej Maryi Panny po zakończeniu jej ziemskiego życia. Dogmat ten uznawany jest wyłącznie w Kościele katolickim.
Reformationstag (w kościele ewangelickim)	Święto Reformacji	31 października	Jedno z ważniejszych świąt obchodzonych przez Kościoły protestanckie. Upamiętnia ono początek reformacji, czego symbolem stało się ogłoszenie 31 października 1517 przez Marcina Lutra w Wittenberdze 95 tez.
Allerheiligen	Wszystkich Świętych	1 listopada	Uroczystość ku czci wszystkich chrześcijan, którzy osiągnęli zbawienie w niebie. W doktrynie Kościoła katolickiego jest wyrazem wiary w obcowanie świętych i powszechnie powołanie do świętości.
Allerseelen	Dzień Zaduszny	2 listopada	Wspomnienie wszystkich wiernych zmarłych.
Buß- und Bettag (w kościele ewangelickim)	Dzień Pokuty i Modlitwy	pomiędzy 16 a 22 listopada w środę	Ruchome święto w kościele protestanckim, w Niemczech przypadające 11 dni przed pierwszą niedzielą Adwentu. Dzień nawrócenia i modlitwy
Totensonntag Ewigkeitssonntag (w kościele ewangelickim)	Dosł. Niedziela Zmarłych lub Niedziela Wieczności	Tydzień przed Adwentem	W kościele protestanckim wspomnienie zmarłych ostatnich 12 miesięcy. Niedziela przed Adwentem, a tym samym ostatnia niedziela roku liturgicznego.
Advent	Adwent	4 kolejne niedziele przed Bożym Narodzeniem	Adwent to czas, w którym ewangelicy i katolicy mają uświadomić sobie, że oczekują na powtórne przyjście Jezusa Chrystusa. Na adwent składają

Nazwa w jęz. niem.	Nazwa w jęz. pol.	Kiedy obchodzone	Znaczenie
			się cztery niedziele adwentowe, w pierwszą z nich rozpoczyna się w Kościołach chrześcijańskich rok liturgiczny.
Weihnachten	Boże Narodzenie	25 grudnia	Święto upamiętniające narodziny Jezusa Chrystusa.
Weihnachten	Boże Narodzenie	26 grudnia	Święto upamiętniające męczeństwo św. Szczepana.

Z terminologią religijną wiążą się także tytuły i formy adresatywne do osób duchownych. W języku polskim termin ojciec to „tytuł używany w relacji do zakonnika mającego święcenia”, na przykład: *ojciec Tadeusz Rydzyk, ojciec Józef* (tylko imię zakonnika). Księź diecezjalnego nazwiemy po polsku *ksiądz Jerzy Popiełuszko, ksiądz prałat Kalinowski* lub, jeśli jesteśmy w przyjaznych stosunkach, po prostu – *ksiądz Jerzy*. W języku niemieckim jest do pewnego stopnia bardzo podobnie. Zakonnik to *Pater*, ksiądz diecezjalny to *Priester* lub *Pfarrer*. Określenie *Pfarrer* odnosi się do duchownego stojącego na czele wspólnoty – parafii i tego samego słowa używa się w kościele protestanckim. Zwracając się do niego można użyć formy *Herr Pfarrer*, czyli *Panie*, co kolejni nie istnieje w języku polskim.

Rozważanie pojęć związanych z religią przez pryzmat dwóch kultur pomaga lepiej zrozumieć znaczenia, które je wypełniają, np. emocje świątecznej atmosfery. Chodzi nie tylko o znaczenia zawarte w kulturze badanego języka, ale także we własnej, rodzinnej tradycji. Np. nie każdy wie, że *Cicha noc* – jedna z najpiękniejszych kolęd śpiewanych podczas Bożego Narodzenia powstała w języku niemieckim. *Stille Nacht*, po raz pierwszy została zaprezentowana 24 grudnia 1818 roku w austriackim Oberndorf koło Salzburga. Autorem tekstu jest Joseph Mohr, a melodię napisał Franz Xaver Gruber. Słowa jednej z wersji w języku polskim ułożył ok. 1930 roku Piotr Maszyński.

Na zajęciach z języka obcego nie uniknie się też porównywania przez studentów słownictwa konfesynego. Np. w kościołach w Polsce powszechnie odprawiane są *godzinki*², *nieszpory*³, *modlitwy całonocne*⁴, *nabożeństwa czterdziestogodzinne*⁵,

² **godzinki** «w Kościele katolickim: poranne nabożeństwo do Matki Boskiej, składające się z modlitw śpiewanych; też: same te modlitwy», <https://sjp.pwn.pl/szukaj/godzinki%20.html>

³ **nieszpory** **1.** «w liturgii katolickiej: śpiewane nabożeństwo wieczorne, odprawiane w niedzielę i dni świąteczne»; **2.** «część modlitwy brewiarzowej odmawiana wieczorem», <https://sjp.pwn.pl/szukaj/nieszpory.html>

⁴ **Całonocne** czuwanie jest nabożeństwem niezwykle uroczystym, z wielką ilością obrzędów, gestów, świętych czynności i zachwycających śpiewów, opartych na melodiach sięgających tradycją najstarszych wieków chrześcijaństwa. <https://www.liturgia.pl/Czterdziestogodzinne-nabozenstwo>

⁵ Czterdziestogodzinne nabożeństwo bywa nazywane *Quarant' Ore* (lub *Quarantore*), od *quarant* – „czterdzieści” oraz *hora* – „godzina”. Najkrócej mówiąc, polega na nieustannej, trwającej czterdzieści godzin modlitwie przed uroczystie wystawionym Najświętszym Sakramentem. <https://www.liturgia.pl>

procesje eucharystyczne, tzw. *adoracyjne*, w pierwszą niedzielę miesiąca, wielkanocne, uroczyste sumy⁶ z błogosławieństwem Najświętszym Sakramentem. Pojęcia te mają swoje odpowiedniki w języku niemieckim: *Stundengebet*, *Vesper*, *vierzigstundiges Gebet*, *eucharistische Prozession*, *eucharistische Anbetung*, *feierliche Mittagsmesse*, *eucharistisches Segen* itp.

Ze słownictwem konfesjnym ściśle wiąże się religijność danego narodu, której źródło stanowi relacja między człowiekiem i Bogiem. Istnieje tu duża różnica między społeczeństwem polskim a niemieckim. Jak wynika z danych opublikowanych przez niemiecki Episkopat w Niemczech ubywa praktykujących katolików, a kościoły pustoszą⁷.

Aby poznać mentalność danego narodu, musimy przede wszystkim się uczyć jego języka. Wprawdzie porozumieć się dzisiaj można wszędzie po angielsku, ale zrozumieć się można lepiej za pomocą języka, który zawiera w sobie cały dorobek kulturowy danego narodu. Na studiach neofilologicznych należałoby szerzej podjąć taką tematykę. Jeżeli nie wypracujemy sobie dojścia do mentalności drugiego społeczeństwa, pozostaniemy dla siebie obcy.

Na zakończenie należy przypomnieć, że teolodzy liturgiści posługują się terminem heortologia⁸ i wyodrębniają również taki osobny dział liturgiki. W badaniach językoznawczych rzęczniejszym będzie tu chyba termin zaproponowany przez Edwarda Brezę – heortonimia. Przez heortonimię rozumie on „dział chrematonimii, zajmujący się nazwami świąt i uroczystości, czyli tzw. heortonimami”⁹.

Bibliografia

- Sinka T., *Zarys liturgii*, Gościkowo-Paradyż 1988, s. 111; M. Kowalewski, *Mały słownik teologiczny*, Poznań 1960, s. 151
- Breza E., *Pojęcie heortonimii i jej przedmiot badawczy*, w: *Onomastyka literacka* pod red. Marii Biolik, Olsztyn 1993, s. 372
<https://www.kirchenjahr-evangelisch.de/kirchenjahr.php>; 2018
<https://www.evangelisch.de/inhalte/113532/06-03-2013/kirchenjahr-festtage-und-sonntage-mit-namen>; 2018
- <http://www.katholisch.de/glaube/unser-kirchenjahr>; 2018
<http://www.kath.de/Kirchenjahr/>; 2018
<http://brewiarz.pl/czytelnia/rok.php3>; 2018
<http://www.opoka.org.pl/biblioteka/M/ML/nakazane.html>; 2018

⁶ w Kościele katolickim: uroczysta msza z kazaniem, odprawiana w niedziele i święta, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/suma.html>

⁷ <https://www.gosc.pl/doc/4056441.Katolicyzm-w-Niemczech-jest-coraz-gorzej>

⁸ Zob. T. Sinka, *Zarys liturgii*, Gościkowo-Paradyż 1988, s. 111; M. Kowalewski, *Mały słownik teologiczny*, Poznań 1960, s. 151.

⁹ E. Breza, *Pojęcie heortonimii i jej przedmiot badawczy*, w: *Onomastyka literacka* pod red. Marii Biolik, Olsztyn 1993, s. 372.

<https://www.gosc.pl/doc/4056441.Katolicyzm-w-Niemczech-jest-coraz-gorzej; 2018>
<https://www.liturgia.pl; 2018>
<https://sjp.pwn.pl/szukaj/nieszpory.html; 2018>
<https://sjp.pwn.pl/szukaj/suma.html; 2018>
<https://www.liturgia.pl/Czterdziestogodzinne-nabozenstwo/; 2018>

Streszczenie

Artykuł dotyczy problematyki nazewnictwa świąt katolickich zarejestrowanych w słownikach polsko-niemieckich i niemiecko-polskich. Słownictwo religijne zawsze było ważną częścią zasobu leksykalnego każdego języka, bez którego trudno by było zrozumieć dzieła klasyków literatury, a także i współczesne teksty literackie czy publicystyczne. We współczesnych pracach onomastycznych słownictwo to jest jeszcze słabo opracowane.

The Names of Church Holy Days in Polish and German

The article deals with the naming of church holy days registered in Polish-German and German-Polish dictionaries. The religious vocabulary has always been an important part of the lexical resource of every language, without which it would be difficult to understand the classic literature as well as the contemporary literary or journalistic texts. In the modern onomastic works, this vocabulary is still insufficiently presented.

Igor KLEPALCHENKO

Russian Academy of Justice

The traditional and novel in the diachronic analysis of the lexical-semantic group of building terminology

It is a well-known fact that it is important to research the history of terminology development in order to streamline terminology. Only historic research allows us to reveal real tendencies in terminology development, without which it is impossible to create useful and viable terminologies and give practical recommendations for their streamlining.

Diachronic analysis of terms in different spheres of knowledge is becoming essential and relevant owing to the rapt attention of specialists to the theory of knowledge, as studying the history of terminology development can become the most efficient means of researching cognitive processes.

It is generally admitted that there is an apparent connection between language and thinking. In terminological research we adhere to the point of view that the form of a thought in normal conditions is its verbal expression. Consequently, thinking is internal speech, language is verbalized thinking. Owing to language, thinking itself may become the subject of research; it can objectify and be passed on from generation to generation.

The history of any language reflects the social history of its nation. Root words of the language show what objects were the most important for the people at different periods of language formation. The vocabulary of the language reflects what people think about, therefore, the language precisely characterizes the nation. It means that if we follow the history of language evolution, we can track the development of the nation's mentality. We have made an attempt to do this with the help of the lexical-semantic group "Staircases and their elements" by means of semantic fields.

Since ancient times it has been necessary for man to move from one level to another. He first used tree trunks, where knots acted as steps, and long branches served as banisters. Later man began to build the simplest constructions of stairs, which have remained in their main features up to our times.

We divided the period analysed into several parts:

- old English: Vth-XIth centuries;
- middle English: XIIth – middle of the XVIth centuries;
- end of XVIth – XVIIth centuries;
- XVIIIth century;
- XIXth century;
- modern period: XXth century.

In the old-English period the lexical-semantic group we analysed was almost entirely undeveloped. There existed only three terms during this period: *step*, *stair*, *ladder*.

The analysis shows that the first word that this lexical-semantic group started from is *step* (a flat narrow piece of wood or stone, especially one in a series, that you put your foot on when you are going up or down). A few centuries later a set of steps was called *stair*. The last word to enter this group is *ladder* (a set of horizontal bars of wood fixed between two uprights and used for climbing up or down). We must point out that in that period these words did not have distinct meanings and were often used interchangeably.

This group developed further during the middle-English period. Ancient castles, which were primarily built during the wars of the Middle Ages for the purpose of protection, represented a complex of living quarters and different domestic constructions. The castle started as a simple wooden structure on top of a mound surrounded by a ditch. Later, a series of raised walls were created to separate the moat from the actual castle. As time passed, the walls were made thicker and were topped with battle parapets. When the Normans came, the masonry keep, or dungeon, was added within the confines of the bailey. This keep, which was most often 40 to 50 ft. or 12 to 15 m high, had thick walls and very small windows. At first, the keep (dungeon) was rectangular, but later it was found that a round keep was easier to defend.

A dungeon was the strongest, or only, tower in the Castle. There were no windows in the lower part of the tower in order to strengthen the walls. The dungeon was a safe place to keep prisoners and was used mainly for this purpose, when more luxurious housing for the lord of the castle was constructed.

A dungeon consisted of several storeys, each of them with its own purpose; in the basement there was a prison, on the first floor there were storerooms, on the second floor there were living quarters (kitchen, sleeping quarters, chambers), on the third floor there were rooms for servants, and the upper floor was an observation post.

The only entrance was situated high above the ground and one could get inside only using a ladder. The domestic quarters of medieval castles contained no internal corridors. Rooms opened into each other, or were joined by spiral staircases, which required minimal space. That is how we can draw the conclusion that the first indoor stairs were spiral, not straight.

By the middle of the XVIth century twelve more words had appeared, mostly staircase elements and different constructions of spiral staircases. We can say that the lexical-semantic group “Staircases and their elements” begins its development here.

Several words were borrowed from French which are connected with the Hundred Years’ War (1337–1453) between England and France. Up to the 1370s England possessed a considerable part of French territory and many English feudal lords owned estates in France and spoke French most of the time. Very often they unnecessarily borrowed French words which had already had analogues in the English language, e.g., in 1330, a special word combination, ‘turret stairs’, appeared (a spiral staircase in a turret, or a small circular tower). The need in a special term for the spiral stairs may mean that the word ‘stairs’ loses its original meaning ‘spiral stairs’, because straight stairs also appear at this time.

Approximately in 1330 also the horizontal supports of a ladder start to be called ‘rungs’. It is clear that man begins to perceive things as consisting of different parts and elements.

Originally all spiral stairs were built in turrets and were fixed to the walls. But later people began to build stairs around a supporting central post and in 1365 this post was called ‘a newel’.

Apparently, in the XVth century people started to build stairs consisting of several flights because there appeared new words ‘stairfoot’ and ‘stairhead’ which denoted a downstairs landing and an upstairs landing respectively.

The entrance to the house usually implied a porch and a small staircase outside the house. In 1475 the word ‘perron’ comes into existence, being formed from the French word ‘pierre’ (stone) and denoting a porch. Later this word denoted an external flight of steps, especially one at the front entrance to a building.

In 1500 there appear two words – ‘winding stairs’ and ‘turnpike’. Winding stairs means not having a central post, whereas turnpike means with a central post. We can assume that people start to see the difference between these two types of spiral stairs – with a newel and without it – which is probably important for designing stairs, as different types of stairs require different approaches.

In about 1600 a wall along the sides of the stairs begins to be built to prevent people from falling over the edge of the stairs – ‘a parapet’.

The development of stairs led to the appearance of new elements and, consequently, new words, e.g., stairs began to have balusters (short posts or pillars supporting a rail), banisters (a row of poles at the side of stairs with a bar on top). In this period the term ‘staircase’ appears, meaning a set of stairs with all the supporting structure.

In the XVIIth century some new terms appear. In 1680 the long vertical passage through a building is called a ‘well-hole’, which later became ‘a stairwell’.

In 1700 a set of stairs between one floor and the next is called ‘a flight’. At this time a staircase that is not winding is called ‘a straight staircase’.

In 1790 a platform between two flights of stairs acquires a name ‘landing’.

The XIXth century was marked by an increase in new terms, mostly word combinations. And our lexical-semantic group is beginning to be subdivided into three subgroups:

1. constructional types of staircases;
2. functional types of staircases;
3. elements of staircases.

A great number of terms denoting different elements of staircases indicate their turning into decorative elements of buildings.

Among the first group (constructional types of staircases) we find terms such as:

- geometrical stairs, well staircase, close string, well stairway – spiral stairs without a central post
- newel staircase – spiral stairs with a central post
- tower stairs – winding stairs in towers
- screw staircase, corkscrew staircase – spiral staircase
- a ladder is called an accommodation ladder
- French flyers – a three-flight staircase

In functional types of staircases we find

- grand staircase, grand stairway – for main, front staircase
- pompier ladder – a ladder used by firefighters (pompier is the French word for firefighter)
- scaling ladder – a pompier ladder with hooks on top
- cat ladder – a ladder to the attic fixed to a wall
- cellarway – a ladder to the basement

And the last period – modern English:

- escalator, moving staircase
- front staircase, main staircase
- service stairs – in comparison with front staircase
- escape ladder

Another subgroup appears – according to the materials staircases are made of, e.g. *marble staircase*

The research of the history of the development of this lexical-semantic group gives us an opportunity to follow the history of the objects and how concepts of these objects changed. It allows us to reconstruct/restore the evolution of cultural and historical conditions based on analysing the corresponding terminology. On the whole, the development of this lexical-semantic group reflects the way vague notions were turning into precisely classified objects. Polysemantic words were substituted by several concrete notions, thus the quantity of terms increases.

Hence, diachronic analysis of terminology by means of semantic fields gives us an opportunity to study the development of man's notions in phylogenesis (the evolutionary development of an organism) and opens the possibility for other approaches to studying human knowledge.

Резюме

В статье проводится диахронический анализ фрагмента лексико-семантического поля строительной терминологии в английском языке с целью выяснения исторических путей его развития.

Streszczenie

Artykuł poświęcony jest analizie diachronicznej fragmentu angielskiej terminologii budownictwa dla ustalenia charakteru rozwoju kultury i wiedzy o wybranych pojęciach.

Alexandra LAVROVA

Nizhny Novgorod Technical University

Terminology role in knowledge acquisition

English organic terminology development is concerned with history, material and spiritual culture and especially progress in organic chemistry. As for terms, their development always follows scientific progress and its innovations. At the same time, the knowledge of terms promotes knowledge acquisition in the sphere corresponding to concrete terminology. English organic terminology was developed on the basis of general chemistry and on natural and exact scientific knowledge.

Undoubtedly it was developed together with evolution process in society, its history, crafts and culture. All the above spheres of life are reflected in organic terminology. Chemistry started its development with the advance of new eras which date from antiquity. The Renaissance revised all the alchemy dogmas and now so-called “chemistry experiments” began to meet the necessities of life to some extent.

Organic compound classification was already being developed on the basis of theoretical reasoning in the first half of the 19th c. but as for the notion of organic chemistry, this had already been introduced in 1808. This was the time when chemistry was not yet separated from maths and physics. Only the second half of the 19th c. and especially the 20th c. are known for their rapid development in organic chemistry. The second half of the last century is an epoch of remarkable organic discoveries.

In fact, term knowledge paves the way to progress promoting special knowledge acquisition first and, in addition, general human knowledge. For example, crown ethers is the term dealing with the discovery of a special group of ethers which are very significant for scientific and industrial progress (1977). This discovery of the century was marked by the Nobel Prize. The organic term conformational analysis reflects the success first in the development in stereochemistry.

Special knowledge, the knowledge of scientific history and the whole evolutionary development of society are aspects which become familiar only through terminology. So the term push-pull was introduced by the great English scientist Ingold to explain the reaction substitution mechanism; as for super-conjugation, this explains electron

interaction between certain atoms. Anthropolinguistic analysis helps us to go deep into the origin of the given terminology.

Terminology is the most active layer used in the process of cognition and reasoning. The anthropolinguistic aspect in the terminology helps us to study the origin of terminologies; it is a universal method for expressing concept paradigms because it fixes the corresponding knowledge level and every change in the concept paradigms.

In fact, everything is reflected in the formal terminology structure change as well as in the meaning to confirm the highest level isomorphism among concept paradigms and term structure. The reasoning development can be reproduced exactly by studying and analysing terminology structure changes in the corresponding knowledge sphere.

The terminology of the corresponding sphere promotes reconstruction of the history and tendencies of material culture evolution and science reasoning. That is why synchronous cuts of the corresponding systems in terminology can be compared to the corresponding epoch when defining the development in evolution, e.g., separate chemical languages can clarify the difference occurring between a general word and a term between the usage of a notion in everyday life and scientific reasoning.

When in our life we use a term, we do not fix its scientific meaning, e.g., the organic term synthetic (synthetics, synthetic items of clothing) is used very widely in life but scientific reasoning is not observed at the moment we put our synthetic things into the washing machine to choose the corresponding washing programme to press the proper button to wash the things.

Organic chemistry vocabulary also includes everyday units denoting such general notions as ring, bridge, parent, mother, crown, sister etc. This OE word layer represents the pre-scientific organic terminology layer. Such words are of high frequency usage in organic vocabulary.

A new type of reasoning came into being with the first emerging scientific theories and notions of scientific methodology systems; concrete investigation methods and modern investigation techniques began to be observed at that time. The same period deals with terms providing an exact meaning. Modern organic chemistry vocabulary acquired such words as reaction, molecule, atom, energy, atmosphere, metre, formula, equation, peak, diagram etc. The written form of English organic language started its development only in the last quarter of the 19th c. and is continuing up to the present day. The progress in organic science is reflected in the concrete organic vocabulary which is characterized by the fact that it fixes all the innovations taking place in organic science.

Special organic vocabulary passed through two stages in its development. The first stage dealt with the language of chemistry, physics, medicine, the natural sciences etc. Being already separate, organic science created its own language; at first it was developed on the basis of the chemical one. Some of the terms acquired a new specialization and could be considered as functioning at the new qualitative level, e.g. substitution reactions, unsaturated hydrocarbons, nuclear repulsion, nucleophilic reactions etc.

The second stage in replenishing organic vocabulary was the stage when organic science tried to use already familiar terms to denote new and until then, unknown notions: polymer, orbital, momentum, skeleton, conformation etc. All of them are of

Greek and Latin origin. So these lexemes are real organic terms because they belong to specific organic language, not depending upon the concrete text; they are provided with knowledge precision and stylistic neutrality; they are esoteric and known only to specialists, besides which, they are of a nominal character.

Organic terminology possesses terms represented as word combinations when a noun acquires another colouring by some extra attributes. Such a term is presented like many a component noun, e.g. right-hand rotation, free radical reactions, combined organic portions, free radical displacement, open chain intermediates, etc. The 20th c., especially during its last quarter, elongated such word combinations to such an extent that now in the 21st c. scientists are anxious to make them shorter.

Nowadays the growth in the processing of terms predominates over growth in the vocabulary of general words.. Generally speaking, in organic chemistry, the number of terms exceeds the number of general words used in this scientific register. Terminology knowledge promotes not only special knowledge acquisition but also general knowledge because all the historical and cultural evolutionary process, starting with antiquity and reflected in organic terminology knowledge development, depends upon terminology work. The steady development in organic terminology inevitably depends upon progress in organic science.

So historically, specialized organic terminology consists of several layers. The first level deals with the language of chemistry including the vocabulary of physics, medicine and natural sciences. This was the period of proto-terminology development. It was before specialized knowledge systems began to emerge.

That period lasted until the end of the 18th c. Organic vocabulary first of all includes OE lexemes such as bath, ring, parent, mother (liquids, solutions), etc. which happened to be the basis for the development of proto-terms. Anthropolinguistic analysis can reconstruct the material cultural changes at any period.

The evolutionary development in society at that time brought another layer of terms which were very significant for a new development in human reasoning and new labour conditions were created: solids (1495), application (1493), conversion (1551), materials (1641), chain (1651), synthetic (1697), chemistry (1753) etc. At that time scientific knowledge did not yet exist; knowledge was of an empirical character, but attempts at systematization were already evident, because some systematization, already started in antiquity, paved the way for maths, mechanics, astronomy, medicine, history and some other sciences.

At that period terms were yet of an outer and accidental character. Systematic science classification started its development only by the end of the 18th c. Now the transfer to scientific knowledge could be observed. A professional knowledge system was developing. This only happened because of craft specialization which led to the specialized growth in vocabulary; newly developed terms were of specialized meaning belonging to concrete specialized knowledge spheres which were independent of the concrete text; the number of vocabulary units increased enormously.

Now chemistry manifested itself as a world science separate from maths, physics and natural sciences. type The development in reasoning of different sciences characterizes that period of chemical science. A new type of human reasoning was fixed.

The first stage of organic science development was dependent upon the vocabulary of chemistry; sometimes chemical units were used as in the general organic register. However, some of their meanings were just redistributed under the conditions of concrete revaluation and specialization, e.g. substitution reaction, saturated hydrocarbons, etc.

The next period to enrich the specialized vocabulary of organic chemistry was to use already known Latin and Greek words for new organic notions which were unknown up to that time, e.g. stereochemistry, orbitals, polymers, skeleton etc.. In addition, organic chemistry starts to use commonly known units such as bridge, head, rail, step, but gives them a specialized ‘organic’ meaning. Specialized organic vocabulary absorbs special organic information in all its details to underline the specificity of concrete organic lexemes through the realization of special organic units.

Vocabulary analysis has shown that there are units which are special for some smaller organic languages (according to the hierarchical scheme of the organic language) but which can be neutralized and start just a new narrow organic language to possess a meaning which related to a common organic register.

As for purely specialized organic units which reflect the corresponding specificity of availability to their organic science, they need to be learned and introduced. As a rule the organic lexemes given above are the result of organic theory development and prominent discoveries in the science of organic synthesis. So the organic language vocabulary is divided into two large divisions concerning the theory of organic science and organic synthesis vocabularies which represent small divisions in structural organic and reaction mechanism vocabularies. More narrow specialized organic language (according to the suggested scheme) is the smaller is its vocabulary because it is limited by the number of terms which confirm its concrete organic language semantic specificity.

Organic science is an experimental one. Its experiments deal with the synthesis of new compounds or compounds already discovered. Both groups of compounds are very significant for obtaining predicted results. Organics declared a new historical epoch – the epoch of organic terms and terminologies. This time is concerned with chromatography and spectrometry methods, XRay-analysis, etc. That is why the organic vocabulary displays such terms as chromatography, spectrometry, nuclear-magnetic resonance (NMR), analytical thin chromatography, gas-liquid chromatography etc.

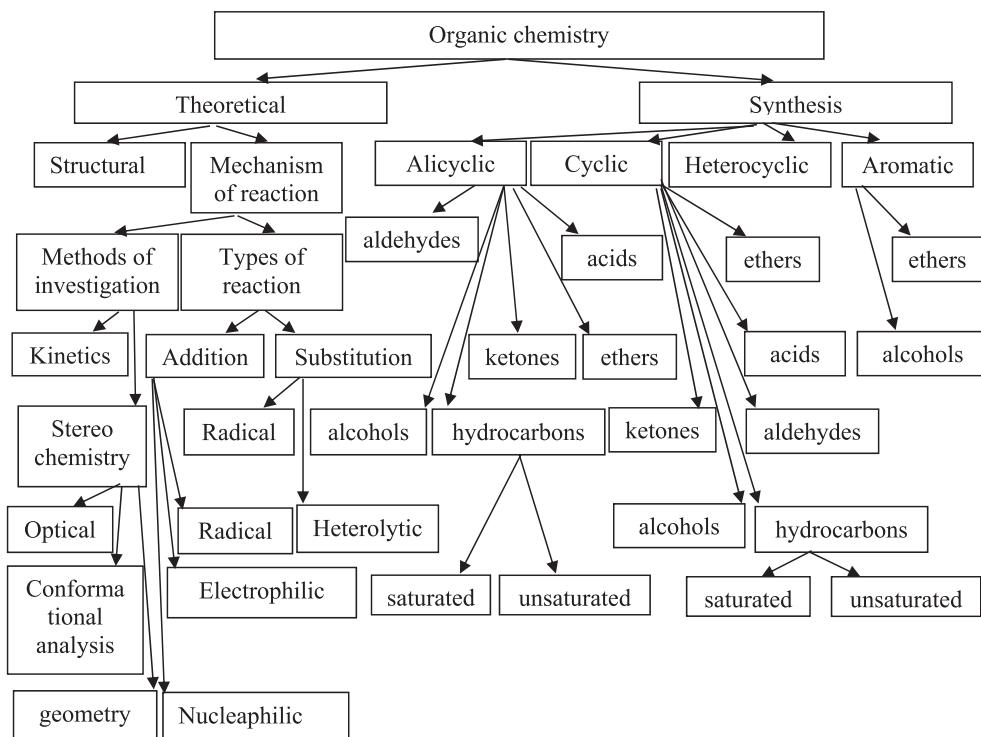
So in total, according to the data in the Oxford dictionaries, organic language terminology vocabulary consists of lexemes historically belonging to evolution in different spheres of science, culture and society; they are: literature, grammar, art, sculpture, music, theatre, theology, justice, logic, philosophy, archeology, building, architecture, commerce, arithmetic, maths, geometry, physics, mechanics, astronomy, medicine, anatomy, pathology, agriculture, gardening, perfumery, cosmetics, cookery, everyday life etc.

The historical meaning of the lexemes which refer to the above-named professional layers and man’s creative activity in the process of the historical and cultural evolution of society underwent sufficient changes to acquire figurative, concrete or

abstract meanings, depending upon different conditions and different stages of that evolution process which acquires terminology meanings or just loses them.

All such evolutionary processes of organic terminology are thoroughly studied by anthropolinguistics. Anthropolinguistics promotes the following of the whole long path in the development of organic terms from their origins in antiquity which, together with the development in human reasoning, acquire professional knowledge in the corresponding organic science.

Organic Language Hierarchical Scheme



Bibliography

- Grinev S.V. (2004) Evolution of Terminology and Culture... // Language and culture. Bialystok.
- Гринёв С.В., Сорокина Э.А., Скопюк Т.Г. (2005) Основы антрополингвистики. Москва
- Oxford English Dictionary. 2ed. 1994
- Lavrova A.N. (2004). Language and Culture (interlinking)... // Language and Culture. Bialystok.
- Lavrova A.N. (1999). About the English computer Sublanguage // NeoTERM, World Specialized Terminology. Warsaw.

Резюме

В статье рассматривается роль терминологии языка органической химии в процессе получения специальных знаний; специфика данной терминологии и пути ее становления в плане антрополингвистического изучения.

Streszczenie

W artykule rozpatrywana jest rola terminologii chemii organicznej w procesie przyśwajania wiedzy specjalistycznej, osobowości tej terminologii i jej formowania w aspekcie badań antropolingwistycznych.

Paweł D. MADEJ

Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie

The concept of validity in military language testing

Introduction

The major question for testing is to find out about a person's ability, knowledge or performance in a given domain. A test must measure. Some tests measure general ability, while others focus on very specific competences or objectives. But the crucial question here is: does the test check what it is supposed to measure? In this respect, it is very important to design test tasks so as to be able to obtain the information on the student's language ability. In order to receive such information, it is necessary to ensure that a test is valid. In other words, a test needs to be validated. The concept of validity has been around for a long time. Henning defines *validity* in the following manner:

Validity in general refers to the appropriateness of a given test or any of its component parts as a measure of what it is purported to measure. A test is said to be valid to the extent that it measures what it is purported to measure. It follows that the term "valid" when used to describe a test should usually be accompanied by the preposition "for". Any test then may be valid for some purposes, but not for others¹.

From this definition it is apparent that a test must be used for the purpose for which it is being devised. The problem connected with the use of a test is that a test is sometimes misused. This happens particularly when a test is created and used for the purposes it was not intended and for which its validity is unknown. Lado asked: '*Does a test measure what it is supposed to measure? If it does, it is valid.*' Cronbach

¹ Henning, J., *Testing in the military*, Oxford: Oxford University Press 1999, pp. 188–199.

² Lado, E., *Testing in English*, Oxford: Oxford University Press 1999, pp. 33–44.

also represents a similar position: '*Every time an educator asks “but what does the instrument really measure?” he is calling for information on construct validity.*'³ These mentioned positions on validity are very general and now therefore it is necessary to make some modifications to such a perceived concept of validity.

Various aspects of validity

First of all, validity resides in test scores. This means that it is not a test itself that is valid or not. It is rather test scores which are an accurate representation of a person's level of language ability. The task of a test is, therefore, to be capable of producing such test scores. The other limitation in this context is also that test developers should be concerned with scores produced by a particular administration of a test on a particular sample of candidates. And then, when over time various versions of a test or administrations of the same test provide similar results, it can be said that the test is valid over time and across versions and population samples. Another important aspect of validity is that it should be multifaceted. Traditionally, the various means of accumulating validity evidence have been grouped into three categories: content-related, criterion-related, and construct-related evidence of validity. In practice, it is advisable to seek different sources of validity evidence as they should be complementary aspects of an evidential basis for test interpretation. He goes on to argue that no single validity can be considered superior to another. This view is supported by Bachman⁴: *It is important to recognize that none of these (types of validity) by itself is sufficient to demonstrate the validity of a particular interpretation or use of test scores.* Tests are more or less valid for their purposes. Validity is not an all-or-nothing matter. Also a particular test score can never provide a perfectly accurate measure of a given ability. In this sense, the validity of interpretations and uses always will depend on the logic of the interpretative argument and the strength of the evidence provided in support of this argument.

Another aspect of validity is that it is always specific to a particular use or interpretations. The test scores will not necessarily be appropriate for other situations and other purposes. Test developers should be aware how they define the constructs or abilities to be measured. This is because the way a given ability is defined may be different from the way it might be defined for different purposes, or group of test takers. It is obvious that for example test developers will define the writing domain for assessing adults' second language writing ability differently than that of young learners. Similarly, the kinds of tasks to be used on the test will be different for purposes and groups of individuals. Again, the types of test task useful for young learners might not be appropriate for adult learners.

³ Cronbach, A., *Basic Concepts in Testing*, Cambridge: Cambridge University Library 1990, pp. 33–40.

⁴ Bachman, L.F., *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press 1990, pp. 45–55.

Lastly, in the language testing literature validity is considered as a unitary concept. Although different types of validity (for example content, face, concurrent, predictive, construct) are differentiated, there is a theory which views validity as a single quality of the ways one uses a particular test. However, even according to this theory many different ways of evidence, as mentioned above, should be provided in support of the intended interpretations and uses of the test scores. Knowing the nature of validity, the next step is to look into different ways of establishing validity evidence of a test. Here it is worth noting that for a validation study of a test it is necessary to base the validation of a test on a number of different types of validity. In the language testing literature three categories of accumulating evidence have been established, namely: content-related, criterion-related (concurrent), and construct-related evidence of validity. This is considered to be a traditional concept of validity. These broad categories are a convenient way to organize and discuss validity evidence. These types of validity mentioned can also appear in the literature on language assessment under the names: rational, empirical and construct validity. This only shows that there might be different names for the same concepts. Rational (content) validity depends on a logical assumptions of the test's content in order to find out whether the test contains a representative sample of the relevant language skills. In the case of empirical evidence the interest is in the empirical and statistical evidence as to whether candidates' marks on the test are similar to their marks on other appropriate measures of their ability. However, nowadays along with the progress in the test validity, it is also possible to collect empirical evidence for rational validity. For these reasons, Alderson et al. propose to use the terms *internal* and *external* validity, arguing that internal validity relates to studies of the perceived content of a test and its perceived effect, whereas external validity relates to studies comparing candidates' test scores with measures of their ability obtained from outside the test⁵. Adopting this distinction, the following categories of validity can be determined: face and content validity belonging to the internal consideration of a test and concurrent, predictive and construct validities as relying on external comparisons with the test scores. In the next subsections, all these types of validity evidence will be discussed. Understanding the concepts of all these ways of accumulating evidence is helpful for developing better tests and making better uses of those tests.

Face validity

Face validity is the facet of validity concept which produces most controversy or disagreement among test researchers. Basically, the concept of face validity of the test relates to the question of whether non-professional testers such as students think the test is appropriate. In this sense, it can be said that face validity refers to the test's *surface credibility or public acceptability*. This concept appears to be very important if

⁵ Alderson, J.C., Clapham, C., Wall, D., *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995, pp. 44–55.

the question arises: does it make sense to devise or administer a test which examinees do not like or do not feel comfortable about solving it? The first issue which should be addressed is why there is a group of test specialists who dispute the concept of face validity and consequently such posed question. The main objection is that the concept of face validity is unscientific. It can be argued that face validity is not something that can be empirically tested by a tester or a teacher. In other words, face validity is seen, in this context, as the factor of the ‘eye of the beholder’. Does it make sense to be bothered with the test-taker’s or possibly test giver’s intuitive perception of the test and its instruments? Since the whole concept relies on the whim of the perceiver.

Having discussed the problems regarding face validity, it is appropriate now to turn attention to some positive aspects of the concept discussed, which are found in different sources in the language testing literature. Alderson et al. in their discussion on usefulness of the face validity concept come to the conclusion that face validity is important in testing. As rationale for this understanding they state that if a test does not appear to be valid to students, it may not be taken seriously for its given purpose. They go on to argue that if test takers consider a test to be face valid, it can be assumed that students are more likely to perform to the best of their ability on that test and to respond appropriately to items⁶.

Mousavi defines face validity in the following manner⁷:

Face validity refers to the degree to which a test looks right, and appears to measure the knowledge or abilities it claims to measure, based on the subjective judgment of the examinees who take it, the administrative personnel who decide on its use, and other psychometrically unsophisticated observers.

From this definition it is important to recognize one important fact. Sometimes students do not know what is being tested when they tackle a test. They may feel, for a variety of reasons, that a test is not testing what it is supposed to test. Obviously, this confusion will not contribute positively to their scores on the test. Undoubtedly, the psychological state of the learner (confidence, anxiety) is an important ingredient in peak performance by a learner. Examinees can be distracted and their anxiety increased if you “throw a curve” at them on a test. It is crucial that it is students who perceive the test to be valid.

Content validity

In developing a test, it is advisable to begin with a definition of the content or ability domain, or at the very least, with a list of content areas, from which items or test tasks can be generated. When the final version of a test has been produced, it is essential to

⁶ Alderson, J.C., Clapham, C., Wall, D., *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995, pp. 55–66.

⁷ Mousavi, E., *On Testing*, Oxford: Oxford University Press 1999, pp. 90–93.

scrutinize the test in terms of its content relevance and content coverage. The main specification that is necessary for checking content relevance is basically the process of operationally defining constructs.

The other aspect of examining test content concerns the content coverage of a test. Content coverage relates to the extent to which the task required in the test adequately represent the behavioral domain in question. In practice, content validity is often evaluated by examining the plan and procedures used in the test construction. Alderson et al⁸ concede that content validation involves gathering evidence or judgment by experts. Experts are to be understood as those people *whose judgment one is prepared to trust, even if it disagrees with one's own*. A common approach is to analyze the content of a test and compare it with the content statements from the test's specifications or from a teaching syllabus or curriculum. The other way to collect evidence for content validation is to create some data collection instrument. Experts would, then, be told how to make and record their judgments. In this case test developers can develop, for example, a certain scale and then experts can evaluate the content of the test according to the degree to which it met certain criteria. Clapham⁹ used such a scale in order to evaluate the content of three reading comprehension tests. She asked three other teachers to rate aspects of the test input. The experts had to judge the test including the propositional content, organizational and sociolinguistic characteristics of the test and reading passages. It should be added with reference to the scale of rating language aspects or domains to be used for assessing the content validity that such a scale can involve assessing different aspects of language, for example test items, test passages, the test rubric, item type and nature of test input. The scale can also be related to the level of ability required of test takers in the areas of grammatical, textual, sociolinguistic and strategic or illocutionary competence. Having discussed the concept of content validity, it should be concluded that the greater a test's content validity, the more likely it is to be an accurate measure of what it is supposed to measure. In this respect, content validity will be helpful with view to construct validity. And this seems to be prevailing argument for conducting content validity of a test. Further, Hughes¹⁰ warns that a test which does not involve the major areas identified in the specification is unlikely to be accurate. Lastly, the test which is under-represented due to the lack of major language areas will, in consequence, have a harmful backwash effect. This stems from the fact that areas that are not tested will most likely be ignored in a teaching and learning process. Hughes also concedes that too often the content of tests is determined by what is easy to test rather than what is important to assess.

⁸ Alderson, J.C., Clapham, C., Wall, D., *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995, pp. 56–66.

⁹ Clapham, C.M., *The Effect of Academic Discipline on Reading Test Performance*. Paper given at the Language Testing Research Colloquium, Princeton, NJ, 1992, pp 90–99.

¹⁰ Hughes, A., *Testing for Language Teachers*. Second edition. Cambridge: Cambridge University Library, 2003, pp. 90–91.

Concurrent validity

Concurrent validity is established when the test and the criterion (other measures of language ability) are administered at about the same time. Bachman¹¹ points out two ways of being able to establish concurrent criterion relatedness. These are: (1) examining differences in test performance among groups of candidates at different levels of language ability, or (2) examining correlations among various measures of a given ability. In the first case, there is comparison of the results on the test among the individuals that are at different levels on the ability. So it is possible to investigate the degree to which a test of this ability accurately discriminates between these groups of individuals. Such comparisons can be made either with native-speakers or with non-native speakers of the language. However, it is necessary to make two assumptions while interpreting results from such studies. First, it is advisable to carefully examine the basis on which it is assumed that one of the groups – for example the one to which the comparison is made – is the more proficient one. This problem also concerns the comparison group consisting of natives. Allen et al¹². found that native speakers perform neither uniformly well on tests of all aspects of language ability, nor uniformly better than do non-native speakers. The second assumption which must be made is that although individuals in one group are at a higher level of language ability in general, this does not mean that they will, therefore, perform at a higher level on the specific ability. To conclude, it should be noticed that in order to interpret group differences as evidence proving concurrent validity, it is necessary that the groups differ on the specific ability or abilities that our test measures.

The second type of information on concurrent criterion relatedness concerns the examination of correlations among different measures of the ability in question. It is possible to correlate the scores of a test with scores from a parallel version of the same test or from some other test; with the students' self-assessments of their language abilities; or with ratings of the student on relevant dimensions by teachers, subject specialists or other informants. Normally, it is advisable to try to compare scores on the test in question with scores on some other test which is known to be valid and reliable. Test developers often feel compelled to administer their own constructed test with another standardized test in order to find out if scores on the two tests are correlated. In such a case the problem could arise that such correlations may in fact be best interpreted as indicators of reliability, rather than as evidence of validity. Even if the measurement methods are distinct. From this it might be conceded that without independent evidence supporting the interpretation of the criterion as an indicator of the ability in question, it is not possible to have the basis for interpreting such a correlation with that criterion as evidence of validity. It is only the process of construct validation which allows

¹¹ Bachman, L.F., *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press 1990, pp. 89–90.

¹² Allen, P., J. Cummins, R. Mougeon, M. Swain., *Development of Bilingual Proficiency: Second Year Report*. Toronto, Ont.: The Ontario Institute for Studies in Education, 1983, pp. 90–99.

one to obtain the evidential basis of validity. It should be concluded that in absence of construct validation, the examination of concurrent validity becomes either circular or eventually appeals to real life, or natural or normal language use as a criterion. In the case of concurrent validity reference is made to a *high level of agreement* or *little agreement* between the scores obtained. This causes a second problem concerning the concurrent criterion relevance. According to Bachman¹³ concurrent validity considers the extent to which measures of the same ability tend to agree but ignores another important question of the extent to which scores on the test are different from indicators of different abilities. He explains that test developers should not expect scores from measures of language ability to be highly correlated with, for example, knowledge of important dates in history. In essence, if there is a need to demonstrate that test scores are valid indicators of a given language ability, it is necessary to show not only that they are related to other indicators of that same ability, but also that they are *not* related to measures of other abilities. As it has been mentioned above, test results can also be compared with other measures of students' abilities. One such a way is to compare students' tests results with teachers' rankings or assessments of students. If teachers have taught students over some considerable time, they should have knowledge of students' language abilities in certain domains. It is also suggested in respect to conducting such comparisons of test results that it would be better if there were two teachers rating the same group of students for greater validity and reliability. Another method of carrying out validation studies is to correlate the students' test scores with their own assessments. The only concern here might be that some students may not be accustomed to rating their own language ability as the teachers. The usual procedure for conducting such assessments is to design appropriate questionnaires.

Concluding remarks

To summarize, although it seems that concurrent validation process has one drawback which is that it only considers the extent to which measures of the same ability tend to agree, it is this type of validation process that is most commonly used in language testing. The great advantage of this type of validity is that this measure can be expressed numerically and that it is not related to the test itself. This discussion on current views of validity concepts shows that there is ongoing debate on how to conceptualize the concept of validity so as to facilitate the practical conduct of a validation study of a given test. It can be noticed that there is increased concern with the consequences of test use, the ethics of testing and even the attempts to re-conceptualize the nature of validity, therefore test developers still will have to wait for more concrete guidance on how to approach validation process and how to interpret and evaluate conflicting sources of validity. Although a unified view of validity is widely accepted, it is still problematic how to investigate the aspects of validity. What stems

¹³ Bachman, L.F., *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press 1990, pp. 88–90.

from this review of validity concepts is that one should attempt to accumulate evidence of validity of a test in many ways as it is possible and make meaningful inferences on their basis about test scores.

Bibliography

- Alderson, J.C., Clapham, C., Wall, D., *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
- Allen, P., J. Cummins, R. Mougeon, M. Swain., *Development of Bilingual Proficiency: Second Year Report*. Toronto, Ont.: The Ontario Institute for Studies in Education, 1983.
- American Psychological Association, *Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC: American Psychological Association, 1974.
- Bachman, L.F., *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press 1990.
- Clapham, C.M., *The Effect of Academic Discipline on Reading Test Performance*. Paper given at the Language Testing Research Colloquium, Princeton, NJ, 1992.
- Cronbach, A., *Basic Concepts in Testing*, Cambridge: Cambridge University Library 1990.
- Henning, J., *Testing in the military*, Oxford: Oxford University Press 1999.
- Hughes, A., *Testing for Language Teachers*. Second edition. Cambridge: Cambridge University Library, 2003.
- Ingram, E., "Basic Concepts in Testing" (in:) J.P.B. Allen and A. Davies (eds.), *Testing and Experimental Methods*. Oxford: Oxford University Press, 1995.
- Lado, E., *Testing in English*, Oxford: Oxford University Press 1999.
- Mousavi, E., *On Testing*, Oxford: Oxford University Press 1999.
- O walidacji w testowaniu wojskowego języka specjalistycznego

Streszczenie

Powyższy tekst dotyczy problematyki walidacji w testach znajomości języka specjalistycznego wojskowego, ze szczególnym uwzględnieniem testów na poziomie 3333. Tekst przedstawia różne opinie na ww. temat, z uwzględnieniem teorii naukowych rozwiniętych na przekągu ostatnich lat.

The concept of validity in military language testing

The article deals with the issue of validation in specialist military language tests, with particular emphasis on 3333 tests. The text presents various opinions on the above-mentioned subject, including scientific theories developed in recent years.

Jacek NOWAKOWSKI

Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie

Terminologia obcojęzyczna a język ojczysty

W nauce często nie docenia się złożoności psychologicznego zjawiska używania terminologii w diasporze. Rzecz w tym, że codzienny kontakt z kulturą drugiego narodu oraz używanie dwóch języków w celu komunikacji jest nie tylko sumą podwójnej sprawności językowej, ale jest procesem, który głęboko wniką w samą strukturę naszego myślenia. Zgodnie ze znaną hipotezą Whorfa-Sapira, każdy z języków naturalnych w odmienny sposób dokonuje kategoryzacji obiektywnie istniejącej rzeczywistości, w wyniku czego każdy język narzuca osobom posługującym się nim pewne formy postrzegania świata oraz pewne sposoby myślenia¹. Mówiąc metaforycznie, jest jakby inna para okularów, przez które w pewien ustalony sposób patrzymy na świat. Wiadomo przecież, że każdy język dysponuje specyficzny i czasem bardzo odrębnym od innych języków systemem pojęciowym. Pojęcie jest ściśle związane z językiem, gdyż jest ono wyrażane, symbolizowane przez jakieś konkretne słowo w tym etnoleksie. Natomiast każdy język posiada niewątpliwie wiele słów wyrażających pojęcia specyficzne tylko dla kultury reprezentowanej przez dany język i społeczeństwo, które się nim posługuje. Dlatego też jest rzeczą naturalną, że równoczesne używanie dwóch języków wpływa na strukturę myślenia jednostki żyjącej na pograniczu dwóch kultur. Dzieje się tak dlatego, ponieważ używanie drugiego kodu językowego wymaga utworzenia wielu całkiem nowych pojęć, zrelatywizowania i zmiany zakresów pojęć znanych z języka ojczystego, a także rozbudowania aparatu asocjacyjnego charakteryzującego pojęcia w języku drugim. A zatem, gdy dana jednostka staje się dwujęzyczną, pociąga to za sobą, przynajmniej w odniesieniu do klasyfikacji zjawisk świata zewnętrznego, częściową przebudowę jej aparatu intelektualno-poznawczego utworzonego w procesie uczenia się języka ojczystego. Tak więc, z psychologicznego punktu widzenia równoczesne przebywanie osobnika w dwu kulturach jest czynnością o wiele bardziej skomplikowaną, niż to mogłoby się

¹ Zob. Л.В. Щерба, Языковая система и речевая деятельность, Ленинград 1974, str. 123.

wydawać. Często dochodzi do powstania u danej jednostki zespołu postaw i zjawisk, które dadzą się właściwie sprowadzić do swoistego rodzaju zaburzeń emocjonalnych polegających na tym, że osobnik doskonale władający jednym i drugim językiem, przejmuje mniej lub bardziej świadomie różne punkty widzenia i normy zachowania się charakterystyczne dla ludzi posługujących się tym drugim językiem, tracąc wskutek tego w pewnym stopniu więź duchową ze swoim własnym społeczeństwem i czując się stopniowo coraz bardziej z niego wyobcowany. Jest to zatem poczucie swoistego wykorzenienia: dana osoba czuje się tak, jakby właściwie straciła innych, typowych członków swego społeczeństwa, a jednocześnie wie, że nie jest przez to samo członkiem drugiego społeczeństwa. Można by tego rodzaju konflikt porównać do konfliktu rozdrożenia jaźni, dlatego też bywa on przez niektórych autorów określany mianem lingwistycznej, a raczej kulturowej, schizofrenii. U jednostek zrownoważonych psychicznie konflikt ten po pewnym czasie przestaje istnieć, doprowadzając do powstania nowych, bardziej zbiektywizowanych postaw i dając w efekcie jeszcze bardziej rozwiniętą osobowość. Natomiast u jednostek słabych psychicznie i niezrównoważonych ów konflikt postaw i lojalności może trwać przez dłuższy czas i nawet spowodować wiele niepożądanych urazów i zahamowań. Z przykładami tego typu postaw i zachowań w dzisiejszej rzeczywistości możemy się spotkać np. w nowo powstały państwach na terenie, czy to byłej Jugosławii, czy Związkowi Radzieckiego. Należy podkreślić, że będziemy mieć do czynienia z tym zjawiskiem nawet przy dość wysokim stopniu rozwoju społeczeństwa, ale nie można wykluczyć, że przynajmniej niektórzy osobnicy mogą zdradzać pewne tego rodzaju objawy, dlatego też należy zdawać sobie sprawę z istnienia takiego zjawiska w środowisku diaspor.

Nie zadbanio dotychczas, aby rozpoznać i opisać wzajemne relacje pomiędzy świadomością daną (pierwszą) a późniejszą (drugą), czyli nabytą. Owa współzależność powinna funkcjonować przez całe życie u człowieka, który należy do dwóch języków, zatem do dwóch ojczyzn, mimo iż swoje poczucie przynależności zostanie wcześniej czy później zadeklarowane oficjalnie. Troska o język i praca nad jego doskonaleniem stanowią niewątpliwie jeden z najważniejszych elementów w rozwoju każdej kultury narodowej. W różnych epokach przejawia się to w inny sposób i na różnych opiera się zasadach, ale cel zawsze jest ten sam – uczynienie języka sprawnym narzędziem komunikacji. Pretensje do językoznawców o to, że nie uwzględniają potrzeb społeczeństwa, że się niewolniczo trzymają tradycji, wynikają najczęściej z niewiedzy o języku i jego prawach rozwojowych, czyli mówiąc inaczej – z niskiej kultury języka w społeczeństwie. Zapominamy, że wiedza o języku to nie jest wiedzą samą w sobie, ograniczoną tylko do języka. Świadome posługiwanie się językiem i traktowanie go jako wspólnego dobra składa się bowiem na ogólną świadomość tożsamości narodowej.

W sukurs może nam tutaj właśnie przyjść *antropolinguistyka* rozpatrywana jako językoznawcze studium większej całości, jakim byłoby językoznawstwo kulturowe, ponieważ, to właśnie: "Ta nowa nauka XXI wieku za istotę języka przyjmuje zawarty w nim dorobek kulturowy całej społeczności, będący zarazem magazynem informacji o rzeczywistości, w której ludzkość istniała i istnieje, jak i wyrazem, zbiorem doświadczeń społecznych wyrosłych z określonej praktyki społecznej, wyrosłych w obcowaniu

z tą rzeczywistością, gromadzonych w ciągu wielu pokoleń, utrwalonych w języku i przekazywanych z pokolenia na pokolenie” (Griniewicz, Sorokina, Skopiuk, 2009).

Z drugiej strony, warto jest wziąć pod uwagę fakt, że w ogóle wszelkie systematyczne i dłuższe używanie na co dzień dwóch lub więcej języków zmienia w pewnym sensie różne aspekty osobowości człowieka. Już samo nawet uświadomienie sobie, a właściwie i empiryczne przeżycie faktu, że nasze normy zachowania się i kategorie pojęciowe nie są jedynymi możliwymi na świecie, bardzo rozszerza naszą świadomość i uczy nas pewnego relatywizmu antropologicznego, który wydaje się być niezbędnym składnikiem prawdziwie tolerancyjnego stosunku do innych narodów i kultur². Badania naukowe potwierdzają spostrzeżenia, że osoby obcujące na co dzień z inną kulturą mają bardziej obiektywny i tolerancyjny stosunek do drugiego społeczeństwa, niż osoby wychowane w jednej kulturze. Długo trwały kontakt z kulturą i normami postępowania innego społeczeństwa, jakiego wymaga systematyczne używanie drugiego języka, doprowadza też do tego, że tracimy swoją społeczną „zaściankowość” i zaczynamy nieraz bardziej krytycznie patrzeć na różne własne tradycje i zwyczaje narodowe. Ponieważ zawsze wśród tych zwyczajów i tradycji są i takie, które chluby społeczeństwu nie przynoszą, narastanie powszechnej świadomości, że można postępować inaczej ułatwia z czasem pożądane zmiany w tym zakresie. Niewątpliwie też samo doświadczenie intelektualne wynikające z konfliktu z innym systemem postaw kulturowych, świadomość, że można na te same rzeczy i zjawiska patrzeć nieco inaczej i nazywać je inaczej, jest czynnikiem bardzo wzmacniającym umysł i osobowość człowieka bez względu na to, jakie ostateczne słowo wypowie jeszcze nauka w tej sprawie.

W nauce często nie docenia się złożoności psychologicznego zjawiska życia w diasporze. Powszechnie uważa się, że zjawisko dwujęzyczności to znacznie coś więcej niż szansa wypowiadania się tylko w jednym języku, danym nam w rodzinie (pierwszym języku), to również możliwość kreowania własnej wizji życia w języku nabytym (drugim). Warto przy tym dodać, iż trudno tutaj mówić o proporcjonalności w posługiwaniu się obydwoma językami, gdyż zwykle mamy do czynienia z dysproporcjami. Fakt zmiany języka pierwszego na drugi przez tę samą osobę pociąga za sobą przyjęcie innego systemu hierarchizacji wartości. To z kolei wiąże się z reorientacją przynależności do określonej grupy narodowej, etnicznej bądź religijnej albo łącznie do wszystkich (Zob. Nosowicz, 2007, 677–692). Rzecz w tym, że codzienny kontakt z kulturą drugiego narodu oraz używanie dwóch języków w celu komunikacji jest nie tylko sumą podwójnej sprawności językowej, ale jest procesem, który głęboko wnika w samą strukturę naszego myślenia. Zgodnie ze znaną hipotezą Whorfa-Sapira, każdy z języków naturalnych w odmienny sposób dokonuje kategoryzacji obiektywnie istniejącej rzeczywistości, w wyniku czego każdy język narzuca osobom posługującym się nim pewne formy postrzegania świata oraz pewne sposoby myślenia (Zob. Щерба, 1974, 123). Mówiąc metaforycznie, nakładamy jakby inną parę okularów, przez które w pewien ustalony sposób patrzmy na świat.

² Zob. W. Marton, *Nowe horyzonty nauczania języków obcych*, Warszawa 1972, str. 84.

Nie zadbanio dotychczas, aby rozpoznać i opisać wzajemne relacje pomiędzy świadomością daną (pierwszą) a późniejszą (drugą), czyli nabytą. Owa współzależność powinna funkcjonować przez całe życie u człowieka, który należy do dwóch języków, zatem do dwóch ojczyn, mimo iż swoje poczucie przynależności zostanie wcześniej czy później zadeklarowane oficjalnie. Na potwierdzenie tak postawionej hipotezy odwołajmy się do zwierzeń znanego tłumacza Jerzego Lisowskiego, który tak pisał: „I będziesz miał ustawiczne poczucie jakby zawieszenia, niepewności i ustawicznie będziesz drążył ten język – te dwa języki – w poszukiwaniu własnej tożsamości, a one to przybliżać się będą to oddalać, zależnie od kraju, w którym będziesz właśnie przebywał, i od ludzi, pośród których będziesz mieszkał”³.

Wiadomo przecież, że każdy język dysponuje specyficznym i czasem bardzo odrębnym od innych języków systemem pojęciowym. Pojęcie jest ściśle związane z językiem, gdyż jest ono wyrażane, symbolizowane przez jakieś konkretne słowo w danym konkretnym etnoleksie. Natomiast każdy język posiada niewątpliwie wiele słów wyrażających pojęcia specyficzne tylko dla kultury reprezentowanej przez dany język i społeczeństwo, które się nim posługuje. Dlatego też jest rzeczą naturalną, że równoczesne używanie dwóch języków wpływa na strukturę myślenia jednostki żyjącej na pograniczu dwóch kultur. Dzieje się tak dlatego, ponieważ używanie drugiego kodu językowego wymaga utworzenia wielu całkiem nowych pojęć, zrelatywizowania i zmiany zakresów pojęć znanych zasadniczo z języka ojczystego, a także rozbudowania aparatu asocjacyjnego charakteryzującego pojęcia w języku drugim. A zatem, gdy dana jednostka staje się dwujęzyczną, pociąga to za sobą, przynajmniej w odniesieniu do klasyfikacji zjawisk świata zewnętrznego, częściową przebudowę jej aparatu intelektualno-poznawczego utworzonego w procesie uczenia się języka ojczystego w obcym środowisku językowym. Tak więc, z psychologicznego punktu widzenia równoczesne przebywanie osobnika w dwu kulturach jest czynnością o wiele bardziej skomplikowaną, niż to mogłoby się wydawać. Często dochodzi do powstania u danej jednostki zespołu postaw i zjawisk, które dadzą się właściwie sprowadzić do swoistego rodzaju zaburzeń emocjonalnych polegających na tym, że osobnik doskonale władający jednym i drugim językiem, przejmuje mniej lub bardziej świadomie różne punkty widzenia i normy zachowania się charakterystyczne dla ludzi posługujących się tym drugim językiem, tracąc wskutek tego w pewnym stopniu więź duchową ze swoim własnym społeczeństwem i czując się stopniowo coraz bardziej z niego wyobcowany. Jest to zatem poczucie swoistego wykorzenienia: dana osoba czuje się tak, jakby właściwie straciła innych, typowych członków swego społeczeństwa, a jednocześnie wie, że nie jest przez to samo członkiem drugiego społeczeństwa. Można by tego rodzaju konflikt porównać do konfliktu rozdrożenia jaźni, dlatego też bywa on przez niektórych autorów określany mianem lingwistycznej, a raczej kulturowej schizofrenii. U jednostek zrównoważonych psychicznie konflikt ten po pewnym czasie przestaje istnieć, doprowadzając do powstania nowych, bardziej zobjektywizowanych postaw i dając w efekcie jeszcze bardziej rozwiniętą osobowość. Natomiast

³ J. Lisowski, *Dwujęzyczność*, W: *Przekład artystyczny. O sztuce tłumaczenia księga druga*, Wrocław 1975, str. 176.

u jednostek słabych psychicznie i niezrównoważonych ów konflikt postaw i lojalności może trwać przez dłuższy czas i nawet spowodować wiele niepożądanych urazów i zahamowań. Z przykładami tego typu postaw i zachowań w dzisiejszej rzeczywistości możemy się spotkać np. w nowo powstałych państwach na terenie, czy to byłej Jugosławii, czy byłego Związku Radzieckiego. Należy podkreślić, że będziemy mieć do czynienia z tym zjawiskiem nawet przy dość wysokim stopniu rozwoju społeczeństwa, ale nie można wykluczyć, że przynajmniej niektórzy osobnicy mogą zdradzać pewne tego rodzaju objawy, dlatego też należy zdawać sobie sprawę z istnienia takiego zjawiska w środowisku diasporы.

Troska o język i praca nad jego doskonaleniem stanowią niewątpliwie jeden z najważniejszych elementów w rozwoju każdej kultury narodowej. W różnych epokach przejawia się to w inny sposób i na różnych opiera się zasadach, ale cel zawsze jest ten sam – uczynienie języka sprawnym narzędziem komunikacji. Pretensje do językoznawców o to, że nie uwzględniają potrzeb społeczeństwa, że się niewolniczo trzymają tradycji, wynikają najczęściej z niewiedzy o języku i jego prawach rozwojowych, czyli mówiąc inaczej – z niskiej kultury języka w społeczeństwie. Zapominamy, że wiedza o języku to nie jest wiedza sama w sobie, ograniczona tylko do języka. Świadome posługiwanie się językiem i traktowanie go jako wspólnego dobra składa się bowiem na ogólną świadomość tożsamości narodowej. W Polsce to właśnie język był tym czynnikiem, który w czasie zaborów pozwalał na utrzymanie się poczucia przynależności do jednego narodu. Nie bez przyczyny właśnie język był tępiony przez zaborców.

Z drugiej strony, warto jest wziąć pod uwagę fakt, że w ogóle wszelkie systematyczne i dłuższe używanie na co dzień dwóch lub więcej języków zmienia w pewnym sensie różne aspekty osobowości człowieka. Już samo nawet uświadomienie sobie, a właściwie i empiryczne przeżycie faktu, że nasze normy zachowania się i kategorie pojęciowe nie są jedynymi możliwymi na świecie, bardzo rozszerza naszą świadomość i uczy nas pewnego relatywizmu antropologicznego, który wydaje się być niezbędnym składnikiem prawdziwie tolerancyjnego stosunku do innych narodów i kultur (Zob. Marton, 1972, 84). Badania naukowe potwierdzają spostrzeżenia, że osoby obcujące na co dzień z inną kulturą mają bardziej obiektywny i tolerancyjny stosunek do drugiego społeczeństwa, niż osoby wychowane w jednej kulturze. Długotrwały kontakt z kulturą i normami postępowania innego społeczeństwa, jakiego wymaga systematyczne używanie drugiego języka, doprowadza też do tego, że tracimy swoją społeczną ‘zaściankowość’ i zaczynamy nieraz bardziej krytycznie patrzeć na różne własne tradycje i zwyczaje narodowe. Ponieważ zawsze wśród tych zwyczajów i tradycji są i takie, które chluby społeczeństwu nie przynoszą, narastanie powszechniej świadomości, że można postępować inaczej ułatwia z czasem pożądane zmiany w tym zakresie. Niewątpliwie też samo doświadczenie intelektualne wynikające z konfliktu z innym systemem postaw kulturowych, świadomość, że można na te same rzeczy i zjawiska patrzeć nieco inaczej i nazywać je inaczej, jest czynnikiem bardzo wzmacniającym umysł i osobowość człowieka bez względu na to, jakie ostateczne słowo wypowie jeszcze nauka w tej sprawie.

Zmianą sposobu mówienia powodować może nie tylko presja społeczna polegająca na tym, że się od użytkownika języka wymaga odgrywania pewnej roli społecznej.

Wymogi takie stawia również sam typ sytuacji komunikacyjnej, a także cel, jakiemu formułowana wypowiedź ma służyć. Inny kształt będzie miała wypowiedź językowa służąca zreferowaniu wyników badań naukowych, a inny – użyjmy przykładu wyraźście kontrastującego – tekst poetycki. Tu już nie chodzi wyłącznie o pozycję społeczną twórcy takich tekstów. Może on być poetą i fizykiem eksperymentalnym w jednej osobie. Wypowiedzi językowe formułuje zaś w zależności od tego, jaki typ tekstu zamierzał stworzyć. Język można dostosować, nagiąć do sytuacji komunikacyjnej i do celu, jakiemu jego użycie ma służyć.

W przeszłości i w czasach obecnych rolę głównego propagatora kultury języka odgrywa szkoła. Ona przekazuje zarówno wiedzę o języku, jak i uczy sprawności w posługiwaniu się nim. Niegdyś jej wiernym sojusznikiem była literatura. Kolejne pokolenia kształciły swój język na wzorcach utrwalonych w tekstach wybitnych pisarzy. Dla Stanisława Szobera jednym z najważniejszych kryteriów oceny form umieszczanych w *Słowniku ortoepicznym* było poświadczenie ich lub brak tego poświadczenia w dziełach literackich. Witold Doroszewski w opracowanym przez siebie systemie kryteriów poprawności uwzględnia również kryterium literacko-autorskie, chociaż widzi ograniczenia w jego stosowaniu.

Niestety najnowsza literatura często przestaje pełnić funkcję wzorca językowego godnego naśladowania. Dzieje się tak w wyniku całkowitej zmiany konwencji językowej uznawanej przez współczesną literaturę. Przestaje ona widzieć swoje zadanie w tworzeniu wzorców, jak to ujmowała literatura minionych epok. Pisarze współcześni traktują często język nie tylko jako tworzywo, lecz także jako pewną rzeczywistość zasługującą na przedstawienie w całej swojej złożoności i zróżnicowaniu. Język odgrywa też nadal rolę środka indywidualizacji postaci i charakterystyki środowiska. A ponieważ przedmiotem zainteresowania literatury są często jednostki bądź wykolejone, bądź z takich czy innych względów znajdujące się na marginesie społeczeństwa, ich przedstawienie dokonuje się także za pośrednictwem języka właściwego owemu marginesowi społecznemu. Słownictwo zaczerpnięte z gwar przestępczych, elementy językowe ujawniające ubóstwo umysłowe postaci lub jej nihilistyczną postawę wobec życia, niezgodę na konwenanse, uładzony szablon, doskonale służą zamiarom artystycznym twórcy, ale wzoru dla odbiorców stanowić nie mogą. Można by powiedzieć, że w wielu wypadkach cele i zadania literatury współczesnej rozmijają się po prostu z oczekiwaniami mówiących, którzy potrzebują wzorca języka użytkowego. Takim wzorcem staje się dzisiaj język środków masowego przekazu. Nie jest on wolny od różnego rodzaju błędów i usterek, dlatego też powinien być przedmiotem szczególnej troski i zabiegów poprawnościowych. Ten wzorzec nie ma jednak charakteru uniwersalnego. Nie jest on przydatny jako forma komunikowania się w sytuacjach codziennych.

„Społeczność, która czuje swoją odmienność od otoczenia, może to manifestować między innymi za pomocą swoistego języka. Są narody niemal jednojęzyczne, ale i takie, które używają kilku języków. Są języki używane przez jeden naród i takie, których używają różne narody. Każdy z nas przynależy do takich społeczności, których jednym z wyróżników jest także język. Ale uczestnicząc w różnych społecznościach naraz, jesteśmy zdolni do pewnego rodzaju mimikry polegającej na dopasowaniu swojego języka do wymogów stawianych przez zależność między mną a moim

rozmówką. (...) Użytkownik języka może więc być wielojęzyczny. Może to mieć sens dosłowny – jeśli jestem poliglotą – lub mniej dosłowny – jeśli zmieniam sposób mówienia niby tym samym językiem, ale różnymi jego odmianami” (Zgółka, 1990, 4).

Dla osób żyjących w diasporze największym wrogiem zachowania języka ojczystego jest tzw. motywacja integrująca. Występuje ona wtedy, gdy staramy się opanować język obcy (tzn. język większości) z nastawieniem takim, jakbyśmy sami chcieli się stać członkiem społeczeństwa posługującego się tym właśnie językiem. Najbardziej oczywisty przykład takiej motywacji będącymi mieli w przypadku, gdy ktoś przebywający na co dzień w innym środowisku językowym i narodowościowym pragnie całkowicie stopić się z otaczającą go społecznością przejmując jej język i kulturę, tak, aby w niczym od innych członków tej społeczności się nie odróżniać. Ale motywacja integrująca może przejawiać się także w inny, mniej drastyczny sposób. Może ona występować u kogoś, kto stara się opanować ten drugi język bez uświadamiania sobie właściwie celu swoich wysiłków, a na pytanie dlaczego się uczy odpowiada zazwyczaj, że bez żadnego specjalnego powodu, dlatego, że go ten język interesuje albo dlatego, że go lubi. Często osoba taka odczuwa po prostu jakby duchowe powinowactwo z danym językiem, z kulturą, którą on reprezentuje i dlatego uczenie się go sprawia jej osobistą satysfakcję. Zagadnienie motywacji łączy się bardzo ściśle z zagadnieniem postawy jednostki w stosunku do języka, a raczej do kultury i społeczeństwa, którym ten język służy (Zob. Насовіч, 1994, 47).

Dla mniejszości etnicznych największym wrogiem zachowania języka ojczystego jest tzw. motywacja integrująca. Występuje ona wtedy, gdy staramy się opanować język obcy (tzn. język większości) z nastawieniem takim, jakbyśmy sami chcieli się stać członkiem społeczeństwa posługującego się tym właśnie językiem. Najbardziej oczywisty przykład takiej motywacji będącymi mieli w przypadku, gdy ktoś przebywający na co dzień w innym środowisku językowym i narodowościowym pragnie całkowicie stopić się z otaczającą go społecznością przejmując jej język i kulturę, tak, aby w niczym od innych członków tej społeczności się nie odróżniać. Ale motywacja integrująca może przejawiać się także w inny, mniej drastyczny sposób. Może ona występować u kogoś, kto stara się opanować ten drugi język bez uświadamiania sobie właściwie celu swoich wysiłków, a na pytanie dlaczego się uczy odpowiada zazwyczaj, że bez żadnego specjalnego powodu, dlatego, że go ten język interesuje albo dlatego, że go lubi. Często osoba taka odczuwa po prostu jakby duchowe powinowactwo z danym językiem, z kulturą, którą on reprezentuje i dlatego uczenie się go sprawia jej osobistą satysfakcję. Zagadnienie motywacji łączy się bardzo ściśle z zagadnieniem postawy jednostki w stosunku do języka, a raczej do kultury i społeczeństwa, którym ten język służy⁴.

Niektoří jazykoznanovci sluszně zwracají upač, že taký entuzjastyczny stousunek do obceho jazyka a kultury nie ještě najlepšý z punktu widzenia rozvoju dwujęzycznosti, ľatvo može bowiem doprowadziť do powstania bilingwizmu podzređnog, gdyž osobnik odzegnuje si wtedy niejako od swego jazyka ojczystego i przyjmuje

⁴ Zob. Я.Ф. Насовіч, *Бытавая двухмоунасць і прафесійны білінгвізм*, В: *Беларуская лінгвістыка*. Выпуск 44, Мінск 1994, стр. 47.

język obcy za dominujący układ odniesienia⁵. Takie podejście na pewno przyniesie w rezultacie znaczny regres w sprawnościach języka ojczystego, co z żadnego przecież względem nie jest pożądane w rozwoju dwujęzyczności, jakkolwiek pewien stopień takiego regresu jest nieunikniony, ze względu na występowanie również interferencji tego drugiego języka na język ojczysty. Tak więc pewien umiarkowany etnocentryzm połączony z pozytywnym, ale niekoniecznie bezkrytycznym stosunkiem do kultury społeczeństwa posługującego się drugim językiem jest ze wszystkich praktycznych względów godny zalecenia.

Niektórzy językoznawcy słusznie zwracają uwagę, że taki entuzjastyczny stosunek do obcego języka i kultury nie jest też najlepszy z punktu widzenia rozwoju dwujęzyczności, łatwo może bowiem doprowadzić do powstania bilingwizmu podrzędnego, gdyż osobnik odzegnuje się wtedy niejako od swego języka ojczystego i przyjmuje język obcy za dominujący układ odniesienia (Zob. Marton, 1972, 99). Takie podejście na pewno przyniesie w rezultacie znaczny regres w sprawnościach języka ojczystego, co z żadnego przecież względem nie jest pożądane w rozwoju dwujęzyczności, jakkolwiek pewien stopień takiego regresu jest nieunikniony, ze względu na występowanie również interferencji tego drugiego języka na język ojczysty. Tak więc pewien umiarkowany etnocentryzm połączony z pozytywnym, ale niekoniecznie bezkrytycznym stosunkiem do kultury społeczeństwa posługującego się drugim językiem jest ze wszystkich praktycznych względów godny zalecenia.

Powszechnie uważa się, że zjawisko dwujęzyczności to znacznie coś więcej niż szansa wypowiadania się tylko w jednym języku, danym nam w rodzinie (pierwszym języku), to również możliwość kreowania własnej wizji życia w języku nabytym (drugim). Warto przy tym dodać, iż trudno tutaj mówić o proporcjonalności w posługiwaniu się obydwoma językami, gdyż zwykle mamy do czynienia z dysproporcjami. Fakt zmiany języka pierwszego na drugi przez tę samą osobę pociąga za sobą przyjęcie innego systemu hierarchizacji wartości. To z kolei wiąże się z reorientacją przynależności do określonej grupy narodowej, etnicznej bądź religijnej albo łącznie do wszystkich⁶.

Charakteryzowanie jakiegokolwiek werbalnego, czy też niewerbalnego procesu komunikacji w kontaktach międzyludzkich może być postrzegane jako swego rodzaju oksymoron, gdyż trudno jest określić esencję kultury, nie mówiąc już o wskazaniu na jej ramy, czy granice. Często możemy się znaleźć w sytuacji, w jakiej znalazł się ponoć święty Augustyn, zapytany o definicję czasu. Odparł podobno, iż kiedy jest sam to wie, a kiedy go o to ktoś zapyta, to nie potrafi powiedzieć.

Podsumowując, należy powiedzieć, iż zauważalną jest potrzeba przeprowadzenia jeszcze wielu badań mających na celu opisanie i porównanie funkcjonowania języka diasporы w odpowiednich zanurzeniach kontekstualnych, a co za tym idzie wypracowania systemów reguł w celu przyjrzenia się sposobom działania i komunikowania się ludzi w różnych sytuacjach, społecznościach i kulturach. Badania takie mogą być

⁵ Zob. W. Marton, *Nowe horyzonty nauczania języków obcych*, Warszawa 1972, str. 99.

⁶ Zob. W. Szerszunowicz, *Pisarze dwujęzyczni*, W: *Na pograniczu. Studia i szkice*. Pod red. H. Karwackiej i J.F. Nosowicza, Białystok 1992, str. 164.

z powodzeniem prowadzone z perspektywy antropolinguwistyki (choć nie tylko), gdyż omawiane dziedziny ukierunkowane są na eksplorację podobnych, a często nawet tych samych pokładów języka i kultury, na które składa się wiele aspektów verbalnych i niewerbalnych sposobów komunikacji wypracowanych przez człowieka.

Bibliography

- Griniewicz S., Sorokina E.. *Antropolinguwistyka (nowa nauka XXI wieku)*. – Białystok, WSFIZ, 2009.
- Lisowski J., *Dwujęzyczność, W: Przekład artystyczny. O sztuce tłumaczenia księga druga*, Wrocław 1975
- Nosowicz J.F. *Postrzeganie języka w historii kultury, W: Światło w dolinie. Prace ofiarowane profesor Halinie Krukowskiej* / Pod red. K. Korotkicha, J. Ławskiego, D. Zawadzkiej. – Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 2007.
- Marton W. Nowe horyzonty nauczania języków obcych. – Warszawa, 1972.
- Szersunowicz W., *Pisarze dwujęzyczni, W: Na pograniczu. Studia i szkice*. Pod red. H. Karwackiej i J.F. Nosowicza, Białystok 1992
- Zgółka T. *Językowa wieża Babel, czyli iloma językami mówimy*. – Poznań, 1990.
- Насовіч Я.Ф. *Бытавая двухмонасць і прафесійны білінгвізм // Беларуская лінгвістыка*. – 1994. – Выпуск 44.
- Щерба Л.В. *Языковая система и речевая деятельность*. – Ленинград, 1974.

Streszczenia

Wzajemne relacje między językiem i kulturą mogą być dyskutowane w odniesieniu do części i całości. Język ten może być postrzegany zarówno jako składnik kultury jak i narzędzie. Jednak język jest autonomiczny w stosunku do kultury w ogóle, a może być opisana jako indywidualny, niezależny od kultury semiotycznej systemu, co jest realizowane w tradycyjnej diasporze.

The interrelation between the tongue and the culture can be discussed with reference to the part and wholes. This tongue can be perceived both as the element of the culture as well as the tool. However the tongue is autonomous with respect to the culture generally speaking and he can be described as individual, independent of the semiotic culture of the system what is realized in the traditional Diaspora.

Взаимные соотношения между языком и культурой могут быть дискутированы в отношении к части и к целому. Этот язык может быть воспринимаемый и как компонент культуры так и как инструмент. Однако язык автономный в отношении в культуре вообще, и он может быть описанный как индивидуальный, независимый от культуры семиотической системы, что выполняется в традиционной диаспоре.

Małgorzata PIETRZAK
Uniwersytet Warszawski

Antropolinguistyka jako narzędzie poznania i rozumienia kultury i sztuki

Wprowadzenie

Definicje kultury oscylują od ujęcia historycznego, poprzez system znaczeń, symboli i ich interpretacji, przestrzeń realizacji duchowej działalności człowieka, jego spontaniczną i kreatywną twórczość, po system społecznych uwarunkowań, komunikację i interakcje¹.

Związek pomiędzy teorią języka a ogólną teorią kultury, antropolodzy wykazują m.in. dzięki metodzie lingwistycznej, bowiem zarówno ona jak i język, traktowane są wówczas jako rodzaj „danych kulturowych”². To właśnie teorie lingwistyczne zadawały pytania o to, czy i jak w przeszłości myśleto i czy tak samo myślą się dzisiaj (D. Hymes)³ a wielu badaczy stwierdza wprost, że „baza integracji języka i kultury (...) leży w działalności ludzkiego umysłu”⁴ (C. Lévi-Strauss, E. Cassirer, S. Langer). Tak więc „Jedności języka, mitu, sztuki, religii i nauki poszukuje się albo w źródle pochodzenia (symbolizacja jako podstawa myślenia), albo w zgodności (często strukturalnej) tych wymienionych aspektów ludzkiej myсли symbolicznej”⁵. Język „determinuje nie tylko świadomość, ale także ludzkie czynności a nawet

¹ J. Hańderek, *Pojęcia i definicje kultury*, <http://www.pjac.uj.edu.pl/documents/30601109/98855445/fk02%20ha%C5%84derek%20poj%C4%99cia%20i%20definicje%20kultury.pdf> [stan na dzień 15.11.2017].

² W. Burszta, *Język a kultura w myśli etnologicznej*, Wyd. Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, Wrocław 1986, s. 30.

³ Ibidem.

⁴ Ibidem, s. 31.

⁵ Ibidem.

obiekty kulturowe – każdy rodzaj wytworzonych towarów, każde narzędzie i każdy proces muszą zostać nazwane” (L. Weisgerber, B. Andrzejewski)⁶. Johann Gottfried Herder i Wilhelm von Humboldt twierdzili, że bez słów nie byłoby myśli, a zatem to język niezbędnym narzędziem, aby otaczającej człowieka rzeczywistości nadać jak to określili „kontury i kształt” – aby móc nazwać ją i jej części, bowiem człowiek uczy się myśleć i myśli za pomocą języka a struktury myślenia są tożsame ze strukturami języka⁷. Herder dowodził, że „każdy naród ma własny rezeruar myśli, które stały się znakami”⁸ a Humboldt upatrywał podstaw różnorodności języków nie w ich odmienności dźwiękowej i systemie znaków, lecz w odmienności światopoglądów ich kultur, w których powstały⁹. Określone cechy poszczególnych języków narodowych są elementem wzajemnego przenikania się i oddziaływania oraz indywidualnego jak pisał w swojej koncepcji Georg Hegel „ducha narodu” czyli psychiki danej społeczności komunikatywnej. I to „duch narodu” jest owym „subiektywnym sposobem percepacji świata, dlatego też nie powinno się badać języka w oderwaniu od kultury, z której się wywodzi”. Właśnie poprzez poznanie poszczególnych form duchowych, które istnieją w językach narodowych możliwe jest, jak stwierdził Humboldt poznanie „języka w ogóle”, który jest formą ducha ludzkiego¹⁰. Język jest więc dowodem na określenie kondycji ludzkiego myślenia, działania, tworzenia.

Antropolingwistyka – dlaczego?

Jednym z ważnych aspektów współcześnie prowadzonych badań nad zależnościami między językiem a myśleniem jest to, że obszar ten wiąże ze sobą wiele dyscyplin humanistycznych zaczynając od językoznawstwa a na filozofii kończąc. Tym bardziej cenny jest trud badaczy, którzy sięgają po różnorodne narzędzia badawcze i starają się odkryć tajemnicę zarówno pochodzenia języka, jego ewolucji, procesu myślenia oraz wzajemnego ich umocowania. Jednym z obszarów eksploracji jest kultura. Doskonałym przykładem tłumaczącym konieczność powstania nowej nauki jest publikacja *Foundations of Antropolinguistics. Establishing lexical premises for exploring evolution of human mentalist*, której autorami są profesor Siergiej Grinev-Griniewicz, Patricia Thomas i Elvira Sorokina. Autorzy już na wstępie stwierdzają, iż „Przedmiot antropolingwistyki jest ściśle związany z tradycyjnym lingwistycznym zagadnieniem „język i myślenie”¹¹.

⁶ Ibidem, s. 49.

⁷ M. Kopińska, *Język jako narzędzie interpretacji rzeczywistości – językowy obraz świata* www.ahu.eus/ojs/index.php/Mundo/article/download/1580/1252 [stan na dzień 4.11.2017].

⁸ Ibidem, s. 57.

⁹ Ibidem.

¹⁰ Ibidem, s. 58.

¹¹ *Przedmowa* [w:] S. Grinev-Griniewicz, J. Zaniewski, E. Sorokina, T. Skopiuk *Antropolinguistyka. Nowa nauka XXI wieku*, Wyd. Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Białymostku, Białystok 2009, s. 3.

Autorzy klarownym językiem, zrozumiałym nie tylko dla wąskiego grona badaczy, wykładają teoretyczne podstawy antropolingwistyki, która dla wielu obszarów badawczych z różnych dziedzin może stać się prawdziwym ogrodem pełnym bezcennych i różnorodnych owoców, a więc, odkryć związków zachodzących pomiędzy rozwojem człowieka, jego możliwościami intelektualnymi a językiem i szeroko rozumianą kulturą, która była zjawiskiem towarzyszącym człowiekowi od początków jego powstania. Rozwój wiedzy rozpatrywany jest w tej pracy na przykładach rozwoju tematów należących do wiedzy powszechnej, która dotyczy codziennych warunków życia. Autorzy opierają się na badaniach procesów ewolucji psychiki i kultury człowieka odzwierciedlającej się w tym procesie poprzez grupy słów i znaczeń, bowiem ewolucja myślenia ma swoje odbicie w języku a szczególnie w leksyce. Metodologia badania pól semantycznych znalazła swoje zastosowanie w pracach A.A. Ufimcewoj, R. Tokarskiego i G.S. Szczura.

Antropolingwistka w teorii autorów, jawi się jako znakomite narzędzie badawcze, poznawcze, analityczne dające możliwość sięgania nie tylko w językową przeszłość, ale i w głęb naszej historii, etapów rozwoju wielu cywilizacji, kultur, środowisk i pojedynczych jednostek – dawnych, minionych i współczesnych. Oczywistym jest, że relacje czy konfiguracje zachodzące między językiem, myśleniem a kulturą niosą różnorakie treści, znaczenia, skłaniają do wyciągania różnych wniosków. Ale czy dla dzisiejszych odbiorców słowa, obrazu, ruchu mają one siłę koronnego argumentu stojącego za odpowiedzią, dlaczego taki rodzaj wiedzy jest nam, nie tylko badaczom, ale humanistom potrzebny i niezbędny? Wszak to wszystko, co odkryjemy i zbadamy dzięki nowej nauce, będzie świadczyło nie tylko o tym, jak myśleliśmy dawniej, ale jak myślimy dzisiaj. A wynik tej konfrontacji może być nie tylko dla współczesnych badaczy naprawdę zaskakujący. Pamiętać również należy, iż „medialność współczesnej kultury wpływa na rozszerzanie pola kulturowych doświadczeń”¹², co w przypadku antropolingwistyki stworzy jej nowe i szybkie pole odbioru oraz otwartość i dostępność dla wszystkich. Z drugiej strony, używanie przez cudzoziemców języka kraju ich pobytu, bez rozumienia jego właściwego kontekstu kulturowego, skutkować będzie niezrozumieniem czy wykluczeniem kulturowym, rodząc niepotrzebne konflikty. Antropolingwistyka znakomicie pokazuje wzajemne relacje myślenie-język-komunikacja.

Antropolingwistyka – narzędzie badań retorycznych

W antropolingwistyce dostrzec można jeszcze jeden ważny aspekt – retoryczny, bowiem, na co zwracał uwagę Arystoteles, aby móc uporządkować tekst a więc wypowiedź (pisemną czy orальną), trzeba najpierw uporządkować myśli oraz dobrać właściwe narzędzia do ich wyrażenia. A podstawowym elementem tych narzędzi jest język oraz jego odwzorowanie w piśmie i mowie.

¹² P. Kajak, *Tematy tabu w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, „Acta Universitatis Lodzienensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców”, nr 18/2011, s. 197.

Najważniejszym elementem retoryki jest jej perswazyjny charakter. Perswazja łączona jest z przekonaniem, wiarą, opinią, zaś używanie perswazji oznacza „syntezę intelektualnych, moralnych i emocjonalnych składników (elementów) mowy, skierowanej do rozumu, woli i uczuć adresata”¹³. Przedmiotem perswazji może być każda sprawa, która podlega wartościowaniu intelektualnemu, etycznemu, emocjonalnemu, a będąc postępowaniem wartościującym, jest wynikiem m.in. ocen prawdy, dobra czy piękna¹⁴. Perswazja odwołując się do „uczuć” odbiorcy spełnia swoją funkcję estetyczną a szczególnym środkiem uwypuklenia jej w dyskursie perswazyjnym są ornamenty słowno-stylistyczne¹⁵. Istotnym elementem retoryki jest umiejętność budzenia uczuć, która jest sztuką wydobywania z treści składników emocjonalnych. Tę ważną rolą i znaczenie uczuć w procesie przekonywania odbiorcy dostrzegali już pierwsi teoretycy retoryki Arystotelesa, Cicerona, który sztukę perswazji emocjonalnej podniósł do rangi najwyższej sprawności retorycznej¹⁶.

Wielu współczesnych badaczy zwraca uwagę (W. Briuszkin), że zajmując się retoryką nie można poprzestawać na eksploracji tego pola badawczego tylko pod względem argumentacji, ani widzieć w retoryce wyłącznie narzędziem służącym „dekoracji” mowy. Należy wykorzystywać szeroko pojętą retorykę w celu badania form, typów i sposobów argumentacji w całej humanistyce. Tym samym wskazuje się na konieczność połączenia wielu dyscyplin, które do tej pory ze sobą nie korelowały¹⁷. Język warunkuje przynależność do danej kultury, ale i kultura warunkuje sposoby wykorzystania języka. To, co w jednej kulturze ma siłę słownego argumentu, w innej może być tylko informacją, dopiero wzbogacenie słowa o gest, mimikę, mowę ciała i kontekst sytuacyjny, przydaje jej retorycznego charakteru.

Jestem literaturoznawcą, obcuję ze słowem i językiem literackim od dawna. Zajmuję się retorycznymi aspektami kultury i sztuki, ale zawsze dostrzegam ich umocowanie w słowie (pisany i mówionym), często przekodowywanym na język teatru, filmu, muzyki, ruchu czy sztuk audiowizualnych. To, co mnie najbardziej interesuje w nowej nauce, to możliwości jej wykorzystania do badań retorycznych, szczególnie w relacjach zachodzących między sztuką a odbiorcą, artystą i jego dziełem, procesem twórczym i odbiorem sztuki oraz wzajemnego ich oddziaływania na emocje. Ów retoryczny aspekt jest najbardziej widoczny we współczesnych przekładach dramatów oraz ich inscenizacjach i ekranizacjach, które obecnie bardziej dopasowuje się do gustów i wizji młodych reżyserów, niż dba o wierność oryginału. Prawidłowy czyli wierny oryginałowi przekład lub wierna idei autora adaptacja decyduje o tym, jakie zadania reżyserskie i aktorskie są realizowane w przestrzeni scenicznej lub

¹³ M. Korolko, *Sztuka retoryki*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1990, s. 28.

¹⁴ Ibidem, s. 29.

¹⁵ Ibidem, s. 46.

¹⁶ Ibidem, s. 68–69.

¹⁷ Т.В. Анисимова, *Место риторики в системе наук, изучающих аргументацию [в:] Интеграционные процессы в коммуникативном пространстве регионов* (red.) Д.Ю. Ильин, Н.Л. Шамне, Издательство Волгоградского государственного университета, Волгоград 2010, s. 29–30.

w filmie, uzyskując (lub nie) charakter perswazyjny wobec widza¹⁸. Ubogość artystycznej myśli często przejawia się w ubości języka, także języka sztuki¹⁹.

Przykładem retorycznej siły współczesnego dramatu, teatru i filmu jest przenikanie do ich struktury i faktury języka mediów, polityki, przestrzeni publicznej, Internetu, różnorodnych środowisk. Sztuka czerpie garściąmi z otaczającego świata, ukazują jego kondycję i skrywane oblicze, zmagając się ze wszystkimi zjawiskami życia współczesnego jak terroryzm, korupcja, cenzura, prostytucja, narkobiznes²⁰. W języku i jego artystycznym odwzorowaniu odnajdujemy zarówno pogardę dla człowieka jak i sposoby jego humanistycznego uwznoślenia. Język sztuki określa, po czym stronie stoi współczesny artysta. Język przestał opowiadać jedynie fabularne historie, stanął na barykadach, niejednokrotnie sięgając do tematów niewygodnych, zakazanych, do sfery znaczeń zarezerwowanych dotychczas dla polityków, dziennikarzy, religii, biznesu. Brutalizacja życia ma swoje odzwierciedlenie w brutalizacji języka sztuki. Agresywny, mocny, czasami drastyczny język sztuki wzbogacony aktorską ekspresją, metaforeczną scenografią czy elementami wizualnymi, nabiera nie tylko siły, ale i wielopoziomowych znaczeń, uderzając w widza tak, aby nie pozostał on obojętny wobec prezentowanych treści.

Język w przestrzeni artystycznej zachowuje jeszcze jeden element perswazyjny czyli pamięć o osobach, rzeczach i zdarzeniach z przeszłości, ujawniającą indywidualny stosunek jej bohaterów oraz realizatorów do przywoływanych spraw. Aby „rozmawiać” z pamięcią, należy starać się ją „zrozumieć”, a więc posiąć wiedzę nie tylko o jej „języku”, ale o kulturowym aspekcie jej całego „życia”. Należy umieć przekodować jej obszar „mowy” na obszar filmu, teatru, sztuk audiowizualnych. Bardzo często jednak narzędzia lingwistyczne nie wystarczają – pozostaje metafora, domysł i wyobraźnia²¹. Elementem porozumienia jest zbudowana pomiędzy „rozmówcami” więź pokoleniowa oparta o język.

¹⁸ Н.К. Рябцева, *Модель „смысл – текст” и дидактика перевода* (w:) *Интеграционные процессы в коммуникативном пространстве регионов* (red.) Д.Ю. Ильин, Н.Л. Шамне, Издательство Волгоградского государственного университета, Волгоград 2010, s. 157–178.

¹⁹ M. Pietrzak, *Retoryka. Narzędzie w twórczej komunikacji. Teatr i film*, Wyd. DiG, Warszawa 2012.

²⁰ Zob. K. Łapicka, *Wpływ mediów na kształt dramatu współczesnego na przykładzie utworu „El arte de la entrevista” „Sztuka prowadzenia wywiadu” Juana Mayorgi* (w:) *Język. Kultura. Komunikacja*, vol. IX (red.) Sz. Wach, K. Buczek, A.R. Knapik, P.P. Chruszczewski, Wyd. PAN, Wrocław 2016, s. 107–117.

²¹ M. Andrzejak-Nowara, *Związki literatury z życiem danej społeczności. Dwanaście stacji Tomasza Różyckiego na scenie Teatru im. Jana Kochanowskiego w Opolu* [w:] *Język. Kultura. Komunikacja...* op. cit. s. 141–150.

Antropolinguwistyka – narzędzie współczesnej edukacji

Zajmując się retoryką w twórczej komunikacji, dostrzegam, jak istotnym elementem języka w kulturze jest retoryka pedagogiki artystycznej, która wymaga dzisiaj innych elementów perswazyjnych w relacjach pedagog-uczeń przy jednoczesnym zachowaniu klasycznej i stosowaniu tworzonej nowej terminologii dla danej dyscypliny artystycznej np. w balecie, muzyce, sztuce cyrkowej. Dla wielu współczesnych artystów problemem jest brak umiejętności opowiadania (w wywiadach prasowych, na żywo w mediach, w tzw. wywiadach „rzekach”) o swojej pracy nad rolą, nad zagrzanym utworem. Artyści, szczególnie młodzi aktorzy, często nastawieni są wyłącznie na „zaistnienie” w kolorowych czasopismach i to niekoniecznie w kontekście artystycznym. Wywiad w poczytnym czasopiśmie branżowym nie daje tak szybkiej i masowej popularności, co własna strona internetowa, prowadzony blog lub udział w reklamie. Kiedy dociekliwy dziennikarz prowadzi wywiad z artystą dotyczący jego warsztatu, sposobami indywidualnego rozwoju czy pracy z pedagogami, reżyserami, wielu z nich nie umie powiedzieć nic sensownego, treściwego, co mogą wykorzystać młodsi koledzy, czytelnicy, widzowie programów i Internetu. Dopiero czytając dawne zapiski teatralne czy biografie starych aktorów, muzyków, śpiewaków, reżyserów, scenografów stwierdza się nie tylko różnicę w istocie pojmowania funkcji zawodów artystycznych i ich umocowania w życiu społecznym, ale i różnicę w sposobie przybliżenia warsztatu artystycznego i pedagogicznego – zarówno kolegom, recenzentom i badaczom jak i widzom²².

Problemem we współczesnej pedagogice artystycznej jest umiejętność przekazania wypracowanych przez pokolenia różnorodnych metod pracy i indywidualnych doświadczeń młodym artystom, ukazania istoty sztuki i jej kulturowego i społecznego oddziaływania przy jednoczesnym kształtowaniu warsztatu, ukazywaniu możliwości rozwoju i uświadomieniu ciągłego doskonalenia się²³.

Przez wieki zmieniała się i kształtowała nie tylko sztuka teatru i filmu, ale myślenie i pisanie o nich. Ewoluowały związki teatru i filmu z materią literacką oraz narzędzia ich scenicznej i filmowej interpretacji. Zmieniał się język i kultura publicznej dyskusji o teatrze i filmie, aktorstwie, reżyserii, zmieniał język recenzji. Na lepsze czy na gorsze? Czy to samo, co niegdyś oznaczają dzisiaj pojęcia „język teatru”, „kultura teatralna”, „etyka aktora”, „sztuka filmowa”? Może na wiele z tych pytań odpowie antropolinguwistyka? Z własnych doświadczeń obserwuję że np. osoby odpowiedzialne w wydawnictwach za korektę tekstu mówiącego o teatrze nie znają i nie rozróżniają podstawowych pojęć z nim związanych. Tak było w przypadku mojego artykułu, kiedy to pojęcie „kultura teatralna” zamieniono mi na „teatr” wypaczając sens całego tekstu. Antropolinguwistyka daje szansę na prześledzenie sposobów myślenia o tekście danego dramatu czy adaptacji i ich interpretacji nie tylko dzięki zachowanym zapiskom reżyserów, notatkom inscenizacyjnym, projektom scenograficznym, scenariuszom

²² M. Pietrzak, *Retoryka artystyczna wobec wyzwań kulturowych, edukacyjnych i pedagogicznych XXI w. Literatura – sztuka – praktyka*, Wyd. BEL Studio, Warszawa 2016.

²³ M. Pietrzak, *Mistrzowie i uczniowie*, Wyd. BEL Studio, Warszawa 2017.

i scenopisom, egzemplarzom aktorskim, zachowanym uwagom, korektom tekstów, sposobom „przekodowywania” znaku pisanej na znak sceniczny czy filmowy. Stwarza możliwość prześledzenia tego myślenia na przestrzeni kilkudziesięciu lat, a nawet ma możliwość sięgania do zachowanych dokumentów z realizacji teatralnych sprzed wielu wieków. W ten sposób ukazując rozwój teatralnej myśli o tekście jego interpretacjach i sposobach realizacji w ujęciu historycznym. Poznając ewolucję języka owych zapisków, poznamy ewolucję myślenia realizatorów – aktorów, reżyserów, scenografów a nawet krytyków, recenzentów i widzów.

Między przeszłością a jutrem

Dzięki antropolingwistycy i jej osiągnięciom będzie można zbudować cały ciąg przyczynowo-skutkowy mający walor koronnego argumenty, który uświadomi i przekona, pedagogów i uczniów, dlaczego warto sięgać po słowniki, chronić, wypożyczać i kupować książki, czytać i analizować stare teksty, uczyć się fragmentów dzieł wielkiej literatury na pamięć. Nauka języka a tym samym nauka o języku swojego narodu, innych narodów i wreszcie całej cywilizacji, nie może opierać się jedynie na nakazach przeczytania streszczeń lektur czy „wyklepaniu” fragmentów wierszy na konkursie recytatorskim. Nauka o języku i jego związkach z kulturą, zaczyna się od zbudowania szacunku do języka dawnego – często zapomnianego, dziś już archaicznego a nawet wyśmiewanego, do języka rodziców i dziadków, do prostego, ale indywidualnego języka literackiego zachowanego w postaci schowanych na dnie szuflady pamiętników, listów, zapisków z podróży, notatek czy starych szkolnych zeszytów czy zapisów na płytach i taśmie magnetofonowej. Poznawanie kultury – własnej i obcej, to umiejętność identyfikacji dzięki formie i sposobowi użycia języka jednostki, określonego środowiska, grupy zawodowej, społecznej. Język dzisiejszej ulicy, stadionów sportowych, Internetu, mediów (niektórych), także (niestety) wielu wytworów współczesnej kultury (przedstawienia teatralne, filmy, teksty literackie), określa i obrazuje współczesną kondycję kulturową ich użytkowników w obecnych relacjach język-myślenie, stając się polem badawczym jazykoznawców, kulturoznawców, socjologów. I gdyby tylko na tych związkach opierać opinie o współczesnym człowieku, byłaby ona nieprawdziwa i krzywdząca. I to owe ziązki zachodzące między językiem a myśleniem, definiujące kulturowe zachowania i wybory człowieka spowodowały, że antropolingwistyka musiała się pojawić jako całościowe, uniwersalne narzędzie badające kompleksową kondycję człowieka i jego humanistyczne oblicze.

Dla rozwoju nowej nauki XXI wieku, jaką jawi się antropolingwistyka w ujęciu podpisanych pod *Manifestem Białostockim* badaczy z wielu krajów, potrzeba przede wszystkim świadomości, dlaczego warto chronić dawne i obecne wytwory języka. Wydaje się, że doskonałą rolę spełniają w tym biblioteki narodowe, instytuty literatury, akademie nauk, muzea. Ale pamiętajmy, że nie wszystkie teksty i nie każdego autora (z różnych względów) trafiają do tych skarbnic narodowej przeszłości. Wiele tekstów – rękopisów, książek, prywatnej i oficjalnej korespondencji – wraz z odejściem ich właścicieli trafia na śmiertnik, rzadziej do antykwariatu, a jeszcze rzadziej

do prywatnych kolekcji. Antropolinguistyka powinna skutecznie ten trend odwrócić. Nowa nauka nie tylko może, ale ma prawo domagać się szacunku dla każdego człowieka, który chce po sobie pozostawić osobistą, skromną, często nie zapisaną w testamencie, spuściznę językową. Tym samym antropolinguistyka ma prawo domagać się szacunku do języka, jako niezbywalnej całości badawczej, która godna jest opracowania i udostępnienia przyszłym pokoleniom.

Podsumowanie

Za pięćdziesiąt czy sto lat, papier a co za tym idzie książki, notatki, skrypty, wyjdą już z użycia. Przewiduje się wszechepianie do ludzkiego mózgu procesorów, dzięki którym ludzie będą się między sobą porozumiewać. Cóż więc poczniemy z pamiątkami z czasów książki i papieru? Mogą zostać znakomicie zagospodarowane przez antropolinguistikę, dając nowemu pokoleniu świadectwo czasów przeszłych a młodym badaczom pracę i naukową satysfakcję. Nie wyrzucajmy więc języka na śmiertnik, bo inaczej już tylko tam przyjdzie nam szukać przyczyn i skutków naszego rozwoju, myślenia i kultury.

Wykładnia podstawowej nauki zawarta w książce *Foundations of Antropolinguistics* powinna stać się podstawową, obowiązkową bazą działania dla każdego humanisty, artysty, kulturoznawcy, animatora kultury, pedagoga. Jest to bowiem publikacja nie tylko o nowej dyscyplinie naukowej, ale o kondycji współczesnego człowieka i perspektywach jego dalszego rozwoju. To dzięki antropolinguistycy będziemy mogli sięgając w przeszłość, zrozumieć teraźniejszość, a nawet prognozować przyszłość. Uwierzyć, skąd przybyliśmy i zobaczyć dokąd zdążamy.

Bibliografia

- Andrzejak-Nowara M., *Związki literatury z życiem danej społeczności. Dwanaście stacji Tomasza Różyckiego na scenie Teatru im. Jana Kochanowskiego w Opolu* (w:) *Język. Kultura. Komunikacja...* op. cit.
- Анисимова Т.В., *Место риторики в системе наук, изучающих аргументацию* (w:) *Интеграционные процессы в коммуникативном пространстве регионов* (red.) Д.Ю. Ильин, Н.Л. Шамне, Издательство Волгоградского государственного университета, Волгоград 2010.
- Burszt W., *Język a kultura w myśli etnologicznej*, Wyd. Polskie Towarzystwo Ludoznawcze, Wrocław 1986.
- Grinev-Griniewicz S., Thomas P., Sorokina E., *Foundations of Antropolinguistics. Establishing lexical premises for exploring evolution of human mentalist*, Lambert Academic Publishing, 2015.
- Hańderek J., *Pojęcia i definicje kultury* <http://www.pjac.uj.edu.pl/documents/30601109/98855445/fk02%20ha%C5%84derek%20poj%C4%99cia%C2%80definicje%20kultury.pdf> [stan na dzień 15.11.2017]

- Kajak P., *Tematy tabu w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców”, nr 18/2011.
- Kopińska M., *Język jako narzędzie interpretacji rzeczywistości – językowy obraz świata* www.ehu.eus/ojs/index.php/Mundo/article/download/1580/1252 [stan na dzień 4.11.2017].
- Przedmowa (w:) S. Grinev-Griniewicz, J. Zaniewski, E. Sorokina, T. Skopiuk *Antropolingwistyka. Nowa nauka XXI wieku*, Wyd. Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Białymostku, Białystok 2009.
- Korolko M., *Sztuka retoryki*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1990.
- Łapicka K., *Wpływ mediów na kształt dramatu współczesnego na przykładzie utworu „El arte de la entrevista” „Sztuka przeprowadzania wywiadu” Juana Mayorgi* (w:) *Język. Kultura. Komunikacja*, vol. IX (red.) Sz. Wach, K. Buczek, A.R. Knapik, P.P. Chruszczewski, Wyd. PAN, Wrocław 2016.
- Pietrzak M., *Mistrzowie i uczniowie*, Wyd. BEL Studio, Warszawa 2017.
- Pietrzak M., *Retoryka artystyczna wobec wyzwań kulturowych, edukacyjnych i pedagogicznych XXI w. Literatura – sztuka – praktyka*, Wyd. BEL Studio, Warszawa 2016.
- Pietrzak M., *Retoryka. Narzędzie w twórczej komunikacji. Teatr i film*, Wyd. DiG, Warszawa 2012.
- Рябцева Н.К, *Модель „смысл–текст” и дидактика перевода (w:) Интеграционные процессы в коммуникативном пространстве регионов* (red.) Д.Ю. Ильин, Н.Л. Шамне, Издательство Волгоградского государственного университета, Волгоград 2010.

Streszczenie

Antropolingwistyka została przedstawiona jako uniwersalne, wszechstronne narzędzie współczesnych nauk humanistycznych. Autor pokazuje nową naukę jako instrument poznania i rozumienia kultury i sztuki. Ukazuje jej rolę w poznawaniu relacji pomiędzy językiem i myśleniem zarówno w przeszłości jak i w przyszłości. Obrazuje związki nowej nauki ze sztuką, retoryką, pedagogiką artystyczną. W tej nauce upatrując możliwość jej wykorzystania we współczesnych badaniach i nauce.

Антропологическая лингвистика как инструмент знания и понимания культуры и искусства

Антропологическая лингвистика (антрополингвистика) представлена как универсальный, всеобъемлющий современный инструмент современных гуманитарных наук. Автор показывает антропологическую лингвистику как инструмент познания, понимания культуры и искусства. Он показывает её роль в изучении отношений между языком и мышлением так в прошлом, как и в настоящем. Он показывает отношения новой науки с искусством, риторикой, художественной педагогикой. В нем освещаются возможности её использования в современном образовании.

Agata SOWIŃSKA

Wyższa Szkoła Biznesu i Przedsiębiorczości

The importance of integral education in the process of teaching English

Introduction

The following paper will give an account on the issues of learning English in the current education system in Poland, it will shed a light on its dynamic growth together with challenges the teachers of English has recently faced. In order to enrich English language teaching the following article analyses the role of drama, implementing ecological, health and cultural issues during lesson. As it is commonly believed, the process of teaching English does not only include teaching grammar, phonetics, and integrated skills such as listening, speaking, reading and writing. In order to shape axiological attitudes such as tolerance towards other cultures, or fighting stereotypes, it is essential to teach the knowledge of English-speaking countries at all levels of education, in addition selected elements of British and American history, geography, literature (using drama technique), as well as implementing elements of sustainable development with particular emphasis on ecological issues accompanied by national and cultural knowledge of Great Britain and the USA. Teaching the above mentioned educational issues plays a primary role both in the global and instrumental development, as well as educating pupils at higher levels of education. Consequently, the teaching of selected cultural content is an immensely significant mean to get to know the cultural heritage of other countries, as well as a deeper understanding of their own identity. Consequently, pupils ought to be trained not only in the sense of respect for themselves and native culture, but they ought to learn how to shape the attitude of tolerance and openness towards other individuals. Thus, teaching chosen aspects of cultural content from an early age allows pupils to identify with their peers in English-speaking countries, consequently such integrated process of learning English enables

youngsters to become familiarize with a different culture.¹ The above-mentioned process of teaching English at all levels of education helps to generate interest among students as they have the opportunity to identify with their peers in other countries, or how they spend their free time, what sort of books do they read. The following publication has introduced numerous methods that integrate selected content and teaching methods of English language accompanied by various areas of education, such as literary, musical, geographical, concerning health or environmental or social issues. However, in order to reach desired results, teachers are to motivate students, awaken their creativity. Such diverse and innovative process of English language teaching will definitely succeed within the process of integrated English teaching.²

1. The importance of drama during English language teaching

Among the wide range of techniques and teaching methods, aimed mainly at developing the possibilities of appropriate communication and self-creation among pupils in the process of self-education of English language, one may claim that drama fully realizes these assumptions. Etymologically, the term “drama” is derived from the Greek word “drao” – “I work”; “I try”; “I do”. The basis of drama is to create a fictional situation, through stimulating the imagination of a pupil. Consequently, this situation “arises when several people in a common space represents something that is not present at any given time, using as a means of expression both their bodies and voices”³.

Being one of the characters from British literature enables not only harmonious development, learning new roles in society and new behaviours, but also the principles of coexistence in a group and appropriate communication in English language as well as knowledge of the realities existing in the United Kingdom or the United States, together with historical context, which is presented in the particular extract from the book, for example. W. Shakespeare or J. Austen. Such development of drama method is aimed at preparing the pupil for their future social life, in addition it supports not only intellectual development but also their language skills.⁴ Implementing drama on English lessons together with learning some aspects of the literature and cultural-historical, enables self-creation of youngsters at every level of education, moreover it shapes self-knowledge through recruitment of the chosen form of literary, it helps develop imagination, and creative problem solving, scooping confidence, and more importantly, teaching rhetoric, and therefore teaching how to modulate the tone of

¹ A. Dziedzic, Pichalska J., Świderska E., *Drama na lekcjach języka polskiego w szkole średniej*, Warszawa 1999, p. 221.

² T. Wrobel., *Współczesne tendencje we wczesnoszkolnym nauczaniu*, PWN, Warszawa 1979, p. 23–30.

³ E. Aronson., *Człowiek-istota społeczna*, PWN publishing, Warszawa 2005, p. 35.

⁴ A. Dziedzic., J. Pichalska, E. Świderska, *Drama na lekcjach języka polskiego w szkole średniej*, WSiP publishing, Warszawa 1999, p. 221.

one's voice, in addition implementing drama helps to correct pronunciation and intonation, accent and language.

The teaching of this method was promoted by Janusz Korczak⁵, who described it in his works as necessary. He stood for treating pupil as a partner in an atmosphere of mutual trust and respect. This method, according to him, contributes to the integral education of the individual, and enables to develop holistic child's personality, shapes axiological attitudes, and above all, such process of teaching English introduces the elements of art, such as music, literature, theatre in the process of integrated English teaching⁶. Thus, drama enables the child, but also a teenager, it allows them to discover the world not only through the prism of fun, but also familiarize them with English literature. As for pupils in preschool drama fulfils an additional function as physical and mental pacemaker of children's activity, which is extremely important among pre-schoolers and school children.

With the communicative approach in teaching foreign languages, including English as a leading language, drama has become one of the most important teaching techniques. It allows students to convey the cultural meaning existing in old English Literature, since they might not be familiar with it. Developing this type of vocabulary is not possible for classic English lessons, during which only the four language skills (listening, reading, speaking, grammar) are developed, drama is a good solution to practice speaking. As a result, based on our own observations, one may claim that pupils practice their communication skills and they are familiarized with British literature, they are in fact encouraged to reach for the selected items in the field of English literature.

Referring to the philosophy of drama, one ought to pay attention to the polyphonic causes the drama on pupil, implementing this method leads to the development of their emotions, thoughts and imagination. Implementing this technique in the school reality at English lessons allows self-development of personality and keeping up with their uniqueness. Thus, it is commonly believed that the drama has appealed to the experience, the knowledge through empiricism "Experience has special immediacy that defies any attempt to determine its meaning, all lived is lived personally, and its importance is that it belongs to the unity of being together and the thus contains immutable and indispensable reference to the totality of the one and only life"⁷, author refers to the philosophy of Aristotle, which gives an account of acting through the knowledge and experience, thus such approach enables pupils to familiarize with the world, consequently using drama on English lessons, reading the English literature, teaching through referring to personal experiences and emotions has recently become highly effective. This method also refers to Aristotle mimesis, therefore this motivates pupil to self-knowledge and self-education by constantly striving to learn. Drama has

⁵ 3.H.G. Gadamer, *Truth and Method outline of philosophical hermeneutics, philosophical hermeneutics Outline*, Bloomsbury publishing, London 2013, p. 340–348.

⁶ A. Juszkiewicz., *Konteksty kulturowe w szkolnej edukacji językowej w Polsce i zagranicą*, Didasko publishing, Warszawa 1999, p. 45.

⁷ Ib., s. 46–48.

become a factor that develops the imagination and encourages creative exploration, moreover in the context of teaching British literature, it allows to know the realities of the era, and develops the ability to speak English. According to B. Way⁸ "Drama encourages originality and to some extent helps to satisfy personal desires, which is important for the full development of personality"⁹. Consequently, one ought to pay attention to the role of social drama, as it allows the acquisition of the ability to work in a team, it has recently become a factor of mutual understanding and exchange of information. Thus, the language becomes a link in the process of information exchange and the primary factor that builds mutual understanding. Synergy of own activity, and the ability to work in a team are undoubtedly significant advantages of drama. In addition, the development of language skills and literature is also significant, since "the meaning of words to our ideas and concepts, which in turn refer to the existence of things in the world together with both ideas and concepts, seem to be distinguishable, they become the permanent property with the formation of the words "¹⁰. Consequently, enrichment of the drama language skills of pupils can be observed, as it enables them to description, analysis, valuation the literary phenomena, thereby allowing pupil on his own interpretation of a literary text, thus giving life to a fragment of a poem or prose of literary classics. Gadamer defines this phenomenon as the "melting horizons"¹¹. Understanding the meaning of a literary work by identifying with the characters of text accompanied by its timelessness requires adequate expressions such as action, gesture, illustration, word. In contrast, the depth and intensity of media literary in the drama can be achieved only through language, as the most important means of communication. As Gadamer writes, "the essence of the experience of a sound as it seeks words and finds those that express it, looking for the right word, it is the one that actually entitled to things"¹². Hence, one might claim that drama shapes the full range of linguistic possibilities, such as the relation of present or past experiences, learning logical thinking, informing and explaining, mediation, planning, decision, negotiation and making appropriate conclusion. It can be observed that drama plays an important role not only in the teaching of English, but also in education through functions that meet. These represent cognitive, emotional, and educational content, included in selected literary texts. Based on the analysis of literature and our own observations, we can conclude that the drama undoubtedly develops a harmonious and integral development of the pupil on English lessons, develops empathy (through the recruitment of a certain social roles, student sensitized to certain social issues), allows individuals to experience the personal and cultural issues, develop interpersonal skills

⁸ J. Kujawiński, *Rozwijanie aktywności twórczej uczniów klas początkowych*, WSiP publishing, Warszawa 1990, p. 34.

⁹ Ib., p. 35–37.

¹⁰ E. Misiorna, E. Ziętkiewicz, *Kształcenie zintegrowane u progu reformy*, WOM publishing, Poznań 1999, p. 43.

¹¹ Ib., p. 45–50.

¹² D. Gołębniak, E. Teusz, *Edukacja poprzez język, czyli o całościowym uczeniu się*, CODN publishing, Warszawa 1999, p. 137.

and helps persons to understand the context of historical and social texts in English language in the field of British and American literature, as well as learn about the linguistic and political background of certain era, undoubtedly drama also develops the ability to work in a group, and encourages the process of self-creation, in addition it stimulates memory and encourages the process of self-educating. The benefits that can be derived from implementing drama on English lessons are significant. One should also bear in mind that the teacher stimulates, monitors the work of this method, and motivates pupils to work “the most important in drama is the goal, and the role of the teacher is to assign the subject, the whole structure of drama and organization of work. Having visualized the lesson, the teacher easily changes the concepts of the lessons, improvises, having been influenced by suggestions, ideas and opportunities by students teacher consistently implement delineated tasks”¹³ Through some drama techniques such as an interview, exercise manual-visual, photographs, vivid image, sculpture, staging, presentation improvised scene, improvisation, mime, interview, entering into certain literary roles, one can create a literary world where both the pupil and teachers of English have the opportunity to create lessons that will be effective, along with new-lexical expressions, acquired knowledge in literature, the student will be motivated to learn¹⁴. Drama as a psychological and educational method uses way of acting, which is spontaneous, adequate and suitable to human nature. Such teaching can be accompanied by technical development, used in school lessons while teaching a foreign language including cultural issues connected with literature of English-speaking countries¹⁵.

Such diverse process of teaching English literature will motivate pupils to continue learning, and expand their knowledge in the field of British and American literature.

Consequently, based on the research results conducted by Way¹⁶, my own experience and the above analysis of the text, it can be stated that the drama classes positively influence the development of the youngsters in many areas, for this reason, one ought to take advantage of them during English lessons or extracurricular classes. The only drawback of the drama method may be the lack of time in the classroom, since learning English is aimed mainly at learning the examination procedures instead of giving students adequate linguistic knowledge (that may happen in case of secondary technical or junior high schools). However, this method may be implemented on extracurricular activities.

Taking everything into account, the work of this method can be recommended both for the linguistically talented pupils and the pupils having difficulties with language. All in all, during the English lessons there should be introduced not only literature of,

¹³ D. Gołębniak, E. Teusz, *Edukacja poprzez język, czyli o całościowym uczeniu się*, CODN publishing, Warszawa 1999, p.137.

¹⁴ M. Pamuła, *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Fraszka Edukacyjna Publishing, Warszawa 2006, p. 95.

¹⁵ Ib., p. 96–100.

¹⁶ K. Pankowska, *Edukacja przez dramę*, ed. Wydawnictwo Akademickie Źak, Warszaw 1990, p. 182.

but also historical and geographical knowledge of English speaking countries. Hence, providing students with such diverse literal and cultural knowledge will enrich their learning foreign languages and broaden their linguistic knowledge. Therefore, it is essential to explain the theoretical background of chosen cultural issues.

2. The importance of teaching chosen cultural issues

Implementation of the basic school tasks in the process of teaching English is both practical and might serve as a mean of communication in numerous diverse forms of teaching such as the interviews, illustration description or essay in English. In order to achieve this goal, one is to implement the elements of knowledge of the English-speaking countries, since only through understanding the realities of English-speaking countries, the student has the opportunity to experience the authentic language, being at the same time familiarize with customs and traditions existing in the UK, Australia, New Zealand or the United States and Canada. We are talking mainly about the four fields of cultural studies, which ought to be closed in the course content at all levels of education. Chosen elements of knowledge concerning English-speaking countries are not always taken into account while creating teaching materials, they are to contain elements of literature, which were previously mentioned, geography, history of English-speaking countries. The assumptions included in teaching programs of English are therefore not reflected in practice. Mostly, this happens due to lack of time for English lessons (this is caused by lack of time, especially before the school leaving exams), therefore it is necessary to learn these elements during extracurricular activities, or create one hour for extra-curricular classes on implementation issues concerning cultural studies.¹⁷ It is therefore necessary to incorporate the content of culture to prepare appropriate teaching materials. In order to implement cultural issues, it is necessary to determine What? When? and How? it should be implemented in the preparation of adequate teaching facilities. The statements contained in curricula, on knowledge of the English-speaking countries are now negligible. There is therefore the necessity to improve, modify and tailor currently existing curricular to the needs of the pupil at every level of learning English. Thus, knowledge, experience, intuition and pedagogical talent of authors are undoubtedly factors that play an important role in laying the material and content of touring.¹⁸ This is undoubtedly an important criterion for teachers of English, it is also necessary to evaluate the teaching material and fit it into their own learning process.

Implementation of cultural elements in the process of teaching English is highly important, since it plays educational and didactic role. The progressive globalisation and European integration that has taken place in Poland over the last decade is significant. This process involves the disappearing of national borders, the development of tourism and interpersonal contacts, due to a significant progress of a wide range

¹⁷ P. Pfeiffer, *Uczenie się i nauczanie języków obcych*, Wagros Publishing, Poznań 2001, p. 169.

¹⁸ A. Pytlak., *Pedagogiczne wartości sztuki*, WSiP Publishing, Warszawa 1977, p. 65.

of social networking sites such as Facebook, twitter, snapshot. This process resulted in an increase in communication between cultures where the language of leading, was undoubtedly English, since all communication between individuals is intercultural. Moreover, language is the most important part of culture, and it also reflects culture. Therefore, intercultural teaching English fulfils a significant role.¹⁹ Indeed, a fundamental condition for intercultural communication competence is linguistic. It therefore plays a significant role in education and appropriately shapes axiological attitudes of youngsters, and develops tolerance and acceptance towards other cultures and also raises issues of racism, intolerance towards others, eliminates the problem of xenophobia and other prejudices. Consequently, the knowledge about the country, its culture, traditions, customs or history and geography, and literature cannot be eradicated out of the English lessons, as it fulfils a fundamental role in the development of linguistic competence of pupil.²⁰ For instance, the implementation of the Erasmus program is a good way of synergies in terms of language competence and knowledge of the culture of English speaking countries for high school and middle school students, in addition international exchange of teachers and students, partnerships with schools in Britain or the United States, taking part in online projects in English (an innovative method of Project). The teacher may therefore organize and coordinate such a project, thereby motivating students to innovative learning English²¹.

It ought to be added that a significant number of educational institutions are in charge of promoting cultural aspects in the process of teaching English in order to shape the attitudes of tolerance and openness to multiculturalism (such as UNESCO), therefore, language classes with an extended or basic component of cultural issues, undoubtedly affect the positive aspects of education for intercultural²². Shaping the full cultural context is not only limited to the language itself, it is the primary task of the teacher of English. Please note that by learning about other cultures and traditions, one may have the opportunity to get to know oneself-our culture, customs, social conditions. Therefore, apart from learning about other cultures, and traditions, one need to be aware of their own culture and national identity. Younger pupils, at the age of 4–7 years are able to see the differences of race, culture²³. Therefore, they ought to be aware of currently existing global problems such as racial prejudice or air and water pollution teaching during the English lessons, consequently it provides a better knowledge and understanding of other cultures²⁴. As it was mentioned, these all issues may be implemented in English lessons and extra-curricular activities. By showing

¹⁹ H. Seliger H., E. Shoham., *Second Language Research Methods*, Oxford University Press, Oxford 1995, p. 34.

²⁰ P.K. Smith *Social Development*, ed. Sage Publications, London 2014, p. 98–100.

²¹ Ib., p. 100–105.

²² M. Stawna, *Podejście komunikacyjne do nauczania języków obcych. Od teorii do praktyki*, WSiP publishing, Warszawa 1991, p. 91.

²³ B.J. Wagner B.J., *Drama as a learning medium*, Hutchinson Publishing, New York 1990, p. 56.

²⁴ Ib., p. 57–65.

other dietary habits, different traditions, and culture of English-speaking countries, one may enable pupils at every school level to adapt to a different culture and accept it.²⁵ Consequently, teacher by showing the differences of other cultures sensitize the young man on the social problems of other cultures and develop pro-social behaviour. Such issues may be acquired by pupils during international exchanges between both students and teachers, each school writing their own curriculum with regard to include cultural definitely shapes the attitudes of openness, in order to eliminate all the stereotypes and prejudices. One ought to notice that the cultural content gives students knowledge and linguistic skills. Therefore, student ought to be able to spot the differences and similarities between their country and the English-speaking countries.

Consequently, when planning English lessons at every level of education, there should be included the objectives and content of teaching concepts of intercultural education, and to enable pupils to draw experience from the native culture and Anglo-Saxon. Wagner²⁶, emphasizes the teaching of cultural elements in four major aspects. These are knowledge (facts, events), skills (situations), understanding (attitudes of foreigners), the knowledge of themselves (opinions, system of values, relationships with others, self-awareness), these aspects ought to be taken into account in the implementation of the cultural content on English lessons. For this purpose, it is best to create numerous opportunities for living contact with the language and culture of English speaking countries e.g. by creating authentic materials to illustrate various aspects of the cultural and organize classes with native speakers.

Consequently, intercultural teaching prepares pupil to perform certain social roles, such as European, a Pole, or a citizen of the world²⁷. Therefore, contacts with other cultures enables students to discover the identity of the world, opening up to other cultures and other people, and the recognition and acceptance of different cultures. It is therefore necessary to promote the content of being familiarize with other cultures, customs. Thus, through implementation of such tailored curricula of English at all levels of education it is crucial to implement content related to biology and ecology in the education of English language. On the basis of above mentioned scientific research and my own experience as an English teacher I can claim that the implementation of environmental education in the process of learning English sensitize a pupil on issues related to environment. It is also an important aspect of being familiarize with intercultural issues.

3. Implementing ecological, environmental and health-related issues in teaching of English Language

Environmental and ecological education implemented on English lessons allows to arouse interest in the surrounding reality, it is therefore important to meet the

²⁵ B. Way, *Development through drama*, Longman Publishing, London 1967, p. 76.

²⁶ Ib., p. 77–100.

²⁷ R. Więckowski, *Pedagogika Wczesnoszkolna*, WSiP publishing, Warszawa 1993, p. 23.

cognitive needs of pupil. Such integrated learning English lessons develop students' ability to observe and shape the ability to formulate conclusions and observations.²⁸ Consequently, the process of teaching English ought to contain pro-health and ecological elements. Among the objectives of teaching, we can distinguish linguistic and cross-cultural objectives. Implementing ecological content and practice topics related to vocabulary, language functions and grammar is highly important. Such diverse process of teaching English language integrated with health and ecological issues improves pupils' vocabulary, moreover it sensitizes pupil on environmental issues. Environmental education incorporated in English lessons include not only health-related content, but also the elements of geography, biology, ecology. These tasks can be carried out not only during the English lessons, but also on school trips or language camps organized by the teacher in English, or extracurricular classes, where one has the opportunity to carry out the scientific experience in the English language concerning environmental issues or sustainable development using Power Point or Prezi to create presentation in English. As a result, a graduate in an unconventional and innovative way acquires knowledge of not only English language, but also nature, biology and ecology, as well as elements of health and sustainable development in a foreign language. Presenting role playing, for instance between doctor and patient in English helps students to improve the implementation of necessary vocabulary, which is essential in order to master the lexical material in the process of preparing for the school-leaving exams in secondary school, it is possible to prepare students for an English language course to study medicine or ecology²⁹. Implementation,³⁰ and integration the health and ecological issues with simultaneous English learning refers to holistic shaping of youngster's personality³¹, this assumption is one of the basic elements that make up the so-called. new education. Child, as one may observe ought to be allowed a holistic development, not only mental, but including the integral development of a pupil at English lessons by implementing issues connected with ecology and health. It is therefore essential in learning the language, due to the fact that "we mean by integration of the synthesis of these plots – after their prior analysis – in order to develop appropriate generalizations that can associate them with reality, "³² to implement the elements of health and geography or ecology education may also be defined as" offer to work with the child-oriented child as an entity and individuality³³. It complies with the role of teaching, but also educational, this process, however, should take into consideration the individuality of particular youngster, its needs and capabilities of the language, due to the fact that vocabulary relates to

²⁸ Ib., p. 24–32.

²⁹ R. Więckowski, *Pedagogika Wczesnoszkolna*, WSiP Publishing, Warszawa 1993, p. 23.

³⁰ T. Wrobel, *Współczesne tendencje w nauczaniu wczesnoszkolnym*, PWN Publishing, Warszawa 1979, p. 43.

³¹ Ib., p. 44–50.

³² H. Seliger., E. Shoham, *Second Language Research Methods*, Oxford University Press, Oxford 1995, p. 34.

³³ Ib., p. 35–40.

nature it can be difficult, consequently this requires differentiation of work with each student on English lessons during the implementation of the material with pro-health and environmental elements. These working methods are intended to facilitate the correlation content of the natural process of assimilation of English, they are innovative ways of working with the pupil, this includes the CLIL (Content and Language Integrated Learning) – an integrated system of education content and language, which involves the simultaneous transmission of the contents of the fields taught objects and elements of a foreign language³⁴ (CLIL is the method recommended by the European Commission to promote language learning and linguistic diversity, is a leading method of teaching languages in the EU), on the basis of my own experience and observation of secondary school students, while working with this method during extracurricular activities it can be noticed that both weaker and stronger students are capable of improving the acquisition of vocabulary related to ecology as well as awaken a greater motivation which is examined on the basis of written matriculation exams and interpretation of the English language. During the operation method of the educational project using innovative multimedia students are eager to engage in the tasks entrusted to them, for instance they prepare a presentation on environmental protection, together with statistics conducted among high school students from Stanisław Staszic Secondary School number I in Ostrowiec (sample project of students in the annex).³⁵

Another method implemented on extracurricular activities has been the Total Physical Response – a method developed by psychologist Dr. James Asher, which assumes that foreign language is absorbed during the process of “breaking the language system” (codebreaking process) similar as in the case of learning the mother tongue, this type of learning involves engaging a small child who finds great pleasure of getting to know foreign language. In this process, the original language of understanding is relative to the speech. In this type of learning all the pupils’ senses are involved. The teacher activates the ability of the student amended motion and commitment to mute the fear of resistance or uncertainty of pupil. During the implementation of this method, one may organize a workshop devoted to pro-health or the environment-friendly English or school student debate on ways how to protect the environment, one may also organize an online forum with young people from England, or blog, incorporating the above-mentioned issues. Based on my own observations, I can claim that this method is to generate interest and curiosity towards world, since all pupils participate in the debates, or creating web blog together with young people from England.³⁶

Teaching environmental together with ecological issues is highly recommended to more advanced groups as the student gains confidence and it increases their motivation, consequently student is able to write a paper in English concerning ecology, or health issues, and is able to solve research problems in a foreign language (the example of it is creating a research project with statistics on how to be green).

³⁴ P.K. Smith., *Childhood Social Development*, Sage Publications, London 2014, p. 54–56.

³⁵ B. Way, *Development through drama*, Longman Publishing, London 1967, p. 23–27.

³⁶ H. Seliger, E. Shoham, *Second Language Research Methods*, Oxford University Press, Oxford 1995, p. 122–145.

To conclude, on the basis of above analysed theoretical synthesis together with my own experience in both academic and teaching work, it may be stated that such diverse process of ELT will be successful.

Conclusion

Teaching English at all levels of education is a complex process. It requires both teacher and pupil involvement and positive motivation. The article draws attention to the fact that learning English is not only limited to acquire new vocabulary by heart or learn the four basic language skills (reading comprehension, listening comprehension, grammar, writing), this paper attempts to reveal that language is also one of the means of exploring the cultural heritage of the country, literature, history, geography accompanied by health and environmental issues, therefore it is extremely important to integrate of all elements of the cultural method, individualized and tailored to the needs of each pupil, there may be incorporated both conventional and unconventional method.³⁷ An extremely important issue is also learning and sensitize pupil, from an early age on the topics of ecology and the content of health and natural environment, especially in English language that has become leading in recent years. This article describes the methods and techniques, facilitating the implementation of the above-mentioned content in the process of teaching English, in order to enrich the language classes exercises in different areas of education, which broadens the number of activities offered to pupils. Integration of English with other areas of education meets the cognitive and shapes the axiological attitudes among pupils at the same time diversifying the process of learning English, using the numerous innovative methods of learning such as an educational project, drama, or more innovative as Content and Integrated Language Learning, or Total Physical Response and Co-teachers, through such diverse teaching process one may achieve specific objectives, which are highly effective when it comes to school exam results, such as Matura Exams, in case of younger pupils achieve they may be achieving good results in competitions, and to shape the worldview from an early age. Through the above-presented issues one can get a glimpse of how students attitudes are shaped, they are sensitized towards tolerance as well as respect nature, through being environmentally-friendly. Thus, apart from learning English vocabulary, grammar together with practical skills, one needs to bear in mind that the above-mentioned skills need to be accompanied by cultural issues, which are necessary to understand the foreign culture, in this manner the following article generates the new research field – implementation the cultural issues on all levels of school education, together with the reflection of impact and quality of English Language Learning in contemporary school.

³⁷ W. Pfeiffer, *Uczanie się i nauczanie języków obcych*, Wagros Publishing, Poznań 2001, p. 112–134.

Bibliography

- Aronson E., *Człowiek-istota społeczna*, PWN Publishing, Warszawa 2005.
- Dziedzic A., Pichalska J., Świderska E., *Drama na lekcjach języka polskiego w szkole średniej*, ed. Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1999.
- Gadamer H.G., *Truth and Method outline of philosophical hermeneutics, philosophical hermeneutics Outline*, Bloomsbury Academic Publishing, London 2013.
- Juszkiewicz A., *Konteksty kulturowe w szkolnej edukacji językowej w Polsce i za granicą*, Didasko Publishing, Warszawa 1999.
- Kujawiński J., *Rozwijanie aktywności twórczej uczniów klas początkowych*, WSiP Publishing, Warszawa 1990.
- Misiorna E., Ziętkiewicz E., *Kształcenie zintegrowane u progu reformy*, WOM Publishing, Poznań 1999.
- Gołębiak B.D., Teusz E. *Edukacja poprzez język, czyli o całościowym uczeniu się*, CODN Publishing, Warszawa 1999.
- Pamuła M., *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Fraszka Edukacyjna Publishing, Warszawa 2006.
- Pankowska K., *Edukacja przez dramę*, ed. Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1990.
- Pfeiffer W., *Uczenie się i nauczanie języków obcych*, Wagros Publishing, Poznań 2001.
- Pytlak A., *Pedagogiczne wartości sztuki*, WSiP, Warszawa 1977.
- Seliger H., Shoham E., *Second Language Research Methods*, Oxford University Press, Oxford 1995.
- Smith P.K., *Childhood Social Development*, Sage Publications, London 2014.
- Stawna M., *Podejście komunikacyjne do nauczania języków obcych. Od teorii do praktyki*, WSiP Publishing, Warszawa 1991.
- Wagner B.J., *Drama as a learning medium*, Hutchinson Publishing, New York 1990.
- Way B., *Development through drama*, Longman Publishing, London 1967.
- Więckowski R., *Pedagogika wczesnoszkolna*, WSiP Publishing, Warszawa 1993.
- Wrobel T., *Współczesne tendencje we wczesnoszkolnym nauczaniu*, PWN Publishing, Warszawa 1979.

Strony internetowe:

http://wiadomości.onet.pl/J%C4%99zyki_w_Europie (dostęp 18 IX 2014).

Znaczenie integralnej edukacji w procesie nauczania języka angielskiego

In spite of a wide variety of teaching English language proposals, twenty first century school is supposed to follow the contemporary world, which is becoming a global village, in which all the cultures as well as means of communication are becoming one. There is no doubt that one of the most significant tool of communication is language,

especially English language, spoken by 335 million citizens around the world.³⁸ Due to the fact that recently more and more individuals are learning English as a foreign language, it is necessary for teachers and schools to prepare youngsters for their future lives in the European Union. Consequently, it seems that the effectiveness of English Language Teaching depends mostly on the quality of ELT. In order to teach effective, one ought to bear in mind that effective ELT does not only involve teaching use of English, reading, writing, listening and grammar, but also cultural issues, which are necessary to understand a foreign culture. Due to that, this paper attempts to mark the significance of implementing into the school reality content connected with literature, history, customs and traditions, which are essential issues that integrates the process of teaching English. Thus, the following paper seeks to examine the basic cultural issues on the basis of my own experience and a sample research on students' own project concerning the environmental issues. These issues are aimed at teaching students not only English grammar and vocabulary, but also shaping their axiological attitudes such as tolerance towards other nations and respect. Consequently, the article's main contention is teaching English and simultaneously educating pupils. The theoretical framework of the following article will call upon the issue of teaching drama, ecology, literature in the integrated English teaching.

Streszczenie

Pomimo licznych propozycji nauczania języka angielskiego, szkoła dwudziestego pierwszego wieku powinna podążać za współczesnym światem, które staje się globalną wioską, w której dokonuje się wymiana informacji, przenikania kultur i idei. Nie ulega wątpliwości, że jednym z najważniejszych narzędzi komunikacji jest język, w szczególności język angielski, używany przez 335 milionów obywateli na całym świecie. Z racji tego, przybywa coraz więcej osób uczących się języka angielskiego jako języka obcego, w konsekwencji stanowi to poważne wyzwanie dla systemu edukacji i poszczególnych szkół, przygotowujących uczniów do pełnienia twórczej roli w społeczeństwie europejskim.. W konsekwencji wydaje się, że skuteczność nauczania języka angielskiego zależy głównie od jakości jego nauczania. Należy pamiętać, że skuteczne ELT dotyczy nie tylko nauczania języka angielskiego praktycznego, tj. czytania, pisania, słuchania i gramatyki, ale także kwestii kulturowych, które są niezbędne do zrozumienia obcej kultury. W związku z tym, niniejszy artykuł poddaje analizie znaczenie wdrażania treści obejmujących nauczanie literatury, historii, zwyczajów i tradycji, które są istotnymi zagadnieniami integrującymi proces nauczania języka angielskiego. W związku z tym poniższy artykuł ma na celu zbadanie podstawowych kwestii kulturowych w oparciu o moje własne doświadczenia oraz prezentację projektu uczniów liceum ogólnokształcącego, dotyczącego kwestii związanych z ochroną środowiska. Kwestie te mają na celu nauczanie uczniów nie tylko gramatyki angielskiej i słownictwa, ale również kształtowanie ich postaw aksjologicznych, takich jak

³⁸ Zob. http://wiadomości.onet.pl/J%C4%99zyki_w_Europie (dostęp 18 IX 2014).

tolerancja wobec innych narodów i szacunek wobec środowiska. W związku z tym głównym celem artykułu jest analiza wdrażania treści kulturowych, prozdrowotnych i dotyczących ochrony środowiska w procesie nauczania języka angielskiego wraz z ukazaniem celu implementowania tych treści.

Н.П. СТАРАВОЙТАВА

Моўная карціна свету беларусаў і выкладанне рускай мовы як замежнай ва ўмовах руска- беларускага білінгвізму

Сучасная моўная білінгвістычна сітуацыя не з'яўляецца навіною для Беларусі. Наш славуты суайчыннік Сымон Будны яшчэ ў XVI ст. засцерагаў: “Глупствам з’яўляеца пагарджаць мовай адной краіны, а слова іншай узносіць пад нябёсы” (1572 г.). Упершыню пытанні полілінгвальнасці беларускага грамадства былі актуалізаваны ў Вялікім Княстве Літоўскім, дзе размаўлялі і пісалі на чатырох мовах: царкоўнаславянскай, старабеларускай (далей – беларуская), польскай і лацінскай. Нягледзячы на тое, што кожная з гэтых моваў выконвала сваю сацыяльную функцыю, афіцыйны статус мела толькі адна мова – БЕЛАРУСКАЯ, што і было замацавана ў Статуте Вялікага Княства Літоўскага 1566 г. У эпоху Адраджэння нацыянальныя мовы Еўропы адна за адной атрымлівалі афіцыйны статус насуперак мовам царквы і касцёла (царкоўнаславянскай і латыні), прыкладам, англійская мова – у 1362 г., а французская – у 1400 г. (да парайднання: руская мова не мела юрыдычнага статусу да 1991 г.). Беларуская мова таксама была адной з дауніх дзяржаўных нацыянальных моваў Еўропы, веданне якой у часы яе росквіту было адзнакай найвышэйшага тону (на сведчанне гісторыка Ё. Первоўльфа, разам з чэшскай мовай), чым беларусы маюць поўнае права ганарыща [11, 23; 11, 31]. Аднак гісторыя развіваецца па спіралі – пасля фактычных забаронаў беларускай мовы на Варшаўскім сойме 1696 г. (на карысць польскай) і Мікалаем I у 1840 г. (на карысць рускай) нашая мова зазнала глыбокага заняпаду. Моўная сітуацыя XVII–XVIII стст. акрэслівалася беларуска-польскім білінгвізмам, а XIX – XX стст. – беларуска-рускім. У першай палове XIX ст. яшчэ назіралася рудыментавая дамінанта польскай мовы, а з другой паловы XIX ст. – пераважала ужо руская. На такім глабальным ментальным разломе – ужо не ліцвіны і яшчэ не беларусы – выкрышталізоўваецца беларуская нацыянальная ідэя: “Не пакідайце ж мовы нашай беларускай, каб не ўмёрлі!” (Францішак Багушэвіч). У 1920-я гг. у маладой беларускай дзяржаве зноў актуалізуецца

чатыры мовы, але ўжо крыху іншыя: беларуская, руская, польская і ідыш – усе чатыры мовы атрымліваюць афіцыйны статус. Палітыка беларусізацыі 1920-х гг. прынесла значныя поспехі ў развіцці і кадыфікацыі беларускай мовы.

Савецкі і найноўшы перыяды хараکтарызуюцца ўжо руска-беларускім двухмоўем, якое ўсталявалася праз палітыку інтэрнацыяналізацыі і вынішчэння ўсяго беларускага за савецкім часам. Кароткі прамежак часу з 26 студзеня 1990 г. да 14 траўня 1995 г., калі беларуская мова была адзінай дзяржаўнай мовай краіны акрэсліваўся значнымі поспехамі ў дэвіталізацыі нацыянальнай мовы Беларусі, аднак гэта рэзка прыпынілася пасля рэферэндуму 1995 г., на якім дзяржаўнымі мовамі ў Рэспубліцы Беларусь былі абвешчаныя беларуская і руская. І паколькі **два асноўныя прынцыпты класічнага білінгвізму (галоўную пазіцыю займае мова тытульнай нацыі, а іншая выконвае толькі дапаможную функцыю мовы міжнацыянальных зносінаў; свабоднае валоданне абедзвюма мовамі)** ігнараваліся моўнай палітыкай уладаў – у грамадстве адбылася пэўная падмена паняццяў: руская, псеўданацыянальная для беларусаў мова пачала ўважацца за нацыянальную. Несвядомы выбар рускай мовы з прычыны слабога валодання беларускай мовай прывёў да фарміравання **псеўданацыянальной самасвядомасці**, што, па сутнасці, ёсць рэхам даўняй палітыкі царскіх уладаў: на сведчанне вядомага фалькларыста і этнографа Адама Багдановіча ў рускіх праваслаўных школах, што проста затаплі беларускія землі пасля здушэння паўстання Кастуся Каліноўскага, забаранялася размаўляць па-хатняму, па-беларуску – парушальнікам чакала фізічнае пакаранне. Прапорчыя слова Мураёва-вешальніка апраўдалі сябе ў стагоддзях: “Что не доделал здесь штык – доделает русская школа”. Моўны нігілізм беларусаў дасягнуў невымоўных памераў. Тыповымі праявамі **посткаканіяльнага сіндрому** (альбо, як яго яшчэ называюць, сіндрому паняволеных народаў) можна лічыць беларусафобскія выказванні саміх беларусаў пра ўласную мову і культуру [11, 11–49]. Цытуюцца пісьмовыя працы студэнтаў 1 курса БДЭУ (2005–2006 гг.): 1) “... я вельмі не люблю беларускую мову, але я вымушаны пісаць [...] на беларускай. [...] мне здаецца, што трэба беларускую мову зусім выкінуць з курса сярэдняй школы і ўніверсітэтаў. [...] я мару, каб [...] беларуская мова завершила сваё існаванне!!!”; 2) “Не размаўляю, таму што не люблю яе. Асабліва я ненавіджу яе гучанне! Я вымушана размаўляць па-беларуску толькі на занятках па беларускай мове ва ўніверсітэце. Так што я ішаслівая, што беларуская мова не існуе ў народзе” [12, 289]. Прайшло дзесяць гадоў з часу фіксацыі гэтых цытатаў – і ў 2016 г. слова **беларусафоб** увогуле было абранае журналістамі “Словам года” як найбольш частотнае [1]. У розных моўных супольнасцях свету традыцыйна ёсць такая практика – абіраць “Слова года” – адно што ў замежжы гэтаробяць лінгвісты.

Відавочна, што **беларуская мова сталася замежнай унутры роднай мовы** [12, 287–293]. Менавіта ўнутры роднай, бо колькі б беларусы не пераконвалі сябе “Я разговариваю по-русски” – гэтая тэза абсалютна нежыццяздольная ва ўмовах **альтэрнатыўнага руска-беларускага білінгвізму**, які, на думку навукоўцаў, і прыводзіць да псіхічнай раскаардынаванасці ды падваення асобы, неўраўнаважанасці ды маргінальнасці [13, 6], калі адбываеца своеасаблівае

РАСПАДАБНЕННЕ МОЎНЫХ КОДАЎ. Па-першае, як бачым у згаданых студэнцкіх цытатах, мары і шчасце беларуса ўкладае не канцэпт “ёсць”, а канцэпт “няма”, што сама сабою ўжо несумяшчальна (прыкладам, *шчасце* – гэта калі ў нас нешта ёсць, а не калі гэтага *няма*). Па-другое, ніводзен беларус не размаўляе і паводле свайго генетычнага коду ніколі не будзе размаўляць па-руску чыста: **беларуская рэдакцыя рускай мовы** (такая ж лагічная, як, скажам, і амерыканская-канадская-аўстралійская рэдакцыя англійскай мовы) альбо **руска-беларуская трасянка** не з’яўляюцца рускай мовай. Гэта добра вядома лінгвістам і зусім невядома абываталіям, носьбітам гэтай самай трасянкі. Паказальна і тое, што паводле перапісу 1999 г. сваёй роднай мовай беларускую назвалі 85,6% грамадзян, а ў 2009 г. гэтая лічба значна зменшилася – 53,22%. Нягледзячы на тое, вымалёўваецца парадаксальная сітуацыя: беларуская мова для беларуса амаль прыпыніла выконваць галоўную функцыю – **камунікацыйную**, але працягвае выконваць не менш важную – **этнічную** функцыю. Родная мова па-ранейшаму кансалідуе народ у нацыю і з’яўляеца істотным чыннікам самаідэнтыфікацыі беларусаў [7].

МОЎНАЯ КАРЦІНА СВЕТУ БЕЛАРУСАЎ як ментальна-лінгвальнае ўтварэнне, сукупнасць ведаў пра навакольнае асяроддзе, закадаваная ў генетычнай памяці беларусаў і рэпрэзентуеца сродкамі беларускай мовы, якая глыбока сядзіць у падсвядомасці кожнага беларуса. На сённяшні дзень у навуковай літаратуры прапанаваныя разнастайнія тыпалогіі “карціны свету” ўвогуле (Платон, В. Гумбалт, О. Шпэнглер, Г. Герц (панятак “карціна свету” ў фізіцы), М. Планк, М. Хайдэгер) і “моўнай карціны свету” ў прыватнасці (Л. Вітгенштэйн (тэрмін “моўная карціна свету”), Л. Вайсгербер (семіётыка) і І.-Г. Гердэр (адзін з заснавальнікаў сучаснага вучэння пра моўную карціну свету), мнóstва савецкіх навукоўцаў, і ў наш час – беларускіх і рускіх даследчыкаў) [3; 4; 8; 9]. Цяпер агульнавядома, што носьбітам моўнай карціны свету пэўнага этнасу ёсць МОВА [2]. Найлепш пра тое, што ёсць родная мова, сказаў, на нашую думку, славуты рускі педагог К. Ушынскі: “*Пакаленні народа адыходзяць адно за адным, але вынікі жыцця кожнага пакалення застаюцца ў мове ў спадчыну нашчадкам. У скарбніцу роднай мовы складае адно пакаленне за другім плён глыбокіх сардэчных рухаў, плён гістарычных падзей, вераванні, погляды, сляды перажытага гора і перажытай радасці, словам, увесы след свайго духоўнага жыцця народа беражліва захоўвае ў народным слове. Мова ёсць самая жывая, самая багатая і трывалая сувязь, што злучае пакаленні, якія аджылі, жывуць зараз і будуць жыць, у адну велічную гістарычную, жывую цэласць. Яна не толькі выяўляе жыццёвасць народа, але і ёсць менавіта само гэтае жыццё*” [11, 11]. З гэтага зразумела, што кожная нацыянальная мова адлюстроўвае пэўны способ успрынняцця і будовы свету. Валоданне мовай прадугледжвае валоданне канцэптуалізацыяй свету, адлюстраванай у гэтай мове [2]. Паколькі канфігурацыі ідэй, схаваныя ў значэннях словаў роднай мовы, успрымаюцца носьбітам як нешта само сабой зразумелае, у яго ўзнікае ілюзія, што так і пабудаванае ўсё жыццё. Але пры супастаўленні розных моўных карцінаў свету выяўляюцца значныя разыходжанні між імі, прычым часам вельмі супярэчлівия [7].

Найбольш яскравым прыкладам **распадабнення моўных кодаў з'яўляеца схема выкладання рускай мовы як замежнай у Беларусі**. Больш як 50 гадоў замежныя студэнты навучаюцца ў беларускіх універсітэтах, а проблема іхній адаптацыі ва ўмовах руска-беларускага білінгвізму амаль не даследаваная [5; 10]. Замежныя студэнты, праходзячы першасны этап сацыяльнай і моўнай адаптацыі ў Беларусі, так ці інакш уключаюцца ў яе рэальную моўную ситуацыю, якую ім даводзіцца засвойваць у большай ці меншай ступені. Навучаючыся ў Беларусі на рускай мове, замежныя студэнты знаходзяцца ва ўнікальнай ситуацыі культурна-этнічнага двухмоўя, яны часта сутыкаюцца з тэкстамі на беларускай мове (аб'явамі і элементарнай дакументацыяй, назвамі прыпынкаў і ўстановаў, шыльдамі крамаў і найменнямі тавараў, маўленчым этикетам і г. д.). Таму мінімальная веды беларускай мовы для іх сацыяльна важныя. На старэйшых курсах большасць замежнікаў пачынае цікавіцца не толькі структурай беларускай мовы, але і проблемамі яе функцыянавання ў грамадстве. Сур'ёзная проблемай у адукцыі замежных студэнтаў ёсць стыхійна русіфікаваны варыянт беларускай мовы – ТРАСЯНКА. Пры функцыянаванні дзвюх моваў у межах аднаго этнічнага ўтварэння проблема моўнай інтэрферэнцыі не можа заставацца па-за ўвагай. Функцыянальная сутнасць інтэрферэнцыйных з'яваў выяўляеца пры ўключэнні беларусізмаў у рускі тэкст і, наадварот, элементаў рускай мовы ў беларускі з самымі рознымі мэтамі [5; 10]. **Навучэнцы рызыкуюць вывучыць руска-беларускую трасянку, а не рускую мову.** Апісаное вышэй распадабненне моўных кодаў уласцівае не толькі шэраговым беларусам, але і беларускім выкладчыкам-русістам. І справа зусім не ў іх камплектэнтнасці ці некамплектэнтнасці – проста яны такія ж беларусы, як і іншыя грамадзяне нашай краіны. Рэдка хто з іх, прыкладам, не дзекае-цекае-акае-якае ці не ўстаўляе ў сваё маўленне “мілых беларускіх словаў-партызанаў” кшталту *абы-што, буська, шуфлядка* і іншыя. Паводле “**эфекту Маўглі**” трасянкавае моўнае асяроддзе ўплывае на ўсіх без выключэння. Але гэта толькі адзін бок праблемы – аб'ектыўная рэчаіснасць, якую мы не ў стане адкарэгаваць з прычыны прыналежнасці да **беларускага генетычнага коду**.

Іншы бок медаля – гэта **валоданне беларусістычным інструментарыем** (найперш гэта актуальна для выкладчыкаў). Навучанне замежных студэнтаў на рускай мове ў Беларусі цесна звязанае з пазамоўнай рэчаіснасцю, грамадствам, культурай. Навучальныя матэрыялы не павінныя абмяжоўвацца вузкімі моўнымі мэтамі: калі немажліва ўвесці **асобны курс краіназнаўства**, дык сацыякультурную інфармацыю неабходна ўводзіць у спецыяльна падабраных караценьках, цікавых і пазнавальных тэкстах [10]. Аднак у большасці сваёй нашыя калегі-русісты, актыўна і з задавальненнем дабіраючы такія тэксты, не заўсёды звяртаюць увагу на нюансы словаўжывання тэрмінаў “нацыянальны” і “дзяржаўны”: нацыянальны – гістарычны, адлюстраваны ў летапісах і хроніках, у міфалогіі і фальклоры, у беларускай літаратуре, а дзяржаўны – замацаваны ў Канстытуцыі. Гэта тычыцца як вызначэнняў мовы, так і беларускай сімволікі. Часцяком ад нашых русістаў можна пачуць фразы кшталту “*у нас дзве нацыянальныя мовы – руская і беларуская*”. Акрамя таго, што гэта фактлагічная памылка – у нас

дзве дзяржаўныя мовы, а нацыянальная толькі адна – беларуская, у падобных выказваннях назіраецца і ментальна памылка: пры пералічэнні моваў прыярытэтную пазыцыю займае мова тытульнай нацыі – беларуская (і потым руская). Калі першую пазіцыю для чалавека займае ненацыянальная мова – руская – гэта сведчыць пра ўжо сфармаваную псеўданацыянальную самасвядомасць, што ёсць наступствам посткаланіяльнага сіндрому. Калі з вуснаў абыватала гэта гучыць проста непрыгожа і ў пэўнай ступені даравальна (яму ніхто гэтага не тлумачыў), дык чуць такое ад выкладчыкаў – недапушчальная, паколькі тое выкryвае іх некампетэнтнасць, якая адлюстроўваецца пасля і ў пісьмовых навучальных тэкстах з краіназнаўства Беларусі для замежнікаў: “Национальный флаг Беларуси – красно-зелёный” [6, 149]. Аднак чырвона-зялёны – гэта наш афіцыйна зацверджаны дзяржаўны сцяг, а не нацыянальны; наш нацыянальны сцяг – бел-чырвона-белы, праект вызнання якога гісторыка-культурнай каштоўнасцю Беларусі знаходзіцца цяпер на разглядзе ў Міністэрстве культуры і, цалкам верагодна, хутка будзе ажыццёлены, як і вызнанне “Пагоні”. Цікава тое, што самі замежныя студэнты, прыяжджаючы ў нашу краіну, загадзя цікавяцца знешній аtryбутыкай Беларусі і, знаходзячы ў Інтэрнэце і дзяржаўную, і нацыянальную сімваліку, вельмі здзіўляюцца, калі бачаць у аўдыторыях на сценах толькі адзін варыант і задаюць шмат пытанняў, на якія выкладчыкі павінен умiecь кампетэнтна адказаць. Памылкі падобных выказванняў – гэта ўжо **распадабненне моўна-ментальнага коду**, “тыктынічны разлом” свядомасці. Акрамя таго, у нашых русістай спрэс сустракаюцца і чиста філалагічныя памылкі вызнанчэння відаў білінгвізму, якія нярэдка акрэсліваюць як **беларуска-рускі**, яшчэ і пераймаючы адно аднаго [5; 10]. Беларуска-рускі білінгвізм ці беларуска-руская трасянка (адпаведна і інтэрферэнцыя) – гэта калі ўсе вакол гавораць па-беларуску, але ўстаўляюць у сваё маўленне русізмы на розных моўных узроўнях. Пра такую ўтапічную моўную сітуацыю беларусам пакуль застаецца толькі марыць. На жаль, на дадзены момант нашая краіна жыве ў **руска-беларускай білінгвальнай прасторы** з дамінантным кодам – рускім, уяўна рускім.

Такім чынам, вывучаючы ў Беларусі рускую мову, замежнік увабірае такі самы распадабнёны моўна-ментальны код, уласцівы самім беларусам. Схема выкладання рускай мовы як замежнай у Беларусі павінна досьць **алагічнай**: мова выкладаецца выключна книжным спосабам, у адрыве ад жывой рускай культуры, замест якой навучэнцам прапануецца беларуская карціна свету, што не падмацоўваецца вывучэннем галоўнага кампанента ў гэтай карціне – беларускай мовы. Атрымліваецца своеасаблівы “**разрыў бакоў аднаго медаля**” – і беларускага, і рускага – мову мы бярэм з аднаго, а культуру з іншага. Гэткім гібрыдным прадуктам насычаем і замежных студэнтаў, і беларускіх, для якіх элементарныя паняцці беларускай культуры застаюцца закрытыя (адсюль і ўспрыняцце роднай мовы як замежнай). Шмат хто з замежнікаў на старэйшых курсах выяўляе жаданне вывучаць беларускую мову дадаткова – у іх ёсць непадробная цікавасць да культуры і мовы народа-носібіта, да краіны, у якой яны жывуць і вучацца, – але бюрократычныя механізмы нашай адукцыі не дазваляюць наладзіць гэтыя працэс: беларускую мову замежнікі могуць вывучаць толькі за дадатковую плату,

адпаведную кошту за курсы рускай мовы (дысцыпліна не ўваходзіць у шэраг аплочаных за навучанне). Гэтак жа, як і курс **краіназнаўства**, ёсць далёка не на ўсіх факультэтах беларускіх універсітэтаў (у БДЭУ, прыкладам, гэта толькі факультэт моўнай падрыхтоўкі і факультэт фінансаў і банкаўскай справы для знешнеэканамічнай дзейнасці). Для беларускіх студэнтаў курс **беларусазнаўства** ўжо даўно скасаваны. Пад пагрозай і захаванне курсу “Беларуская мова. Прафесійная лексіка”. Пры такім раскладзе не варта здзіўляцца таму, што ў Лінгвістычнай Чырвонай Кнізе ЮНЕСКА беларуская мова занесеная да катэгорыі моваў пад патэнцыйнай пагрозай **знішчэння**. І гэтая катэгорыя прынцыпова розніцца ад катэгорыі моваў пад пагрозай **зникнення** – гэта калі ў моваў няма носьбітаў і яны знікаюць натуральным шляхам (прыкладам, у свеце існуе каля паўсотні моваў, на якіх размаўляе толькі па адным чалавеку). А ў беларускай мовы носьбітаў багата – знішчэнне адбываецца праз іх бяздзеянне, сацыяльную няўлагу і надбайнасць да роднай мовы. Падчас замежнікі, вывучаючы беларускую мову (у Летніх школах РІВШа і на курсах БДУ, МДЛУ і БДЭУ), гатовыя падтрымаць беларусаў на дзіве больш, чымся беларусы самі сябе. І гэта дае надзею, што беларуская мова будзе жыць.

Літаратура

- Вячорка В. Вызначана “Беларускае слова 2016 году” // Па-беларуску зь Вінцуком Вячоркам [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://soundcloud.com/svaboda/viac1231?in=svaboda%2Fsets%2Fpa-belarusku>. – Дата доступу: 31.12.2016.
- Гуліцкі М. Беларуская мова як першааснова нацыянальнай культуры. – Роднае слова. – 2009. – № 2. – С. 23–27.
- Жукава Ю. Вывучэнне моўнай карціны свету ў лінгвістыцы // Идеи. Поиски. Решения. – Минск: БГУ, 2015. – Часть 1. – С. 44–50.
- Жукава Ю. Тыпологіі моўных карцін свету // Мир языков: ракурс и перспектива. – Минск: БГУ, 2016. – Т. 2. – С. 19–21.
- Козловская Л., Крапивная С. Русский язык как иностранный в условиях белорусско-русского билингвизма. – Язык и социум. – Минск: РИВШ, 2007. Часть 1. – С. 60–61.
- Лазовская А. Русский язык как иностранный для начинающих. – Минск: РИВШ, 2015. Часть 2. – С. 149.
- Мечковская Н. Чем белорусы отличаются от русских? // Мовы і культуры Беларусі: нарысы. – Мінск: Права і эканоміка, 2008. – С. 67–82.
- Піварав К. Беларуская ментальнасць у моўнай прасторы мастацкага тэксту. – Віцебск: ВДУ імя П.М. Машэрава. – 2015. – 155 с.
- Садоўская А. Паняцце моўнай карціны свету ў сучаснай лінгвістыцы і яе роля ў плане вывучэння нацыянальна-культурнай спецыфікі моўных адзінак // Працы кафедры сучаснай беларускай мовы. – Мінск: БДУ, 2007. – Вып. 6. – С. 171–179.

Санникова А. Русский язык как иностранный в условиях белорусско-русского билингвизма [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:4mzZYfSMlCcJ:https://www.bsmu.by/files/0f0b83cf813463cc7fbaceaedc1d2649/+&cd=1&hl=uk&ct=clnk&gl=by>. – Дата доступу: адсутнічае.

Старавойтава Н. Беларуская мова: гісторыя і сучаснасць. – Мінск: БДЭУ. – 2006. – С. 11–49.

Старавойтава Н. Беларуская мова ў сучасным беларускім грамадстве як замежная ўнутры роднай // Edukacja dla przyszłości. – Т. 3. – Białystok: Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Białymstoku, 2006. – С. 287–293.

Чумак Л. Билингв, “третья личность” или открытая личность? // Русский язык как средство международного и межнационального общения, межкультурной коммуникации. – Минск: БГЭУ, 2005. – С. 6.

Streszczenie

Artykuł dotyczy problemów nauczania języka rosyjskiego na Białorusi przez obco-krajowców. Zauważają oni, że studiowanie języka rosyjskiego wydaje się dość nielogiczne jako języka obcego. Uczą się oni wyłącznie książkowej formy, a oprócz żywej kultury rosyjskiej studenci stykają się na Białorusi z zupełnie innym obrazem świata, który nie jest obsługiwany głównie w języku białoruskim. Okazuje się to swego rodzaju „dublowaną stroną tego samego medalu” – język białoruski i rosyjski – bierzemy z jednej kultury na drugą.

Elwira STEFAŃSKA

Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie

Фразеологическая картина мира в аспекте антрополингвистики

Введение

Антропологическая лингвистика – междисциплинарная наука, целью которой является многомерное описание языковых явлений. Авторы и исследователи антропологической теории языка отмечают её значительное место среди современных филологических дисциплин. Как утверждают С.В. Гриневич и Я. Носович, это перспективное направление в лингвистике позволяет рассматривать язык как вербальную систему, функционирующую на основе и с учётом социальных и культурных особенностей поведения человека как социума. Исследования, проводимые в рамках антропологической лингвистики, опираются на три основных вектора, или модуля: «язык, культура и коммуникация».¹ Антрополингвистика – научная дисциплина, которая занимается исследованием эволюции мышления, или развития человеческого когнитивного мировосприятия с точки зрения отражения этого процесса в языке, в частности, в его лексико-фразеологическом составе. Согласно гипотезе Сепира-Уорфа, нет языков в большей или меньшей степени идеальных, каждый является отражением определённого коллективного мировоззрения. Роль языка и языковых единиц заключается не столько в обозначении и наименовании понятий, сколько в их формировании и поддержании обусловленности их существования, разумеется, в пределах данного языкового общества. Таким образом, за разнообразием

¹ S. Griniewicz, J.F. Nosowicz, *Antropolingwistyka czy językoznawstwo antropologiczne?* (w:) Edukacja dla przyszłości, Tom X, Redakcja naukowa Jan Franciszek Nosowicz, Białystok 2014, s. 19.

языков стоит разнообразие способов восприятия действительности его носителями, что отражено в плане содержания языковых единиц – прежде всего в лексике и фразеологии. Кроме того, различные формы и способы восприятия действительности находят своё отражение не только в языке, но также в развитии культуры и цивилизации данного общества.² «Язык, и прежде всего его происхождение и эволюция, остаётся загадкой, бросающей вызов современным лингвистам»³.

Согласно постулатам антрополингвистики, изменения, происходящие в языке, и прежде всего в его лексико-фразеологическом составе, дают возможность проследить как развитие отдельных областей знаний, культуры и деятельности представителей данного народа, так и развитие национального и человеческого самосознания.⁴ В аспекте всего вышесказанного особая роль принадлежит фразеологическим единицам языка.

Целью исследования является характеристика фразеологизмов современного русского языка как особых коммуникативно и социально значимых единиц и рассмотрение некоторых примеров их употребления в современном медиадискурсе с точки зрения антрополингвистики.

Семантическая структура фразеологических единиц

Фразеологизмы являются косвенно-номинативными языковыми единицами, – они, как правило, обозначают понятия и называют предметы и явления окружающего мира опосредованно, через призму человеческого (национального, коллективного) опыта, человеческих представлений о жизни и мире, об обозначаемых понятиях, через сравнения, наблюдения (русск. *кот наплакал, на воре шапка горит, работать спустя рукава*; англ. *build castles in the sky, cut someone down to size, be gobsmacked*;польск. *mudne jak flaki z olejem, znaleźć się między młotem a kowadłem, uilka z masłem*; нем. *mit Ach und Krach, ins Garn gehen, wie Gott in Frankreich leben*; франц. *à bon chat, bon rat, avoir part à quelque chose, etre en feu* и многие другие). В семантической структуре фразеологических единиц отсутствуют (за редким исключением) так называемые научные семы (семантические компоненты), используемые при толковании значений большинства слов. Эти языковые единицы, как правило, служат для характеристики лица (птица высокого полёта, мастер на все руки, тонкая натура, верста коломенская, от горшка два вершка), явления (чёрт ногу сломит, конец света, ни зги не видно), действия (или бездействия) (намылить голову, валять дурака, витать в облаках, считать ворон, лежать на печи), количества (хоть пруд пруди, вагон и маленькая тележка, кот наплакал), качества (тютелька в тютельку, комар носа не подточит) и т. п. Преобладающая часть фразеологизмов (в отличие

² Э. Сепир, *Избранные труды по языкознанию и культурологии*, Прогресс, Москва 1993.

³ S. Griniewicz, J.F. Nosowicz, *Antropolingwistyka...*, с. 24.

⁴ Ibidem.

от большинства слов) обладает прозрачной внутренней формой. Внутренняя форма в контексте данного исследования – это опосредованная связь между денотативным первоначальным значением слов-компонентов и новым, фразеологическим значением всего устойчивого сочетания; и эта связь определяется и устанавливается на основе человеческих представлений о связях между предметами и явлениями окружающего мира. Поэтому данные языковые единицы заслуживают пристального внимания по сей день, и актуальным является рассмотрение их места в системе языка, происхождения, функционирования в различных дискурсах, – с точки зрения когнитивной лингвистики, рассмотрения особенностей человеческого поведения и национального менталитета, мировосприятия и культуры.

Функциональные свойства фразеологических единиц

Современные исследователи предпринимают попытки многоаспектного, функционального анализа фразеологических единиц. В монографии Л.Ю. Буяновой и Е.Г. Коваленко «Русский фразеологизм как ментально-когнитивное средство

языковой концептуализации сферы моральных качеств личности»⁵ указано на их уникальное свойство – способность отражать языковую картину мира и эксплицировать языковую личность. Исходя из этого, изучение семантики фразеологизмов, особенностей их употребления является особенно актуальным в настоящее время, когда развиваются межнациональные контакты, возрастает роль межкультурной коммуникации.⁶ Фразеологические единицы, таким образом, можно отнести к лингвокультурным.⁷ Всё большее распространение в современной лингвистике получает образовавшийся относительно недавно и достаточно ёмкий и актуальный термин *фразеологическая картина мира* – ФКМ. (Буянова, Коваленко, Хайруллина и др.). О способности фразеологических единиц отражать языковую картину мира пишет также С.Г. Тер-Минасова: «В идиоматике языка, то есть в том слое, который, по определению, национально специфичен, хранится система ценностей, общественная мораль, отношение к миру, к людям, людям, к другим народам. Фразеологизмы, пословицы, поговорки наиболее наглядно иллюстрируют и образ жизни, и географическое положение, и историю, и традиции той или иной общности, народа, нации».⁸

⁵ Л.Ю. Буянова, Е.Г. Коваленко, *Русский фразеологизм как ментально-когнитивное средство языковой концептуализации сферы моральных качеств личности: монография*, Министерство образования и науки Российской Федерации, Кубанский государственный университет, ФЛИНТА: Наука, Москва 2013.

⁶ К.П. Сидоренко, *Русская фразеология и выразительность речи*, (w:) Русский язык и культура речи, ред. проф. В.Д. Черняк, III. 6, 2005, Высшая школа, Москва, с. 85–93.

⁷ В.В. Воробьев, *Лингвокультурология: Теория и методы*, Наука, Москва 1997.

⁸ С.Г. Тер-Минасова, *Язык и межкультурная коммуникация*, Слово, Москва 2000.

Отличительным признаком фразеологических единиц является их полифункциональность. В упомянутой выше монографии Л.Ю. Буяновой и Е.Г. Коваленко на основе исследований функциональной стороны фразеологических единиц ведущими специалистами в данной области, выделены следующие функции фразеологизмов, связанные с их культурологической, экстралингвистической, антропоцентрической составляющими: номинативная, коммуникативная, pragматическая, эмотивная, эстетическая, стилистическая, эмоциогенная, метаязыковая, функция «характеризующей предикации».⁹ Характеристика функциональной стороны фразеологических единиц представляется неполной без следующего их определения: «Благодаря экспрессивности фразеологизмы являются «идеальными» прагмемами, т.е. обладают pragматической силой воздействия на адресата».¹⁰

Фразеологические единицы и отражение языковой картины мира

Знакомство с фразеологическими единицами русского языка даёт возможность, в частности, глубже узнать и понять ментальность, культуру, способ мышления и поведения его носителей (*лежать на печи, души не чаять, на всякий пожарный, авось пронесёт, дрожать над каждой копейкой, душа нараспашку, душа в душу, широкая натура, вешать лапшу на уши, во всю ивановскую, бить баклушки, отдать последнюю рубашку, дутый авторитет, валять петрушку* и др.).

Примечателен в контексте межкультурной коммуникации эпизод из фильма «Как я стал russkim», в котором происходит диалог между русской девушкой и снимающим у неё и её брата квартиру американским журналистом. Американец спрашивает: «Зачем вы держите дома пакеты в пакете?». Девушка отвечает: «На всякий пожарный». Американец в недоумении: «Я тем более не понимаю, как при пожаре могут понадобиться пакеты в пакете». Эпизод демонстрирует столкновение двух различных культур, представителей различных ментальных систем, и – как следствие этого – конфликт и коммуникативную неудачу также на вербальном уровне, поскольку представитель одной из культур (американец) воспринял смысл фразеологической единицы русского языка на *всякий пожарный* («на всякий случай», «когда-нибудь пригодится») на денотативном уровне, дословно.

Социолингвистический и антрополингвистический подходы проявляются, в частности, при рассмотрении фразеологизмов, служащих своего рода названиями и иллюстрациями русских ремёсел, профессий и предметов быта и одежды, в том числе в историческом, этнографическом ракурсе: *без сучка и задоринки, бить баклушки, одной глины горшки, одного сукна епанча, из одного теста, высокой пробы, на одну колодку, в подмётки не годится, верёвки вить*,

⁹ Л.Ю. Буянова, Е.Г. Коваленко, *Русский фразеологизм...*, op sit, c. 10.

¹⁰ Ibidem, c. 16.

*лапти плести, как калач испечь, как лапоть сплести, ни шьёт, ни порет, ни куёт, ни мелет и др.*¹¹ «К таким фразеогизмам можно пробудить интерес именно лингвострановедческим методом, с помощью лингвострановедческого комментария».¹²

Все вышеперечисленные отличительные признаки фразеогизмов позволяют рассматривать их как особые функционально и коммуникативно значимые языковые единицы. «Изучение функционального аспекта косвенно-номинативных единиц языка раскрывает тесную взаимосвязь процессов номинации и коммуникации».¹³

Прагматический потенциал использования фразеологических единиц в медиадискурсе

Как уже упоминалось выше, фразеологические единицы обладают огромным прагматическим и экспрессивным потенциалом, что позволяет определить их как *прагмемы*, часто используемые в различных сферах современной коммуникативной деятельности, или так называемых *дискурсах*. Под термином *дискурс* понимается «сфера коммуникации с присущими ей особенностями употребления языковых средств»; а также «коммуникативный акт в совокупности с влияющими на него экстралингвистическими факторами».¹⁴ Поскольку в современном мире особенно актуальной становится роль средств массовой коммуникации, эффективность воздействия которых на массового адресата не вызывает уже практически ни у кого сомнений, представители неофициологических теорий и направлений всё чаще обращаются к понятию *медиадискурс*. Медиадискурс определяют, как «*тематически сфокусированную, социокультурно обусловленную речемыслительную деятельность в масс-медийном пространстве*».¹⁵

¹¹ Г.Ф. Балыкова, *Фразеологические единицы русского языка, связанные с ремёслами (социолингвистический аспект)*, (w:) Лексикология и фразеология: Новый взгляд. Раздел «Фразеология», Тезисы 2-й межвузовской конференции, отв. ред. Е.И. Диброва, Московский государственный заочный педагогический институт, Москва 1990, с. 8–10.

¹² Я. Балло, *Отбор русской фразеологии для франкоязычных студентов*, (w:) Лексикология и фразеология: Новый взгляд. Раздел «Фразеология», Тезисы 2-й межвузовской конференции, отв. ред. Е.И. Диброва, Московский государственный заочный педагогический институт, Москва 1990, с. 10–11.

¹³ Н.А. Ковалёва, *Фразеологическая единица и коммуникативная стратегия текста*, (w:) Лексикология и фразеология: Новый взгляд, раздел «Фразеология», тезисы 2-й межвузовской конференции, Московский государственный заочный педагогический институт, Москва 1990, с. 47.

¹⁴ В.Е. Болдырев, *Введение в теорию межкультурной коммуникации. Курс лекций*, Русский язык: Курсы, Москва 2009, с. 52.

¹⁵ Е. Кожемякин, *Массовая коммуникация и медиадискурс: к методологии исследования*, (w:) Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – №2 (73). – 2010. – Вып. 11, с. 13–21.

Медиадискурс реализуется в коммуникативных целях благодаря всем средствам массовой информации (телевидение, радио, пресса, Интернет) и рассчитан на участие массового коммуниканта выступающего в роли как автора (адресанта) информации, так и адресата (реципиента, интерпретатора). Фразеологические единицы языка эффективно используются в этой сфере коммуникативной деятельности. Их pragматический потенциал, многофункциональность, способность гибко взаимодействовать с контекстом, отражать языковую картину мира носителей языка, культурологическая и антропоцентрическая составляющие, способность к окказиональным преобразованиям в семантическом и формально-семантическом планах, широкие импликативные возможности способствуют тому, что коммуникативная деятельность в медиадискурсе активизируется, приобретает особенный уровень и глубину.

Фразеологические единицы (как правило, в преобразованном виде) нередко используются в публицистических текстах – в качестве заголовков газетных и журнальных статей злободневной тематики: «Тerrorисты дышат на Ладена». (Речь в статье идёт, конечно, о террористах и Бен Ладене, но в качестве основы использован фразеоглизм *дышать на ладан* – «находиться в предсмертном состоянии, агонизировать». Фразеоглизм несёт на себе большую коммуникативную нагрузку – благодаря его использованию и трансформации заголовок статьи приобретает особую информативную и оценочную насыщенность). Одна из передач проекта «Пусть говорят» телеканала «ОРТ» называется «Конец света» – о том, как матери-одиночке отключили свет из-за задолженности за электроэнергию; в результате чего мать пользовалась свечкой. Мать оставила детей одних с зажжённой свечкой, и случился пожар, в результате которого погибли дети. В контексте ситуации актуализируется следующее значение фразеоглизма *конец света*: «отсутствие электроэнергии, темнота в доме». Одновременно возникают ассоциации с другими значениями фразеологической единицы: «угроза краха человеческой цивилизации жизни на Земле», «КОНЕЦ СВЕТА (прост.) – 1) полный крах; нечто, что невозможно пережить; 2) (экспрес.) что-либо из ряда вон выходящее, необычное».¹⁶ Использование фразеологической единицы *конец света* в контексте описанной ситуации в сочетании с другими его значениями, содержащими намёк на отрицательную оценку происходящего, способствует повышению эффективности pragматического воздействия на адресатов информации. В описанных случаях активизируется роль адресата как интерпретатора увиденного (услышанного, прочитанного), который может выступать не как пассивный реципиент информации, а как деятельный участник коммуникативного акта.

«Прагматические тенденции прослеживаются и в коммуникативной номинации, особенно в специфических, функционально осложнённых сферах употребления коммуникативных единиц языка. К таковым можно отнести использование коммуникативных фразеологизмов в качестве заголовок в средствах массовой

¹⁶ Фразеологический словарь русского языка, сост. М.И. Степанова, ООО «Полиграфус-луги», Санкт-Петербург 2005, с. 250.

информации. Прагматический компонент значения единицы при этом становится основой номинации и её целью. Используемые авторами приёмы речевой трансформации языкового материала усиливают эмотивность номинации».¹⁷

Одной из тенденций коммуникативного употребления языковых единиц является стремление к языковой компрессии, одной из разновидностей проявлений которой является семантическая компрессия (и – как её результат – имплицитность, пресуппозиция). Один из примеров семантической компрессии в связи с употреблением фразеологической единицы *тараканы в голове*: «Купила мелок от тараканов! Теперь в голове тихо и спокойно... Сидят, рисуют».¹⁸ Чтобы понять смысл данного выражения, нужно знать значение фразеологизма *тараканы в голове*. Фразеологизм *тараканы в голове* «чудачества, странности, особенности нестандартного поведения» в контексте только подразумевается, он находится «в тени», завуалирован. О его актуальности для данного контекста сигнализирует фраза *Теперь в голове тихо и спокойно*. Мелок для тараканов – это средство для удаления тараканов – инсектов в помещении. Комизм как прагматическое воздействие (результат) и информационная достаточность связаны с двусмысленностью и имплицитностью высказывания и двузначностью фразеологизма *тараканы в голове*.

Обновление языковой картины мира и новые фразеологические единицы

Образование новых фразеологических оборотов в русском языке в XXI веке связано, в частности, с обновлением языковой картины мира его носителей, связанным с противостоянием силовых и иных структур и социальных групп, развитием и распространением технологических средств коммуникации, стремлением человека занять определённую социальную и финансовую нишу в современном обществе и дать этому определение при помощи языковых средств. Примеры фразеологических единиц – неологизмов: *офисный планктон, корпоративная вечеринка, силовая поддержка, размазать по стенке, гнать волну, гнать пургу, сложить лапки домиком, раскопать досье, подписываться под байду, вляпаться по самое не хочу, люди с прибахром, скинуть адрес, пойти в отказку, в одной лодке, пробить телефоны, обойтись по чесноку, за державу обидно, поющие трусы, брать тайм-аут, в одном флаконе, послать по факсу, кидаться на бампер, быть в топе (на топе), чёрный риелтор, чёрный пиар, в режиме онлайн, в режиме онлайн, вежливые люди, кредитные продукты, отделить мух*

¹⁷ M. Aleksiejenko, *Лексико-фразеологическая эволюция русского языка последнего десятилетия*, (w:) Innowacje w językach wschodniosłowiańskich, redakcja naukowa Bazylej Tichoniuk, Biblioteka WLSiFW, Zielona Góra 1997, s. 20.

¹⁸ Одноклассники. Развлекательная социальная сеть – общение с друзьями, фото и видео, фильмы и сериалы, музыка, игры, группы по интересам. <https://ok.ru/>.

от котлет, дорожная карта, социальный лифт, золотой парашют, хромая утка, креативный класс, креатив пошёл и другие.

Конец XX – начало XXI столетия – эпоха политических, государственных, общественных потрясений и переворотов, революций глобального и локального характера, что нашло отражение в возникновении в большинстве языков, в том числе в русском языке, фразеологизмов с компонентом *революция*: Цветные революции; *Бархатная революция* в Чехословакии; *Бульдозерная революция* в Югославии; *Революция роз* в Грузии; *Оранжевая революция* на Украине; *Тюльпанная революция* в Киргизии; Попытка цветной революции в Узбекистане; *Революция кедров* в Ливане; попытка *Васильковой революции* в Белоруссии; *Дынная революция* – вторая Киргизская революция. Постперестроечные преобразования, повлекшие за собой распад Советского Союза и начало президентуры в России Бориса Ельцина, негласно именуются *колбасной революцией*.

Образование новой фразеологической единицы *вежливые люди* напрямую связано с конкретным историческим событием 2014 года – присоединением Крыма к России. *Вежливые люди* – это представители сил специальных операций, которые отвечали за безопасность проведения референдума в Крыму. Несмотря на относительную новизну и – в связи с этим – отсутствие описания во фразеологических словарях, частотность употребления данной фразеологической единицы в российском медиадискурсе достаточно высока. Более того, *вежливым людям* посвящены песни, стихи, поставлен памятник.¹⁹

Заключение

С точки зрения неофилологии, антрополингвистики, теории межкультурной вербальной коммуникации, фразеологические единицы необходимо рассматривать как особые коммуникативные и когнитивные вербальные знаки, отличающиеся полифункциональностью, способностью отражать языковую (*фразеологическую*) картину мира, содержащие в своей семантической структуре культурологический элемент. Благодаря перечисленным свойствам эти языковые единицы активно используются в современном медиадискурсе и коммуникативной деятельности носителей языка, активизируя и обогащая её содержание. В современной лингвистике их по праву относят к так называемым *прагмемам* и *лингвокультурным*, что на основе анализа предметной литературы, конкретных примеров (на материале современного русского языка) и обобщений теоретического характера нашло своё подтверждение в настоящем исследовании.

¹⁹ Человек и кошка. Как «вежливые люди» стали символом патриотизма и жупелом для Запада. 28 февраля 2017. https://lenta.ru/articles/2017/02/28/i_pechal_otstupit/.

Библиография

Монографии

- Болдырев В.Е., *Введение в теорию межкультурной коммуникации. Курс лекций*, Русский язык: Курсы, Москва 2009.
- Буянова Л.Ю., Коваленко, Е.Г., *Русский фразеологизм как ментально-когнитивное средство языковой концептуализации сферы моральных качеств личности: монография*, Министерство образования и науки Российской Федерации, Кубанский государственный университет, ФЛИНТА: Наука, Москва 2013.
- Воробьёв В.В., *Лингвокультурология: Теория и методы*, Наука, Москва 1997.
- Сепир Э., *Избранные труды по языкоznанию и культурологии*, Прогресс, Москва 1993.
- Тер-Минасова С.Г., *Язык и межкультурная коммуникация*, Слово, Москва 2000.

Главы в монографиях

- Aleksiejenko M., *Лексико-фразеологическая эволюция русского языка последнего десятилетия*, (w:) Innowacje w językach wschodniosłowiańskich, redakcja naukowa Bazyli Tichoniuk, Biblioteka WLSiFW, Zielona Góra 1997, с. 13–20.
- Балло Я., *Отбор русской фразеологии для франкоязычных студентов*, (w:) Лексикология и фразеология: Новый взгляд. Раздел «Фразеология», Тезисы 2-й межвузовской конференции, отв. ред. Е.И. Диброва, Московский государственный заочный педагогический институт, Москва 1990, с. 10–11.
- Балыкова Г.Ф., *Фразеологические единицы русского языка, связанные с ремёслами (социолингвистический аспект)*, (w:) Лексикология и фразеология: Новый взгляд. Раздел «Фразеология», Тезисы 2-й межвузовской конференции, отв. ред. Е.И. Диброва, Московский государственный заочный педагогический институт, Москва 1990, с. 8–10.
- Griniewicz S., Nosowicz J.F., *Antropolingwistyka czy językoznanstwo antropologiczne?* (w:) Edukacja dla przyszłości, Tom X, Redakcja naukowa Jan Franciszek Nosowicz, 15–26, Białystok 2014.
- Ковалёва Н.А., *Фразеологическая единица и коммуникативная стратегия текста*, (w:) Лексикология и фразеология: Новый взгляд, раздел «Фразеология», тезисы 2-й межвузовской конференции, Московский государственный заочный педагогический институт, Москва 1990, с. 47.
- Кожемякин, Е., *Массовая коммуникация и медиадискурс: к методологии исследования*, (w:) Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – №2 (73). – 2010. – Вып. 11, с. 13–21.
- Сидоренко, К.П., *Русская фразеология и выразительность речи*, (w:) Русский язык и культура речи, ред. проф. В.Д. Черняк, III. 6, 2005, Высшая школа, Москва, с. 85–93.

Словари

Фразеологический словарь русского языка, сост. М.И. Степанова, ООО «Полиграфуслуги», Санкт-Петербург 2005.

Интернет-источники

Одноклассники. Развлекательная социальная сеть – общение с друзьями, фото и видео, фильмы и сериалы, музыка, игры, группы по интересам, <https://ok.ru/> (9.03.2017).

Человек и кошка. Как «вежливые люди» стали символом патриотизма и жупелом для Запада. 28 февраля 2017, https://lenta.ru/articles/2017/02/28/i_pechal_otstupit/ (9.03.2017).

Frazeologiczny obraz świata w aspekcie antropolinguistyki

Zgodnie z postulatami lingwistyki antropologicznej zmiany zachodzące w każdym języku, przede wszystkim w jego systemie leksykalnie-frazeologicznym, pozwalają na obserwację tego, w jaki sposób rozwijają się konkretne dziedziny wiedzy, kultury oraz działalności rodzimych użytkowników danego języka, jak również zaobserwować rozwój samoświadomości oddzielnej osobowości i całego narodu. W aspekcie wyżej wymienionego stwierdzenia szczególna rola należy do jednostek frazeologicznych każdego języka. W kontekście przesłanek neofilologii, lingwistyki antropologicznej, teorii komunikacji międzykulturowej, jednostki frazeologiczne (idiomy) należy odbierać jako szczególne komunikacyjne i kognitywne znaki verbalne, które cechują polifunkcjonalność, odzwierciedlenie językowego (frazeologicznego) obrazu świata. Struktura semantyczna jednostek frazeologicznych zawiera element kulturologiczny. Ze względu na wyżej wymienione cechy oraz właściwości jednostek frazeologicznych są one aktywnie wykorzystywane we współczesnych mediach i działalności komunikacyjnej użytkowników języka pogłębiając i wzbogacając jej treść. Zaliczano je przez współczesnych lingwistów do tak zwanych *pragmemów* i *lingwokulturemów*. W oparciu o analizę literatury przedmiotowej, konkretne przykłady (na materiale języka rosyjskiego) i wnioski o charakterze teoretycznym – niniejsze opracowanie służy potwierdzeniem wyżej wymienionych tez.

Phraseological picture of the world in the aspect of anthropological linguistics

According to the postulates of anthropological linguistics, the changes occurring in the language, and above all in its lexico-phraseological composition, make it possible to trace the development of individual areas of knowledge, culture and activity of representatives of this people, and the development of national and human consciousness. In the aspect of the foregoing, a special role belongs to phraseological units of language.

The purpose of the study is to characterize the phraseological units of the modern Russian language as special communicative and socially significant units and to consider some examples of their use in the modern media discourse from the point of view of anthropological linguistics.

Arleta SUWALSKA

Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Białymostku

Semantyczna i diachroniczna analiza pola semantycznego „radość” w języku angielskim

1. Wstęp

Zainteresowania badaniami nad semantyką i poszukiwaniami systemu językowego stały się głównym celem badań w wieku XX i XXI. Należało by sobie uświadomić, kiedy silną rzeczywistość wchodzimy w coraz drobniejsze przedziały specjalizacji naukowej że aby tę rzeczywistość naprawdę poznać, trzeba przekraczać linie wytyczone przez zakresy badawcze nauk. Jest to tendencja niezmiernie żywiołowa i wychodząca jednocześnie z tak wielu dyscyplin, że to co badamy mamy chyba prawo nazwać początkiem okresu integracji nauki. Inspiracją do tematu artykułu jest spostrzeżenie, że podejście diachroniczne umożliwia rekonstrukcję stanu historycznego i ukazanie tendencji rozwoju kultury. Tak więc pojawia się możliwość przeprowadzenia analizy transformacji aparatu terminologicznego określonej dziedziny nauki (Griniew-Grynewicz, 2004:15). Niniejszy artykuł jest przyczynkiem do dyskusji na temat analizy pola semantycznego słowa „radość” ukazanego na przestrzeni wieków. To właśnie podejście diachroniczne umożliwia rekonstrukcję historycznego stanu i ewolucji teoretycznego myślenia które uwzględnia zachodzące w nim zmiany na przestrzeni czasu.

2. Ewolucja słowa „radość” na przestrzeni wieków

Wprowadzenie nowego wyrazu jako środka charakterystyki uczucia „radości” staje się narzędziem opisu rzeczywistości, zachowań oraz stanów emocjonalnych (Nosowicz, 2004:24). Posługiwanie się zaś terminem „pole semantyczne” pozwoli nam łatwiej przedstawić zależności pomiędzy treścią znaków, poukładać je i dzięki temu dokładniej rozpatrywać. W centrum rozważań będzie próba uchwycenia specyficznych cech i tendencji ewolucji przedstawiania słowa „radość” na przestrzeni wieków z uwzględnieniem faktu możliwości dokonania analizy stanu historycznego.

Rozwój zasobu leksykalnego odbywa się w dużej mierze w wyniku oddziaływania czynników zewnętrznojęzykowych i pozajęzykowych. Zmiany kultury materialnej i duchowej, kontakty polityczne i ekonomiczne, formy ustrojowe, przekształcenia obyczajowości społeczeństwa – wszystko to wpływa na zasób nazw i terminów, które są niezbędne, aby członkowie społeczeństwa mogli się porozumiewać (Nosowicz, 2004, 100). W pracy podstawowym założeniem jest twierdzenie, iż „wszystkie historyczne zmiany mentalności człowieka, postęp wiedzy, znajdują swoje odzworowanie w systemie leksykalnym” (Griniew-Grynewicz 2004:15). Rozważania prowadzone będą z uwzględnieniem akademickiej wiedzy antropologicznej i językoznawczej.

Rozwinięcie tego tematu domaga się określenia samego pojęcia „radości”, które nie jest wyrażeniem jednoznaczny. W najprostszy sposób można je zdefiniować jako miłe silne wrażenie, objawiające się uchwytnymi zmianami wewnętrznymi i dostrzegalnymi – zewnętrznymi lub też jako miły stan emocjonalny ciągły lub powtarzający się, pochodzący z trwale pomyślnych okoliczności zewnętrznych lub ze źródeł внутренних. Przeżyciem płynącym od „radości”, wywołanym przez przyczynę o mniejszej randze i mającym uboższą treść, jest „przyjemność”, która jest uczuciem stosunkowo powierzchownym i nie wykluczającym smutku. Można jej bowiem doświadczać, będąc jednocześnie przygnębionym. Obok wymienionej przyjemności istnieje uczucie zadowolenia, będące przeżyciem mniej emocjonalnym, a więcej umysłowym. Jest to ciągły lub powtarzający się miły stan doświadczany ze spokoju bez większego uzewnętrznienia. Pojęciem najszerzym jest „szczęście”, rozumiane często jako wielka radość, czy też pełne doświadczenie „radości”, choć według definicji Władysława Tatarkiewicza jest ono pełnym i trwałym zadowoleniem z całości życia.

W rezultacie analizy synonimów na podstawie słowników: Wielkiego Słownika Angielsko-Polskiego PWN (2002), Longman Dictionary of Contemporary English (2003) oraz Macmillan English Dictionary for Advanced Learners (2002) powstała lista synonimów słowa „*joy* (radość)”.

joy, delight, pleasure, joyfulness, jubilation, triumph, exultation, rejoicing, happiness, gladness, glee, exhilaration, ebullience, exuberance, elation, euphoria, bliss, ecstasy, rapture, radiance, enjoyment, gratification, felicity, cloud nine, seventh heaven, ravishment, joyousness.

Kolejnym krokiem było pogrupowanie synonimów według ich znaczenia. W rezultacie powstały pola semantyczne wewnętrzne pola **radość** przedstawione poniżej. Niektóre wyrazy ze względu na ich szerokie znaczenie zostały zaklasyfikowane do kilku grup.

1. **rzeczowniki przedstawiające ekstremalną radość;**
bliss, happiness, triumph, euphoria, paradise, joyfulness, exultation, gladness, glee, delight, satisfaction, victory
2. **wyrazy wyrażające satysfakcję lub zadowolenie wynikające z sukcesu lub spełnienia;**
satisfaction, gladness, gratification, triumph, pleasure, delight, achievement, success, amusement
3. **rzeczowniki wyrażające radość z jedzenia lub picia;**
gratification (of appetite), relish, delectation, delight

4. rzeczowniki wyrażające rozkosz;

rapture, ecstasy, elation, euphoria, jubilation, exultation, paradise, delight, exhilaration

5. wyrazy opisujące spełnienie;

fulfilment, gratification, delight, delectation

6. wyrażające radość płynącą z oczarowania;

enchantment, charm, delight, delectation

Pierwszym badanym wyrazem w obrębie pola semantycznego „radość” był wyraz *bliss*, który pojawił się w 1000 roku (Simpson, CD) w znaczeniu (a cause of happiness, joy or delight¹ – w roku 1000). W znaczeniu „radości błogosławionej” istnieje od 1013 roku. Pozytywne nastawienie do życia sprawia, iż człowiek łatwiej znosi niepowodzenia oraz nie popada w przesadny pesymizm, umie z dystansem podejść do rozgrywających się wokół niego wydarzeń i właściwie je ocenić, potrafi cieszyć z każdej najdrobniejszej nawet rzeczy i każdym osiągnięciem.

Z przeprowadzonych analiz wynika, że radość zdolna usatysfakcjonować człowieka, związana jest z jego naturą duchowo-cielesną (*blesse of te soule and blisse of te bodi*² – w roku 1380).

W doświadczeniu radości w równym stopniu może uczestniczyć sfera cielesna i duchowa. Doświadczenie zmysłowe na tyle daje człowiekowi prawdziwą radość, na ile harmonizuje z przeznaczeniem jego cielesności kształtowanym wznowością jego ducha. Doświadczenie sfery psychicznej na tyle jest w stanie dostarczyć człowiekowi prawdziwej radości, na ile harmonizuje z jego głębią i wrażliwością na piękno, добро i miłość (Krzysztof Palucha, www.kul.lublin.pl).

Radość jako problem egzystencjalny związana jest z faktem, że człowiek od początku swego bytowania ziemskiego pragnął być szczęśliwym, szukał więc różnych sposobów osiągnięcia tego celu (from helle to paradys tat bliss, I haue of heauenly blisse³ – w roku 1300). Poszukiwanie szczęścia jest siłą napędową ludzkiego życia. W dążeniu do radości i szczęścia punktem wyjścia jest odnalezienie sensu własnego życia. Konieczne jest, jak widzimy w cytacie, otwarcie się na Boga i na nieprzemijające wartości, tutaj mowa o niebie. Idąc dalej za Janem Chryzostomem można by powiedzieć o „radości” mającej swe korzenie w Bogu. „Radość”, opisywana we fragmencie powyżej, wynika z nawrócenia człowieka, posiada zatem charakter zdecydowanie duchowy (All bless returning with the Lord of bliss⁴). Dlatego Św. Augustyn rozróżnia w ramach pojęcia „radości” „radość prawdziwą” i doskonałą, radość niepełną od radości pełnej. Tę ostatnią opisuje jako dostępную dopiero w niebie (the perfect joy of heaven, Ich schal blide bitumen to endelesse blissen – w roku 1225⁵). Z drugiej zaś strony w słowniku Simpsona czytamy: (By the hope I haue of heauenly

¹ Simpson, *Oxford English Dictionary*, second edition, CD version.

² Simpson, *Oxford English Dictionary*, second edition, CD version.

³ Simpson, *Oxford English Dictionary*, second edition, CD version.

⁴ Simpson, *Oxford English Dictionary*, second edition, CD version.

⁵ Simpson, *Oxford English Dictionary*, second edition, CD version.

blisse⁶ – w roku 1593), co wynika z tego, że nie można mieć radości doskonałej z tego, czego się nie widzi. Dlatego radość, która jest udziałem człowieka na ziemi nazywa się radością w nadziei, swoje wypełnienie znajduje dopiero w niebie. Jest to jednak nadzieja uzasadniona i dlatego człowiek winien ufać Bogu bez obawy zawodu, a równocześnie radować się już na ziemi tym, czego może doświadczyć w niebie (the place of bliss, paradise, heaven⁷ s – w roku 1300).

Wyraz **bliss** jako rozkosz, był używany do wyrażenia szczęścia małżeńskiego oraz rozkoszy cielesnej (what bliss, marital bliss⁸ – w 1386 roku). Już wówczas pisano jak ważna jest radość w życiu ludzkim. Traktowano ją jako nieodzowną w nadawaniu pozytywnego sensu ludzkiej egzystencji, w ożywianiu codzienności i procesie samodoskonalenia się człowieka. Dzięki radości, człowiek łatwiej przebacza innym i kocha ich (Krzysztof Palucha, www.kul.lublin.pl).

Kolejny rzeczownik **pleasure** (przyjemność), który pojawił się w 1390 roku oznaczał satysfakcję i zadowolenie (satisfaction) czyli warunki świadomości lub zmysłów indukowane przez zadowolenie lub przez oczekiwanie tego co jest uważane za dobre i pożądane (upragnione).

W 1482 po raz pierwszy użyto go do opisu upragnionego Boga (To the most pleaser of God⁹), również do opisu świadomości umysłu indukowanej bezpośrednio przez zadowolenie i radość. (The condition of consciousness or sensation induced by the enjoyment or anticipation of what is felt or viewed as good or desirable; enjoyment, delight, gratification. The opposite of pain – 1390). Używano go do opisu zadowolenia z przedmiotu od 1490 roku. (In welche booke I had grete playsyr¹⁰). Służył również do opisu rodzajów przyjemności (You admit, therefore, three sorts of pleasure:-pleasure of reason, pleasure of imagination, and pleasure of sense). W 1450 oznaczał również przyjemność zmysłów związaną z jedzeniem i piciem (the indulgence of the appetites, sensual gratification). W 1568 służył do opisu warunków zadowolenia i niezadowolenia (The condition or fact of being pleased or satisfied, the negation of which is displeasure, satisfaction, approval. rare¹¹).

Przeprowadzone rozważania prowadzą do konkluzji, iż ważną rolę w kształcaniu autentycznej postawy radości odgrywają takie czynniki jak temperament, struktura osobowościowa człowieka oraz umiejętność nadawania sensu swojemu życiu w każdych okolicznościach. Nie bez znaczenia pozostaje środowisko w którym człowiek żyje, jego relacje z rodziną, a także z ludźmi, z którymi człowiek tworzy wspólnotę z racji wykonywanego zawodu czy zamieszkania (Krzysztof Palucha, www.kul.lublin.pl).

Rozpatrując kolejne aspekty „radości” w okresie od X do XIV wieku należy zauważać, że zawężają one rozumienie ludzkiej radości do jednego lub kilku aspektów

⁶ Simpson, *Oxford English Dictionary*, second edition, CD version.

⁷ Simpson, *Oxford English Dictionary*, second edition, CD version.

⁸ Simpson, *Oxford English Dictionary*, second edition, CD version.

⁹ Simpson, *Oxford English Dictionary*, second edition, CD version.

¹⁰ Simpson, *Oxford English Dictionary*, second edition, CD version.

¹¹ Simpson, *Oxford English Dictionary*, second edition, CD version.

jego egzystencji. Pojawia się również przeżycie radości ujawniające dążenie człowieka do dbałości o własne ciało (*blisse of te bodi*¹² w 1380 roku). Początkowo znaczenie tego słowa oscylowało wokół przyjemności związanej z degustacją potraw, radością, wesołością czy pogodą ducha. A następnie obserwowaliśmy rozwój kolejnych odcięń semantycznych słowa „radość” uwzględniając jego znaczenie cielesne, rozkosz duchową czy wyrażanie szczęścia małżeńskiego. W późniejszych wiekach, XIV i XV dochodzą nowe znaczenia; radość umysłu związana z rozradowaniem muzyką kościelną. Niedługo potem pojawia się *pleasure*, *delectation* jako czysta przyjemność, jako zadowolenie, jako oczekiwanie tego, co upragnione. Synonimy słowa radość, które pojawiły się najpóźniej, bo w XIX i XX wieku, poszerzyły pole semantyczne o terminy z zakresu euforii, spełnienia, sławy, zwycięstwa, sukcesu oraz zadowolenia z dokonania czegoś. Odcięcie emocji radość, dotyczyły zaspokojonych pasji, oczarowania czy też namiętności.

Rozpatrując całościowo przedstawiony powyżej materiał należy podkreślić iż wraz z postępem kultury, cywilizacji i wiedzy następowały zmiany aparatu terminologicznego, co powodowało bezpośrednie zmiany

w obrębie pola semantycznego słowa „radość”. Proces poznania jest więc możliwy dzięki temu, że człowiek tworzy znaki językowe na podstawie zaobserwowanych przez siebie elementów rzeczywistości. Cały zaś język możemy nieco metaforycznie uznać za odbicie całej rzeczywistości dostępnej poznaniu społecznemu (Furdal, 2000:67).

Kończąc należy podkreślić, że powyższe stwierdzenia nakreślają jedynie kierunek moich badań. Pragnę zwrócić uwagę na mnogość synonimów słowa „radość”, na ich szerokowachlarzowość znaczeniową oraz możliwość śledzenia specyficznych cech i tendencji ewolucji wyrażania „radości” na przestrzeni wieków z uwzględnieniem faktu możliwości dokonania rekonstrukcji historycznego stanu i tendencji rozwoju kultury.

Literatura

- Grinev-Griniewicz S., Ku podstawom lingwistyki antropologicznej (Manifest Białostocki), 2004, in: Language and Culture, Białystok, 15.
- Grzegorczykowa R., 1990, Pojęcie językowego obrazu świata, in: J. Bartnicki (ed) Językowy obraz świata, Lublin, 41–49.
- Furdal A., 2000, Językoznawstwo otwarte, Ossolineum.
- Longman Dictionary of Contemporary English, 2003, Pearson Education Limited, Longman.
- Linde-Usiekiewicz J., 2005, Wielki Słownik Angielsko-Polski, Wydawnictwo PWN.
- Macmillan English Dictionary for Advanced Learners, 2002, Macmillan Education.
- Malczewski J., 1985, Szkolny słownik terminów nauki o języku, Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.

¹² Simpson, *Oxford English Dictionary*, second edition, CD version.

Nosowicz J.F, Terminologizacja a szybkość zmian językowych, *Language and Culture*, 2004.

Simpson, Oxford English Dictionary, second edition, CD version

Summary

This short historical and semantic presentation of the semantic field ‘joy’ may prove the fact that the development of human language reflects evolution of cognition especially in vocabulary. Language and its vocabulary are related to cultural reality concerning the historical transformations of words.

As the result of the analysis of various dictionaries the set of lexemes belonging to this field was established. Then, synonyms of ‘joy’ were grouped according to their meanings, some of them attributed to more than one semantic field. Moreover, we have described the majority of synonymous nouns of ‘joy’ that appeared from X to XV centuries. I have also found suggestions for further research which will be formulated at a later time.

Streszczenie

W artykule przedstawiono wyniki analizy diachronicznej angielski zawartości leksykalnej pola semantycznego „radość” i opis historycznego rozwoju znaczenia szeregu synonimów leksemu *joy* (‘radość’).

Резюме

Статья содержит результаты диахронического анализа английского лексического наполнения семантического поля “радость” и описание исторического развития значений ряда синонимов слова *joy* (‘радость’).

Joanna SZERSZUNOWICZ

The University of Białystok

Lexical false friends from a figurative perspective: Towards a typology of conventional metaphor *faux amis*

1. Introduction: False friends in linguistic research

A false friend, also called *faux ami*, is a word which formally resembles a lexical item in another language, so that learners can perceive the two words as semantically identical¹. False friends are analyzed for two languages and can appear in any pair of them, both closely related ones, like Polish and Russian (Polish *kawior* ‘caviar’, Russian *кошёп* ‘carpet’), or distant, such as Polish and Japanese (Polish *kasa* ‘informally money’, ‘cash register’, Japanese *kasa* ‘umbrella’). False friends are commonly found in all natural languages: their existence results from historical processes influencing the meaning of words.

As observed by Dobrovolskij and Piirainen, one group of false friends is composed of lexical items in closely related languages which have developed in a different way, for instance the English word *gift* ‘present’ and the German noun *Gift* ‘poison’ derived from the verb **geban* ‘to give’. The second group consists of borrowings which have undergone different semantic developments in respective languages, like the German word *Konkurs* ‘bankruptcy’ and the Polish lexeme *konkurs* ‘competition’².

¹ *The Oxford Companion to the English Language*, ed. T. McArthur, Oxford University Press, Oxford 1996, p. 366.

² D. Dobrovolskij, E. Piirainen, *Figurative Language: Cross-cultural and cross-linguistic perspectives*, Elsevier, Amsterdam 2005, p. 107.

The focal issues of studies on false friends are their origins and semantics³. Thanks to such analyses, dictionaries of false friends have been compiled for many pairs of languages⁴. False friends have also been analyzed from the teaching perspective⁵. Other focal issues of research include *inter alia* the translational and communicative aspects⁶.

The phenomenon of false friends is not limited to lexis, scholarly attention should also be paid to other kinds of false friends. For instance, it can be assumed that the comparison of two languages will allow for determining phraseological false friends, i.e. multiword expressions of fixed character whose appearance is identical or very similar, but which differ in their meanings. As an example the pair composed of the English idiom *to lead somebody (around) by the nose* ‘to control somebody completely’ and the German expression *jemanden an der Nase herumführen* ‘to deceive somebody’⁷.

³ P.J. Chamizo Domínguez, B. Nerlich., *False friends: Their origin and semantics in some selected languages*, „Journal of Pragmatics”, Vol. 34(12)/2002, pp. 1833–1849; A.S. Walsh., *False friends and semantic shifts*, Editorial Universidad de Granada, Granada 2005.

⁴ G. Szpila, *False friends in dictionaries. Bilingual false cognates lexicography in Poland*, “International Journal of Lexicography”, No 19(1)/2006, pp. 73–97. In the case of Polish, the dictionaries of false friends have been compiled for Bulgarian, Russian, German, English and Croatian. M. Karpaczewa, Ch. Simeonova, E. Tokarz, *Pułapki leksykalne. Słownik aproksymatów polsko-bułgarskich* [Lexical traps. A dictionary of Polish-Bulgarian false friends], Śląsk, Katowice 1994; J. Kozielski, *Słownik wyrazów o podobnym brzmieniu a odmiennym znaczeniu w języku polskim i rosyjskim* [A dictionary of words sounding similar and having different meanings in Polish and Russian], Wiedza Powszechna, Warszawa 1959; R. Lipczuk, *Mały słownik tautonimów niemiecko-polskich. Wyrazy o podobnej formie, lecz różnych znaczeniach* [A small dictionary of German-Polish tautonyms. Words of similar form and different meanings], WSiP, Warszawa 1990; K.F. Rudolf, *Słownik angielsko-polski polsko-angielski wyrazów zdradliwych* [English-Polish and Polish-English dictionary of treacherous words], Wydawnictwo Literackie, Kraków 2003; M. Szałek, *Mały słownik angielsko-polskich homonimów. A Small Dictionary of English-Polish Homonyms*, WAGROS, Poznań 2002; G. Szpila, *An English-Polish Dictionary of False Friends*, Wydawnictwo Egis, Kraków 2003; E. Tokarz, *Pułapki leksykalne. Słownik aproksymatów polsko-chorwackich* [Lexical traps. A dictionary of Polish-Croatian pseudo-equivalents], Śląsk, Katowice 1998.

⁵ M. Wandruszka, *Die “falschen Freunden des Übersetzers“*, (in:) Theory and Practice of Translation, eds L.G. Grähs, G. Korlen, B. Malmberg, Peter Lang, Bern 1978, pp. 213–234; M. Wandruszka, *Falsche Freunde: Ein linguistisches Problem und seine Lösung. “Lebende Sprachen. Zeitschrift für fremde Sprachen in Wissenschaft und Praxis“*, No 24/1979, pp. 4–9; H.J. Neuhaus, *False friends. Frege’s sense, and word-formation*, (in:) Understanding the Lexicon, Meaning, Sense and World Knowledge in Lexical Semantics, eds W. Hüllen, R. Schulze, Max Niemeyer, Tübingen 1988, pp. 252–257; P. Duran Escribano, *Exploring cognition processes in second language acquisition: the case of cognates and false friends*, “IBERICA”, No 7/2004, pp. 87–106.

⁶ P.J. Chamizo Domínguez, *False friends, mousetraps for communication and translation*, “International Journal of Communication”, Vol. 9(1/2)/1999, pp. 115–130.

⁷ S. Fiedler, *English Phraseology. A Coursebook*, Narr Verlag, Tübingen, p. 120. On false friends in phraseology see: G. Szpila, *False Friends in Phraseology: An English-Polish Contrastive Study*, (in:) Tradition and Postmodernity. English and American Studies and the

So far, scholars have focused on the primary meanings of false friends. In fact, cross-linguistically, figurative meanings of lexemes also come into *faux amis* relations. Yet, the conventional metaphorical meanings tend to remain unanalyzed from that perspective, apart from several studies, for instance, the study of the figurative meanings of animal terms in Polish and Italian⁸. This field can offer new findings, which will be important for foreign language teaching at the advanced level.

The present paper aims to discuss the phenomenon of false friends viewed from the perspective of figurative language and to present a typology of the *faux amis* belonging to this group, i.e. corresponding L1 and L2 lexical units which have an identical basic meaning and which differ in their figurative meanings. The two words do not have to be formally identical or similar, although they can resemble each other also in this respect. The objective of the present study is to show false friends as a multiaspectual phenomenon, beyond simple relation of semantic differences at the level of the basic meaning of a lexeme. In order to shed a new light on false friends, theoretical aspects concerning figurative *faux amis* will be exemplified with lexical items from Polish and Italian.

2. Conventional figurative meanings of lexemes and false friends

Figurative language is defined as “language in which figures of speech such as metaphors and similes occur”⁹. The figurative usage, i.e. ornamental, contrasts with the literal, i.e. plain or conventional, is obvious. Figurative use of words or phrases can be conventional or *ad hoc*. The former, relatively stable in language, is of great importance from the language learner’s perspective. A well-established metaphorical meaning of a word tends to be included in its lexicographic description.

From a cross-linguistic and cross-cultural perspective, figurative language has been discussed widely over the recent years¹⁰. In terms of false friends, figurativeness

Challenge of the Future, ed. E. Mańczak-Wohlfeld, Jagiellonian University Press, Kraków 2000, pp. 77–82; E. Piirainen, *False friends in conventional figurative units*, (in:) Phraseologismen als Gegenstand sprach- und kulturwissenschaftlicher Forschung, eds C. Földes, J. Wirrer, Schneider Verlag, Baltmannsweiler 2002, pp. 157–167; J. Szerszunowicz, *Pseudo-equivalents in English, Italian and Polish Faunal Phraseology*, (in:) Proceedings XII EURALEX International Congress. Atti del XII Congresso Internazionale di Lessicografia, Torino 6–9 settembre 2006, eds E. Corino, C. Marello, C. Onesti, vol. 2, Edizioni dell’Orso, Alessandria 2006, pp. 1055–1060.

⁸ J. Szerszunowicz, *Pozorne ekwiwalenty jednowyrazowych metafor faunicznych w języku polskim i włoskim* [Pseudo-equivalents of single-word faunal metaphors in Polish and Italian], „*Studia Wschodniosłowiańskie*”, No 9/2009, pp. 217–237.

⁹ *Oxford Companion...*, op. cit. p. 367.

¹⁰ A monograph on figurative language by Dobrovolskij and Piirainen contains a comprehensive bibliography. D. Dobrovolskij, E. Piirainen, *Figurative Language: Cross-cultural and Cross-linguistic Perspectives*, Elsevier, Amsterdam 2005, pp. 361–393.

has been mostly analyzed on the example of phraseological units, especially idioms¹¹. Yet, it should be by no means limited to multiword expressions: the learner, familiar with the source language and culture, progresses in the process of learning a new language, making constant references to own lexicon and culture. The transfer can be both positive and negative: for instance, the former facilitates learning cognates, i.e. vocabulary which is similar in the two languages. As for the negative transfer, it is observed in many areas, one of which is use of false friends. From a broader perspective, it also concerns words expressing conventional figurative meanings differing from the ones evoked by corresponding lexical mother tongue items. The studies by Nesi show clearly that language users are likely to attribute secondary meanings to animal names in the same way they do in their mother tongue¹².

In fact, when viewed from the perspective of figurative language, the phenomenon of false friends is complex. For instance, one can observe that certain words have developed secondary meanings in the source language, whereas their close equivalents do not have any figurative meanings at all or they may have different ones. In this case, the words may either be similar formally, as it is the case with the Polish word *foka* and its Italian equivalent *foca*, or not, for instance the Polish noun *mors* and the Italian name *trichecco*¹³. This features differs them from traditionally understood false friends which show apparent similarity. In this case, what is essential is the difference in the figurative meanings – it is the constitutive property of this type of *faux amis*.

From a didactic perspective, a typology of false friends proper has been developed by Chacón Beltrán for Spanish and English¹⁴. The scholar mentions four kinds of false friends, indicating the degree of difficulty for a language learner: partial phonetic false friends (high), total phonetic false friends (medium), partial graphic false friends (very high), total graphic false friends (medium)¹⁵. Because of the importance of false

¹¹ S. Ettinger, *Phraseologische faux amis des Sprachenpaars Französisch-Deutsch*, (in:) EURO-PHRAS 92. Tendenzen der Phraseologieforschung, ed. B. Sanding, Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer, Bochum 1994, pp. 109–136; E. Piirainen, ‘*Da kann man nur die Hände ind den Schloß liegen*’. Zur Problematik der falschen Freunde in niederländischen und deutschen Phraseologismen, (in:) Nominationsforschung im Deutschen. Festschrift für Wolfgang Fleischer zum 75. Geburtstag, ed. I. Barz, M. Schröder, Peter Lang, Frankfurt am Main 1997, pp. 201–211; E. Piirainen, *Falsche Freunde in der Phraseologie des Sprachenpaars Deutsch-Niederländisch*, (in:) Phraseologie und Übersetzen. Phrasemata 2, ed. A. Sabban, Aisthesis Verlag, Bielefeld 1999, pp. 187–204; E. Piirainen, “*Falsche Freunde*” in der Phraseologir: Versuch einer Modellierung, (in:) Lexikon und Text. Beiträge auf der 2. Tagung zur kontrastiven Lexikologie, Vaasa 7.–9.4.2000, Vaasan Yliopiston Julkaisuja, Vaasa 2001, pp. 151–169.

¹² H. Nesi, *A modern bestiary: a contrastive study of the figurative meanings of animal terms*, “ELT Journal”, No 3/1995, pp. 272–278.

¹³ J. Szerszunowicz, *Pozorne ekwiwalenty...*, op. cit.

¹⁴ R. Chacón Beltrán, *Towards a Typological Classification of False Friends (Spanish-English)*, “Revista Española de Lingüística Aplicada”, No 19/2006, pp. 29–39.

¹⁵ The typology also comprises two more classes, i.e. phonetic true cognates and graphic true cognates, with the degree of difficulty, respectively nil and low. R. Chacón Beltrán, *Towards a Typological Classification*, op. cit., p. 35.

friends in the teaching process, this classification will be referred to in the discussion on figurativeness and *faux amis*.

The division of false friends proposed below includes the figurative meaning as the key criterion. Since the study is of preliminary character and its aim is to signal the problem, the main kinds of false friends are distinguished and exemplified below, without detailed specification. The typology can be further subdivided in order to show subtle differences between particular kinds of equivalents within given subgroups. The three main kinds comprise the following categories of false friends: pairs of corresponding lexical units with different figurative meanings, pairs of corresponding lexical units with partly coinciding conventional figurative meanings, pairs of corresponding lexical units in which only one has developed a figurative meaning.

2.1. False friends having different figurative meanings in L1 and L2

The first group of false friends are two equivalent lexical units from two languages whose figurative meanings attested in lexicographic sources differ. Both lexemes have developed conventional metaphoric meanings, yet, they are not identical or even similar. It is very common that the differences in figurative potential of corresponding words in two languages are conditioned by cultural factors.

The difference of the conventional metaphorical meanings of the Polish and Italian words denoting ‘lizard’, i.e. *jaszczurka* and *lucertola*, results from the fact that in the two languages the single-word metaphor reflects different observations concerning this creature¹⁶. What is verbalized in the Polish language is the negative evaluation which may be conditioned by various factors, for instance appearance, assessment of behavior, influence of culturally important text etc. In the Italian language, however, the figurative meaning is based on the objective observation of the species and its preference for sunlit places¹⁷.

Table 1.A. Polish and Italian figurative lexical false friends: qualitative differences.

False friends				
Basic meaning	Polish lexeme	Figurative meaning	Italian lexeme	Figurative meaning
‘lizard’	<i>jaszczurka</i>	‘a malicious woman’ (USJP, 1: 275)	<i>una lucertola</i>	‘jocular a person who loves basking in the sun’ (DEM: 1409)

¹⁶ J. Szerszunowicz, *Pozorne ekwiwalenty...*, op. cit.

¹⁷ J. Szerszunowicz, *Obraz człowieka w polskich, angielskich i włoskich leksykalnych i frazeologicznych jednostkach faunicznych* [The picture of man in Polish, English and Italian faunal lexical and phraseological units], Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymostku, Białystok 2011.

The second subgroup comprises lexical items which have developed conventional figurative meanings in the two analyzed languages and whose metaphorical meanings differ in quality and quantity. In other words, one of the words has more figurative meanings than the other and none of them coincides with the metaphor conveyed by its cross-linguistic counterpart, as exemplified in Table 1.B. It contains the Polish word *mors* which has one figurative meaning and its Italian equivalent *triccheco* which has two metaphorical meanings, none of them corresponding with the Polish one.

Table 1.B. Polish and Italian figurative lexical false friends: qualitative and quantitative differences.

False friends				
Basic meaning	Polish lexeme	Figurative meaning	Italian lexeme	Figurative meaning
‘walrus’	<i>mors</i>	‘a person who bathes in the sea, river, lake in winter’ (USJP, 2: 719)	<i>un triccheco</i>	1. ‘a fat and awkward person, especially with moustache’ (DeM: 2793) 2. ‘an obtuse listless person’ (DIS: 314)

The corresponding words of two languages which express different figurative meanings can be classified as total false friends: the metaphorical meanings of the words have been attributed by language users from the two cultures as a result of verbalizing a different element of the linguistic picture of the walrus. From the Polish perspective, the fact that it bathes in cold water was remarkable, while from the Italian one, the big size of its body and possessing moustache as well as clumsiness related to being heavy.

Adopting Chacón Beltrán’s approach, it can be observed that the units belonging to this class show a high degree of difficulty for foreign language learners who tend to think in the categories of their mother tongue¹⁸. The statements like *È un triccheco* [lit. He is a fat and awkward person / He is an obtuse listless person] may be interpreted by a native speaker of Polish as ‘He bathes in the sea in winter’. The broader and more informative the context is, the more likely the receiver is to interpret the utterance in an appropriate way. To sum up, it can be said that from the didactic perspective, the differences in connotations of figurative meanings are of importance: learners should develop the awareness of the existence of figurative false friends, like the ones presented in Table 1.A and 1.B.

2.2. False friends partly sharing figurative meanings

It is also possible that figurative meanings of two corresponding lexical items in the analyzed languages may partially be equivalent, i.e. the meanings may partly overlap

¹⁸ R. Chacón Beltrán, *Towards a Typological Classification...*, op. cit., pp. 29–39.

or in the case of asymmetrical polysemy, one of the meanings may be the same, while the other can be specific to one of the languages.

Table 2. Polish and Italian figurative lexical false friends partly sharing their metaphorical meanings.

False friends				
Basic meaning	Polish lexeme	Figurative meaning	Italian lexeme	Figurative meaning
‘a mole’	<i>Kret</i>	‘a person plotting something secretly, who acts craftily’ (USJP, 2: 300)	<i>una talpa</i>	‘a person with poor eyesight’ ‘a blunt person’ ‘a closed person, little interested in the surrounding reality’ ‘an informant, stealing information from a company’ (DeM: 2673)

The figurative use of the words regarding the activity of plotting is observed both in Polish and English. Although the meaning ‘a person with poor eyesight’ is not registered in the Polish dictionaries, this characteristic is also attributed to the mole and it motivated a simile *Ślepy jak kret* (lit. as blind as a mole), which is included in lexicographic works. However, in the Polish language, there are no linguistic exponents of perceiving the mole as an unintelligent creature which does not show much interest in its environment.

This example shows that according to Chacón Beltrán’s classification, these units show a medium degree of difficulty¹⁹. In the analyzed example, the naive picture of the mole is the basis of the metaphoric potential. The image contain many objective features of the anima, thus to a great extent, it is shared by the two cultures. The similarities of some components may facilitate the decoding; yet, in some contexts, it may be the different semantic component which is actualized.

2.3. False friends with a figurative meaning only in one of the languages

From a contrastive perspective, a systematic comparison of two lexicons allows for determining the corresponding units which have a figurative meaning only in one of the languages. A given lexeme may function as a conventional metaphor in a language, while its equivalent will only have one meaning, i.e. the basic one, with no conventional metaphorical connotations established in the language.

Lexemes develop in different ways: in many cases, the connotations are culturally conditioned, thus differences have to be expected. For instance, the Italian words *tappo* ‘cork, plug’ (Table 3.A) and *facchino* ‘porter’ (Table 3.B) have developed

¹⁹ R. Chacón Beltrán, *Towards a Typological Classification...*, op. cit., pp. 29–39.

figurative meanings attested in lexicographic works, while their Polish equivalents do not possess metaphorical meanings registered in dictionaries.

This subgroup is not homogenous: there are units whose meanings can be deduced by a non-native speaker of a given language. For example, the word *tappo* is the name of an object whose shape is indicative of the metaphoric meaning, *essere un tappo da botte* [lit. to be a barrel tap] ‘to be short and fat’. In Polish, the words *baryłka* or *beczka* ‘barrel’ can be used in a similar way, but the unit *korek* ‘cork’ or *zatyczka* ‘plug’ do not evoke such connotations.

Table 3.A. Polish and Italian figurative lexical false friends:
connotative potential based on objective features.

False friends				
Basic meaning	Italian lexeme	Figurative meaning	Polish lexeme	Figurative meaning
‘cork, plug’	<i>tappo</i>	‘dwarf, midget’ (WSWP, 1)	<i>korek, zatyczka</i>	

On the other hand, certain names whose connotations are culture-specific cannot be decoded without learning them. The connotative potential of the Italian lexical item is also reflected in phraseological stock, for instance: *bestemmiare come un facchino* [lit. to swear like a porter] ‘to swear a lot’. In Polish phraseology, the similes expressing the meaning ‘to swear a lot’ employ other job names: *dorożkarz* ‘cabman’ and *szewc* ‘shoemaker’²⁰.

The lexical constituent *facchino* is also a constituent of other fixed expressions in Italian language, which corroborates a well-defined stereotype in the Italian culture. To illustrate it, the following idioms can be given: *lavorare come un facchino* [lit. to work like a porter] ‘to work hard’, *avere spalle da facchino* ‘have broad shoulder’, *fare il facchino tutto il giorno* [lit. to be a porter all the day long] ‘to work very hard’ (deM: 881).

Table 3.B. Polish and Italian figurative lexical false friends:
culturally developed connotations.

False friends				
Basic meaning	Italian lexeme	Figurative meaning	Polish lexeme	Figurative meaning
‘porter’	<i>facchino</i>	‘a boorish man’ (WSWP, 1)	<i>tragarz, bagażowy, numerowy</i>	

²⁰ The Polish idioms *kląć jak dorożkarz* [lit. to sweat like a cabman] and *kląć jak szewc* [lit. to swear like a shoemaker] are lexicographically attested (USJP, 2: 118).

From the teaching perspective, adopting the scale proposed by Chacón Beltrán, it can be assumed that at the level of system, false friends whose figurativeness is culture-based fall into the category of units showing a high degree of difficulty²¹. The meanings of the units cannot be predicted by language learners: the connotations have developed in different ways in the two compared languages. Yet, at the text level, the degree of decoding difficulty is context-dependent: providing that the text contains sufficient information, the receiver may interpret a given lexical item in an appropriate way.

3. Conclusion

Cross-linguistically, false friends are important phenomena from many perspectives, for instance: linguistic, didactic, lexicographic and translational. Multiaspectual studies on *faux amis* allow for showing the complexity of such lexical items. One of the aspects which deserves scholarly attention is the conventional metaphorical meaning of a lexeme: it is highly probable that there will be differences in figurative use of lexemes and their cross-linguistic equivalents. The discrepancies are likely to cause problems in the process of foreign language teaching, since learners will expect lexemes of both languages to have similar connotative potential and metaphorical meanings.

Figurative language is very important from the point of view of communication: it is commonly used in various kinds of discourse, formal and informal, written and spoken. The ability to decode and use conventional metaphors is an element of the general language competence. Therefore, in order to facilitate and improve the process of foreign language learning, this property of lexis should be analyzed with a view to conducting a quantitative and qualitative analysis of conventional metaphors, i.e. those which are well established in a given language. Three basic kinds of figurative false friends can be distinguished: total, partial and potential which comprise two subtypes.

Table 4. Kinds of figurative lexical false friends.

False friends in conventional figurative lexis	
Kinds	The relation between the meanings of false friends
Total	L1 unit expresses different figurative meaning than L2 unit which also has a figurative meaning
Partial	L1 expresses figurative meaning which partly corresponds to that of the L2 unit or L1 expresses several meanings at least one of which is the same as the figurative meaning L2 unit or partly identical to it or <i>vice versa</i> .

²¹ R. Chacón Beltrán, *Towards a Typological Classification...*, op. cit., pp. 29–39.

False friends in conventional figurative lexis		
Kinds	The relation between the meanings of false friends	
Potential	<p>The L1 unit expresses a figurative meaning, while the L2 unit does not or <i>vice versa</i>.</p> <p>The metaphorical meaning specific to only one language can be decoded without prior knowledge of the figurative meaning of the word (metaphorical potential based on objective characteristics).</p>	<p>The metaphorical meaning specific to only one language cannot be decoded without prior knowledge of the figurative meaning of the word (metaphorical potential based on characteristics attributed in a given culture).</p>

In conclusion, it should be emphasized that taking into consideration the importance of figurative meanings of lexical items in communication and their occurrence across language varieties and genres, it is advisable that a systematic study should be conducted for pairs of languages. Such a comprehensive analysis would result in presenting differences and similarities in the repertoires of conventional metaphorical meanings of words, allowing for determining false friends and compiling a glossary of *faux amis* in conventional single-word metaphors in the compared languages.

Abbreviations

- DeM – De Mauro, T., *Il dizionario della lingua italiana*, Paravia, Torino 2000.
 DIS – Gobetti D., *Dictionary of Italian Slang and Colloquial Expressions*, Barrons, New York 1999.
 PSWP – Meisels W., *Podręczny słownik włosko-polski. Dizionario pratico italiano-polacco*, vol. 1–2, Wiedza Powszechna, Warszawa 1986.
 USJP – *Uniwersalny słownik języka polskiego*, ed. S. Dubisz, vol. 1–4, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.
 WSJW – Sikora Penazzi J., Cieśla H., Jamrozik E., Łopieńska I., *Wielki słownik włosko-polski. Grande dizionario italiano-polacco*, vol. 4, Wiedza Powszechna, Warszawa 2010.

Bibliography

- Chacón Beltrán R., *Towards a Typological Classification of False Friends (Spanish-English)*, “Revista Española de Lingüística Aplicada”, No 19/2006, pp. 29–39.
 Chamizo Domínguez P.J., *False friends, mousetraps for communication and translation*, „International Journal of Communication”, Vol. 9(1/2)/1999, pp. 115–130.

- Chamizo Domínguez P.J., Nerlich B., *False friends: Their origin and semantics in some selected languages*, "Journal of Pragmatics", Vol. 34(12)/2002, pp. 1833–1849.
- Duran Escribano P., *Exploring cognition processes in second language acquisition: the case of cognates and false friends*, "IBERICA" No 7, pp. 87–106.
- Ettinger S., *Phraseologische faux amis des Sprachenpaars Französisch-Deutsch*, (in:) EUROPHRAS 92. Tendenzen der Phraseologieforschung, ed. B. Sanding, Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer, Bochum 1994, pp. 109–136.
- Fiedler S., *English Phraseology. A Coursebook*, Narr Verlag, Tübingen.
- Karpaczewa M., Simeonova Ch, Tokarz E., *Pułapki leksykalne. Słownik aproksymatów polsko-bułgarskich* [Lexical traps. A dictionary of Polish-Bulgarian false friends], Śląsk, Katowice 1994.
- Kozielewski J., *Słownik wyrazów o podobnym brzmieniu a odmiennym znaczeniu w języku polskim i rosyjskim* [A dictionary of words sounding similar and having different meanings in Polish and Russian], Wiedza Powszechna, Warszawa 1959
- Lipczuk R., *Mały słownik tautonimów niemiecko-polskich. Wyrazy o podobnej formie, lecz różnych znaczeniach* [A small dictionary of German-Polish tautonyms. Words of similar form and different meaning], WSiP, Warszawa 1990.
- Nesie H., *A modern bestiary: a contrastive study of the figurative meanings of animal terms*, "ELT Journal", No 3/1995, pp. 272–278.
- Neuhaus H.J., *False friends. Frege's sense, and word-formation*, (in:) Understanding the Lexicon, Meaning, Sense and World Knowledge in Lexical Semantics, eds W. Hüllen, R. Schulze, Max Niemeyer, Tübingen 1988, pp. 252–257.
- Piirainen E., "Da kann man nur die Hände ind den Schloß liegen". Zur Problematik der falschen Freunde in niederländischen und deutschen Phraseologismen, (in:) Nominationsforschung im Deutschen. Festschrift für Wolfgang Fleischer zum 75. Geburtstag, ed. I. Barz, M. Schröder, Peter Lang, Frankfurt am Main 1997, pp. 201–211.
- Piirainen E., *Falsche Freunde in der Phraseologie des Sprachenpaars Deutsch-Niederländisch*, (in:) Phraseologie und Übersetzen. Phrasematis 2, ed. A. Sabban, Aisthesis Verlag, Bielefeld 1999, pp. 187–204.
- Piirainen E., *False friends in conventional figurative units*, (in:) Phraseologismen als Gegenstand sprach- und kulturwissenschaftlicher Forschung, eds C. Földes, J. Wirrer, Schneider Verlag, Baltmannsweiler 2002, pp. 157–167.
- Piirainen E., "Falsche Freunde" in der Phraseologir: Versuch einer Modellierung, (in:) Lexikon und Text. Beiträge auf der 2. Tagung zur kontrastiven Lexikologie, Vaasa 7.-9.4.2000, Vaasan Yliopiston Julkaisuja, Vaasa 2001, pp. 151–169.
- Rudolf K.F., *Słownik angielsko-polski polsko-angielski wyrazów zdradliwych* [English-Polish and Polish-English dictionary of treacherous words], Wydawnictwo Literackie, Kraków 2003.
- Szałek M., *Mały słownik angielsko-polskich homonimów. A Small Dictionary of English-Polish Homonyms*, WAGROS, Poznań 2002.
- Szerszunowicz J., *Pozorne ekwiwalenty jednowyrazowych metafor faunicznych w języku polskim i włoskim* [Pseudo-equivalents of single-word faunal metaphors in Polish and Italian], „*Studia Wschodniosłowiańskie*”, No 9/2009, pp. 217–237.

- Szerszunowicz J., *Pseudo-equivalents in English, Italian and Polish Faunal Phraseology*, (in:) Proceedings XII EURALEX International Congress. Atti del XII Congresso Internazionale di Lessicografia, Torino 6–9 settembre 2006, eds E. Corino, C. Marello, C. Onesti, vol. 2, Edizioni dell’Orso, Alessandria 2006, pp. 1055–1060.
- Szpila G., *An English-Polish Dictionary of False Friends*, Wydawnictwo Egis, Kraków 2003.
- Szpila G., *False friends in dictionaries. Bilingual false cognates lexicography in Poland*, “International Journal of Lexicography”, No 19(1)/2006, pp. 73–97.
- Szpila G., *False Friends in Phraseology: An English-Polish Contrastive Study*, (in:) *Tradition and Postmodernity. English and American Studies and the Challenge of the Future*, ed. E. Mańczak-Wohlfeld, Jagiellonian University Press, Kraków 2000, pp. 77–82.
- Tokarz E., *Pułapki leksykalne. Słownik aproksymatów polsko-chorwackich* [Lexical traps. A dictionary of Polish-Croatian pseudo-equivalents], Śląsk, Katowice 1998.
- Walsh A.S., *False friends and semantic shifts*, Editorial Universidad de Granada, Granada 2005.
- Wandruszka M., *Die “falschen Freunden des Übersetzers“*, (in:) *Theory and Practice of Translation*, eds L.G. Grähs, G. Korlen, B. Malmberg, Peter Lang, Bern 1978, pp. 213–234.
- Wandruszka M., *Falsche Freunde: Ein linguistisches Problem und seine Lösung*. “Lebende Sprachen. Zeitschrift für fremde Sprachen in Wissenschaft und Praxis“, No 24/1979, pp. 4–9.

Leksykalni fałszywi przyjaciele tłumacza a znaczenia figuratywne wyrazów: próba ujęcia typologicznego konwencjonalnych metafor *faux amis*

Celem artykułu jest omówienie zjawiska fałszywych przyjaciół tłumacza w aspekcie konwencjonalnych znaczeń metaforecznych. Włączenie tego kryterium do analiz *faux amis* pozwala na wyszczególnienie kilku grup. Są to: jednostki mające różne znaczenia figuratywne w porównywanych językach, fałszywi przyjaciele wykazujący różnice ilościowe i jakościowe, pary ekwiwalentów, w których jednostka z jednego języka wykształciła konwencjonalne znaczenie metaforeczne, a jej obcojęzyczny odpowiednik nie jest używany figuratywnie.

Summary

The aim of the paper is to discuss the phenomenon of false friends from the perspective of conventional figurative meanings of the compared words. The inclusion of this criterion in the analysis of *faux amis* allows for distinguishing several groups of such units: false friends whose metaphorical meanings are different, false friends with qualitative and quantitative semantic differences, pairs of corresponding words in which only one lexeme has developed a conventional figurative meaning, while its cross-linguistic counterpart has not gained any established metaphorical potential.

В.И. ЗАБОТКИНА

Когнитивно-дискурсивная парадигма в отечественной лингвистике: сегодня и завтра

Статья посвящена основателю Российской ассоциации лингвистов-когнитологов (РАЛК), создателю когнитивно-дискурсивного направления лингвистических исследований в России – Елене Самойловне Кубряковой.

Данное направления возникло как отечественная версия когнитивизма. Е.С. Кубрякова отходит от рассмотрения языка и сознания как чисто компьютерных систем, занимающихся исключительно обработкой, хранением и извлечением информации. Она выходит за узкие рамки когнитивизма и включает в концептуальный анализ коммуникативную (дискурсивную) составляющую. При этом основной вклад Е.С. Кубряковой в теорию дискурса заключается в том, что дискурс рассматривается как часть лингвистической когниции. Данный подход к дискурсу зародился при анализе когнитивных аспектов номинации.

По мнению Е.С. Кубряковой, когнитивная лингвистика выполняет системообразующую функцию в рамках когнитивной науки в целом и объединяет такие ее составляющие как когнитивную психологию, когнитивную философию, искусственный интеллект, антропологию, нейронауки и т.д.

Как указывалось в наших предыдущих статьях, мы рассматриваем когнитивную науку как многомерную систему интеграции различных уровней [Заботкина 2015:25]. В этой системе можно выделить две оси: вертикальную и горизонтальную. По вертикали можно выделить различные уровни интеграции отдельных дисциплин, концептуальных доменов:

- локальная интеграция на уровне отдельно взятой области знания;
- на уровне кластера наук (например, интеграция между отдельными дисциплинами в рамках наук гуманитарного профиля);
- на уровне взаимодействия кластеров наук, то есть синтеза гуманитарного и естественно-научного знания).

На всех уровнях интеграции действуют междисциплинарные стратегии:

- методологическая междисциплинарность: когда методы двух наук дают в результате принципиально новую методологию, которая не является результатом простого сложения существующих методов
- эмпирическая междисциплинарность: когда исследователи из различных областей наук в основном совместно собирают научные данные, а затем всесторонне их анализируют
- теоретическая междисциплинарность: когда происходит синтез новых теорий и/или моделей (ср. Федорова 2014).

Иными словами, по вертикали происходит интеграция отдельных дисциплин, концептуальных доменов, а по горизонтали – интеграция различных типов знания: а) теоретического, б) эмпирического и в) методологического.

Таким образом, когнитивная наука представляет собой интеграцию интеграций. Главное в этой структуре – это интеграция полученного знания и взаимодействие между уровнями. Исходя из этого любая проблема должна быть рассмотрена силами и методами отдельной дисциплины когнитивного цикла, но в результате должно быть получено новое интегрированное знание [Заботкина 2016:67].

Когнитивно-дискурсивная парадигма является ярким примером локальной интеграции на уровне отдельно взятой области знания. Эта парадигма предлагает широкий взгляд на лингвистическую когницию. Школа Е.С. Кубряковой основывается на постулате о том, что каждая единица языка должна быть проанализирована как с точки зрения когниции, так и с точки зрения коммуникации. Данное направление концептуального анализа «отличается как по своим целям, так и по методике его проведения, как от собственно когнитивного анализа Р. Джакендоффа и Р. Лэнекера, так и от разных форм традиционного семантического анализа» [Кубрякова 2007]. Эти типы анализа проводятся на разном уровне обобщения. Когнитивно-дискурсивное направление основывается на лучших традициях российской психологии и ономасиологическом подходе к анализу значения. Задачей лингвиста, как считает Кубрякова, является выработка методики современного лингвистического анализа, который даст «доступ к разуму человека и тем мыслительным процессам, которые осуществляются в его мозгу» [Кубрякова 2004: 12].

Однако, как указывалось выше, Е.С. Кубрякова выходит за рамки анализа ментальных репрезентаций в голове человека и помещает ментальные репрезентации в дискурс и контекст культуры, в рамках которой происходит взаимодействие между людьми и интерпретация окружающего мира. Дискурс формирует когницию, и, в свою очередь, когниция формирует дискурс. Развивая далее теорию дискурса, Е.С. Кубрякова считает, что возникающий на основе категоризации и cognitive construal of the world дискурс имеет значение для изучения когнитивного конструирования мира в том, что он строится из различных единиц номинации и основывается на различных способах описания одного и того же предмета или ситуации.

В современной отечественной лингвистике считается общепризнанным рассматривать многоаспектность языка. В соответствии с точкой зрения Е.С. Кубряковой, язык – это многомерное явление, которое обеспечивает уникальную способность человека говорить, понимать и ориентироваться во внешнем мире. Язык пронизывает все виды человеческой деятельности.

Здесь ее взгляды пересекаются со взглядами проф. Стивена Коули, возглавляющего группу «*Distributed language*». В рамках этого подхода язык изучается как динамический процесс, который обеспечивает интеракцию между людьми, используя культурно-исторические ресурсы [Cowley 2011].

Западные лингвисты, изучающие проблемы взаимосвязи когнитивного и коммуникативного, склонны рассматривать коммуникацию как социальное, общественное явление; когницию – как внутреннее (индивидуальное) явление. Научная школа когнитивно-дискурсивного анализа, в противовес этому, опирается на более широкий подход. Она пытается найти общее объединяющее начало между когницией и коммуникацией. Анализируя дилемму «когниция-коммуникация», Е.С. Кубрякова конгениально усматривает общие основания между двумя членами этой оппозиции в ориентирующей (мироздающей) функции языка, которую она признает в качестве основной ведущей языковой функции [Кубрякова 2009]. Впервые она вводит эту функцию по отношению к словообразованию [Кубрякова 2006].

Взгляд Е.С. Кубряковой на основную функцию языка и восприятие мира расширяет концепт когнитивного конструирования мира (*cognitive construal of the world*), введенный Р. Лэнкером [Langacker 1987]. Работая в американской дескриптивной традиции, Лэнкер представляет cognitive construal в терминах отношений между говорящим (слушающим) и ситуацией, которая им концептуализируется. Представляя отношения между формой и значением, Лэнкер различает пять основных параметров: 1) степень детализации объекта или ситуации, 2) степень точности описания, 3) активизация различных когнитивных моделей (фреймов и сценариев), ассоциируемых со словом, 4) использование слова или конструкции, как в прямом, так и в переносном значениях, 5) различные перспективы описания явления. Данный список может быть продолжен. Е.С. Кубрякова выходит за узкие рамки данного набора параметров и предлагает учитывать pragmaticальные и эпистемические мотивы для репрезентации ситуации.

Перекликаясь с Келлером [Keller 1998] она полагает, что человеческая система концептов не является зеркальным отражением мира, но отражением наших взаимоотношений с миром [Кубрякова 2001]. Развивая общую теорию восприятия мира, Е.С. Кубрякова и ее ученики предложили новые толкования терминов, таких, как «интерпретация» [Болдырев, Магировская 2009], «описание» и «отражение».

Разрабатывая теорию ментальных и языковых репрезентаций, основатель данного направления приводит ряд аргументов против главного постулата западной когнитивной лингвистики, который провозглашает принципиальное разделение ментального (субъективного) мира человека и объективно существующего мира, и против непознаваемости последнего с позиций лингвиста. Эти аргументы таковы:

- Из того, что люди идентифицируют разное количество деталей при описании объекта или ситуации, не следует, что последние никак не связаны с реальным положением дел в мире. Подтверждением этому является психологическое свойство человека воспринимать отдельно стоящие объекты (фигура на фоне), которые имеют языковые обозначения. Языковая способность человека служит тому, чтобы не только отображать мир (объективно), но и интерпретировать его (субъективно).
- И отображение, и интерпретация мира в языке есть результат стремления людей к «правильному», «истинностному», согласованному с практикой представлению мира.
- Достижения науки в понимании онтологии мира, его реальных закономерностей и категорий дают веские основания для трактовки онтологических категорий в языке [Позднякова 2007].

Второй постулат западной когнитивистики, который также не принимается в полной мере Е.С. Кубряковой, говорит о преимущественно бессознательном характере человеческого мышления. В то время как этот постулат воспринимается как данное в когнитивных теориях, Е.С. Кубрякова стремится объяснить бессознательность мышления через автоматизм мыслительных процессов [Кубрякова 1986]. В своей книге «Номинативные аспекты речевой деятельности» она соотносит природу автоматизма мышления с явлением инференции, на основании анализа которого можно сделать определенные выводы о скрытых процессах человеческого разума [Позднякова 2007]. Здесь мнение Е.С. Кубряковой пересекается с мнением Л.Д. Выготского, который связывал мысль со словом и говорил о том, что мысль творится в слове. В теориях обработки информации (а также в когнитивной лингвистике) сознательный опыт считается эпифеноменальным – в лучшем случае, он дает представление о функционировании внутренних процессов.

Третий постулат, который оспаривает Е.С. Кубрякова, – это идея Дж. Лакоффа и М. Тернера, согласно которой в действии механизма концептуальной метафоры основополагающую роль играет телесный опыт (*embodiment*). Человеческое мышление, по её мнению, выходит далеко за рамки сенсомоторного опыта. Она также считает, что выбор лингвистической формы зависит от: а) типа дискурса, б) типа социальной деятельности, в) психологического состояния человека, г) личности говорящего, д) типа знаний, которыми говорящий обладает [Кубрякова 2004]. Кроме этого, адекватный лингвистический выбор определяется связями системы грамматических категорий родного языка говорящего с моделями образования переносных значений.

Лингвистический анализ, предложенный Е.С. Кубряковой на уровне слова, текста и дискурса, основывается на более широком спектре данных в сравнении с традиционной когнитивной лингвистикой. Уделяя должное внимание нейронаукам, она в то же время, считает, что нейронаука не может в полной мере объяснить когнитивно-дискурсивную деятельность человека.

Несмотря на то, что, по мнению основателя данного направления, человеческая когниция возникает на доязыковом уровне и предопределена перцептивным

восприятием мира, ее исследование не ограничивается рамками *lingua mentalis*. Как известно, Е.С. Кубрякова рассматривает части речи, словообразование, концептуальную и языковую картины мира с точки зрения более богатого потенциала лингвистического знака. Тем самым, она вводит семиотическое измерение в когнитивную лингвистику. Погружая знак в дискурсивный контекст, она, таким образом, приходит к заключению об он-лайновой природе языка: значение слова, по ее мнению, творится в дискурсе по мере его развертывания он-лайн.

Таким образом, подход Е.С. Кубряковой не только продвинул когнитивную лингвистику за пределы «компьютеризированных» моделей презентаций, существующих в человеческом сознании, но и привлек внимание к рассмотрению порождающей силы дискурса. В этом плане весьма ценным представляется разработка ее идей в школе когнитивно-прагматической неологии, которая изучает когнитивные процессы порождения новых концептов, новых слов и значений в различных типах дискурсивных контекстов. Именно данная методологическая интеграция должна определить будущее когнитивной лингвистики.

Литература

- Болдырев, Магировская 2009 – *Болдырев Н.Н., Магировская О.В.* Языковая презентация основных уровней познания // Вопросы когнитивной лингвистики. 2009. № 2.
- Заботкина, В.И. От интеграционного вызова в когнитивной науке к интегрированной методологии // Методы когнитивного анализа семантики слова: компьютерно-корпусный подход / под общ. ред. В.И. Заботкиной. М.: Языки славянской культуры, 2015. С. 15–38.
- Заботкина, В.И. Репрезентация событий в ментальных моделях и дискурсе// Вестник МГЛУ. Выпуск 7(746) События в коммуникации и когниции. М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2016. С. 66–74.
- Кубрякова 1986 – Кубрякова Е.С. Номинативный аспект речевой деятельности. М: Наука, 1986. – 159 С.
- Кубрякова 2001 – Кубрякова Е.С. О связях когнитивной науки с семиотикой (определение интерпретанты знака) // Язык и культура. Факты и ценности. М., 2001. С. 283–291.
- Кубрякова 2004 – Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М.: Языки славянской культуры, 2004.
- Кубрякова 2006 – Кубрякова Е.С. О реализации значений слова в дискурсе // Язык и действительность. Сб. науч. трудов памяти В.Г. Гака. М., 2006. С. 367–371.
- Кубрякова 2007 – Кубрякова Е.С. Концептуальный анализ языка: современные направления исследования: Сб. науч. трудов / Отв. ред. Е.С. Кубрякова М.; Калуга: РАН, 2007.
- Кубрякова 2009 – Кубрякова Е.С. Основные направления концептуального анализа: вместо введения // Когнитивные исследования языка. Вып.

- I. Концептуальный анализ языка: сб. науч. тр. / Гл. ред. серии Е.С. Кубрякова, отв. ред. вып. Н.Н. Болдырев. М.; Тамбов: Ин-т языкоznания РАН; Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2009. С. 11–21.
- Позднякова 2007 – Позднякова Е.М. К вопросу о методологии презентационизма // Вопросы когнитивной лингвистики. № 3. 2007. С. 57–60.
- Федорова 2014 – Федорова О. А и Б сидели на трубе, или Междисциплинарность когнитивных исследований // ЛОГОС. №1 (97). 2014
- Cowley 2011 – Cowley S.J. Distributed Language / Ed. by S.J. Cowley // University of Hertfordshire. UK: John Benjamins Publishing Company, 2011.
- Keller 1998 – Keller R. A Theory of linguistic sign. Oxford, 1998.
- Langacker 1987/1991 – Langacker R.W. Foundations of Cognitive Grammar. Vol. I / II. Theoretical Prerequisites. Snabford (CA). Stanford University press, 1987/1991.

Summary

The article concentrates on the contribution of Elena Kybryakova to the world cognitive linguistics. The emphasis are on the cognitive-discursive paradigm introduced by her into the Russian linguistics. This direction in cognitive linguistics is analyzed as an example of local integration of knowledge within a particular subject area.

We build on Kybryakova's main argument: any linguistic structure should be analyzed from the point of view of both cognition and communication. We argue that Kybryakova goes beyond the narrow framework of cognitive schemas and includes discursive (communicative) component into conceptual analysis. To this end, we also argue that the major Kybryakova's contribution is her analysis of discourse as a part of linguistic cognition.

Когнитивно-дискурсивная парадигма в отечественной лингвистике: сегодня и завтра

Статья посвящена вкладу в развитие когнитивной лингвистики создателя когнитивно-дискурсивного направления лингвистических исследований в России – Елене Самойловне Кубряковой. Данное направление рассматривается нами как результат локальной интеграции на уровне отдельно взятой области знания, в частности, лингвистики.

Мы концентрируемся на основном постулате когнитивно-дискурсивной парадигмы, а именно: любая единица языка должна быть рассмотрена как с точки зрения когниции, так и коммуникации. Е.С. Кубрякова выходит за узкие рамки когнитивизма и включает в концептуальный анализ дискурсивную (коммуникативную) составляющую. Основной вклад Е.С. Кубряковой в теорию дискурса заключается в том, что дискурс рассматривается как часть лингвистической когниции.

