

Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского»

**ЯЗЫК И ОБЩЕСТВО.
ДИАЛОГ КУЛЬТУР И ТРАДИЦИЙ**

Сборник материалов научной конференции
«Чтения Ушинского»

Ярославль
2019

УДК 81
ББК 81.2 Англ; 74 р
Я 41

Печатается по решению
редакционно-издательского
совета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Я 41 **Язык и общество. Диалог культур и традиций** : сборник статей научной конференции «Чтения Ушинского»/ под науч. ред. Е. И. Бойчук. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. – 291 с.

ISBN 978-5-00089-370-8

В сборник включены материалы докладов и сообщений, представленные на научной конференции «Чтения Ушинского» факультета иностранных языков ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, а также материалы выступлений участников круглого стола «Многоязычность в поликультурном контексте эпохи глобализации», проведенного факультетом иностранных языков ЯГПУ им. К. Д. Ушинского совместно с Ивановским государственным университетом и Ивановским государственным энергетическим университетом им. В.И. Ленина в рамках Недели франкофонии 22–26 апреля 2019 г.

Сборник предназначен для преподавателей высших и средних учебных заведений, докторантов, аспирантов, студентов факультетов иностранных языков и специалистов в области исследований процессов межкультурной коммуникации, диалога языков, теоретических и практических вопросов перевода.

УДК 81
ББК 81.2 Англ; 74 р

Редакционная коллегия: М. Н. Аверина, О. В. Лукин, Х. Г. Косогорова, Е. И. Бойчук (научный редактор), С. Л. Круглова

ISBN 978-5-00089-370-8

© ФГБОУ ВО «Ярославский
государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»,
2019
© Авторы материалов, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ЛИНГВОСТИЛИСТИКА, ВАРИАНТОЛОГИЯ, НЕОЛОГИЯ

- Карташкова Ф. И., Бакина Н. М.* Специфика речи первых леди мира _____ 8
- Есенина О. А., Заседателева А. М.* Лингвостилистические особенности выступлений Д. Трампа во время предвыборной кампании на пост президента США _____ 12
- Орлова Е. В., Костерева А. А.* Терминология управления с позиции словосочетаемости (на материале английского языка) _____ 15
- Купцов А. Е., Сандер Э. А.* Региональная вариантология современного английского языка в Великобритании: фонетический аспект _____ 20
- Прохорова А. А., Покровский П. А.* К вопросу о звукоподражании в английской музыкальной терминологии _____ 23
- Прохорова А. А., Смагин В. О.* Англицизмы в современной музыкальной рэп культуре _____ 27
- Холод Н. И., Кокорев А. А.* Сокращение слов в сообщениях социальных сетей молодежи США _____ 30

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ ЯЗЫКА, ИСТОРИОГРАФИИ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

- Барушкова С. Б., Крылов Э. А.* Роль латинизмов в художественной литературе России 19–20-х веков _____ 35
- Бойчук Е. И., Трофимова Е. А.* Лексико-грамматический аспект реализации ритма романа Шарлотты Бронте «Джейн Эйр» _____ 40
- Карташкова Ф. И., Беляева Л. Е.* Восприятие картин персонажами художественного произведения _____ 52
- Карташкова Ф. И., Чеклова Ю. М.* Сравнительный анализ невербального поведения Анны Карениной и Ирэн Форсайт _____ 56
- Кондратенко М. М., Кучина Д. Д.* Лексика с национально-культурным компонентом в немецком фольклоре _____ 60
- Лоза А. В.* О точках соприкосновения в философии языка К. Германна и О. Группе _____ 64
- Мирошниченко С. А., Цалтанова В. В.* Приемы интертекстуальности в романе Э.-Э. Шмитта «Оскар и Розовая Дама» _____ 69

<i>Прохорова А. А., Вихорев Д. Ю.</i> Хештег как лингвокультурное явление XXI века	73
<i>Прохорова А. А., Власова Л. В.</i> Визуальная коммуникация в условиях городской среды (на примере города Иваново)	77
<i>Прохорова А. А., Кочаров Б. Э.</i> Лозунг как жанр англоязычной политической коммуникации	80
<i>Прохорова А. А., Максимчук В. Е.</i> Особенности американского комикса: образ русского персонажа	84
<i>Торопов В. Г.</i> Новый тип сравнения слов с целью выявления языкового родства	89
<i>Мирошниченко Н. А., Бредникова О. М.</i> Способы ввода и вывода информации (к вопросу о формировании механизмов речи)	94

РОМАНСКИЕ ЯЗЫКИ В СИНХРОНИИ И ДИАХРОНИИ

<i>Баруикова С. Б., Березная П. С.</i> Franglais как язык современной французской молодежи	99
<i>Баруикова С. Б., Варенцова В. Д.</i> Латинизмы в английском языке	104
<i>Баруикова С. Б., Грищенко А. В.</i> Способы пополнения лексико-семантического поля «Мода и одежда» современного французского языка (на материале лексики интернет-магазинов)	108
<i>Баруикова С. Б., Грушаускас Д. Д.</i> Использование латинизмов в серии книг о Гарри Поттере Дж. Роулинг	113
<i>Баруикова С. Б., Ёрохова В. К.</i> Концепт «надежда» в современной французской литературе (на примере романа Марка Леви «Опрокинутый горизонт»)	119
<i>Баруикова С. Б., Крутилина Д. С.</i> Фразеологизм как отражение национального мировидения и культурно-языковых контактов (на материале французского языка)	124
<i>Баруикова С. Б., Молоканова В. А.</i> Античные боги в мифологии Древней Греции и Рима	129
<i>Баруикова С. Б., Петрова Е. Е.</i> Мифология и народный фольклор в современной литературе на примере произведений Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер» и «Фантастические твари и где они обитают»	133
<i>Баруикова С. Б., Рындина А. Д.</i> Особенности образования в Древнем Риме	141
<i>Купцов А. Е., Кондакова Т. Ю.</i> Историко-лингвистический анализ кельтского топонимического пласта на территории Испании	144

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДА.

ТРАНСЛАТОЛОГИЯ ТЕКСТА

- Беляева О. В., Пигарева В. А.* Влияние социального статуса человека на используемые им идиомы и их перевод _____ 149
- Воронцова И. А., Петрова Е. Е.* Лингвостилистический аспект перевода реалий (на материале русского, английского и немецкого языков) _____ 155
- Игнатъева К. В., Розова А. А.* Транслатологические аспекты освещения спортивных событий в разноязычных СМИ (на материале английского, французского и русского языков) _____ 161
- Игнатъева К. В., Шахова Е. А.* Основные приемы передачи сокращений и аббревиатур при переводе публицистических текстов (на материале английского, французского и русского языков) _____ 165
- Коришнуова Л. Ю., Громов Ф. А.* Трудности локализации при переводе художественных фильмов _____ 171
- Мишенькина Е. В.* Особенности перевода лексики с цветовым компонентом «зеленый» в паре языков: английский – русский _____ 176
- Пастухова Е. Н., Глушкова Е. Е.* Древнеанглийский композит как переводческая проблема _____ 181
- Шляхтина Е. В., Вишнякова О. С.* Трудности перевода экономических терминов с английского на русский язык _____ 185
- Шляхтина Е. В., Синицина К. А.* Анализ передачи языковой оценки при переводе политического текста с английского языка на русский _____ 189
- Шляхтина Е. В., Туленцова Е. А.* Особенности перевода художественного текста в жанре «хоррор» с английского на русский язык (на материале Р. Л. Стайна «Мечь садовых гномов») _____ 193

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

- Басалова Н. С.* Развитие прагматической компетенции у студентов на занятиях английским языком в ВУЗе, обучающихся по второму профилю «Иностранный язык» _____ 197
- Васильева М. А.* Современные методы корректирования ошибок у обучающихся английскому языку как иностранному _____ 201
- Голенко М. Д.* Проектная методика работы с иноязычным художественным произведением на заочном отделении факультета иностранных языков _____ 205

- Драгунова А. А.** Технология Eposter как средство формирования и совершенствования коммуникативных умений у студентов-бакалавров на занятиях английского языка _____ 211
- Зиновьева Е. С.** Использование проблемных заданий в рамках изучения практического курса английского языка на младшем этапе обучения в вузе _____ 216
- Косогорова Х. Г., Касаткина П. В.** О роли интернет-ресурсов при формировании лексических навыков на среднем этапе обучения французскому языку _____ 220
- Лоза А. В., Шумакова И. Д.** Формирование межкультурной компетенции при изучении страноведения на уроках немецкого языка _____ 227
- Мозгина К. А.** Применение технологии проблемного обучения на примере изучения лексики эмоциональных состояний в высшей школе _____ 231
- Покровская Е. А.** Особенности работы с инфографикой на занятиях по практическому курсу английского языка в языковом вузе _____ 236
- Романова И. С., Шарунова С. В.** ESP в процессе обучения магистрантов в техническом вузе (на примере ИГЭУ) _____ 239
- Сергеева О. В.** Создание учебного пособия как реализация требований ФГОС ВО (на примере учебного пособия Е.А. Наумовой, О.В. Сергеевой «Образование в России и Германии») _____ 245
- Тернопол Т. В.** Использование интернет-ресурса <https://www.shmoor.com> в преподавании дисциплины «Аналитическое чтение» _____ 250
- Холод Н. И.** Использование диагностических материалов для экзамена ЕТАР (English test for academic purposes) на языковых факультетах университетов _____ 254
- Царенко Н. М.** Учет дискурсивности грамматических явления английского языка при развитии прагмалингвистической компетенции студентов языковых вузов _____ 258
- Чёботова И. Г.** Особенности работы с лингвострановедческим материалом в рамках дисциплины «Практический курс немецкого языка» _____ 262

**ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В РАЗЛИЧНЫХ ОБЛАСТЯХ ЗНАНИЯ
В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНОЙ ИНТЕГРАЦИИ
И ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

<i>Вятлева С. В., Романов Е. М.</i> Структурно-семантические особенности немецкой лексики в области материаловедения_____	267
<i>Григорьева Е. М., Лищинска С.</i> К вопросу об отражении культурного наследия в словарях (на материале модели справочника городов Ивановской области)_____	271
<i>Сидорова И. Н.</i> Общекультурные компетенции как основа подготовки современного специалиста в области атомной энергетики_____	276
<i>Шарунова В. О., Шарунова С. В.</i> Иностранный язык и развитие мозга: физиологический и психолингвистический аспекты_____	280
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ _____	285

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ
ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА:
ЛИНГВОСТИЛИСТИКА, ВАРИАНТОЛОГИЯ, НЕОЛОГИЯ**

УДК 811.11-112

Ф. И. Карташкова, Н. М. Бакина

Специфика речи первых леди мира

Статья посвящена особенностям речи первых леди мира, выявлению истинных намерений, и возможности показать, отличается ли их коммуникация от коммуникации людей, не связанных с политикой. Данное исследование выполнено на основе видеоматериалов, демонстрирующих разные публичные выступления первых леди (интервью, монолог). В результате анализа были выявлены способы манипуляции, при помощи которых первые леди воздействуют на свою аудиторию.

Ключевые слова: политический дискурс, манипуляция, вербальная коммуникация, специфика речи, первые леди.

В речи политического лица происходит формирование и одновременно структурирование огромного речевого массива, который удобнее было бы называть устной публичной речью.

Выступление первых леди – это грамотная и правильно поставленная речь. Зачастую тексты пишут специальные люди – спичрайтеры. Удачная речь характеризуется соблюдением законов и правил риторики, лингвистики и психологии. В этом случае оратор добивается внимательности публики и оказывает необходимый эффект на аудиторию. Нужно обязательно помнить, что текст должен обладать такими особенностями, как точность, ясность и лаконичность.

Все видео для анализа были отобраны таким образом, чтобы проследить поведение женщин в формальной и неформальной ситуации.

В первом видео королева Елизавета II обращается к своим подданным с просьбой поддержать ее во время правления [3]. Предложения: «On my 21st birthday I will come the opportunity to speak to all

the people so the British Commonwealth and Empire» и «I knew that your support will be unfailingly different» носят асептивный характер, так как королева только доносит до аудитории, что в свой 21-ый день рождения, у нее будет возможность поговорить со всеми народами британского Содружества и Империи. Она понимает, что поддержка, действительно, будет разной. Комиссивную цель имеет высказывание: «whole life shall be devoted to your service and the service of our great imperial family», так как королева принимает обязательства посвятить всю свою жизнь служению народу и королевской семье. Помимо асептивной и комиссивной иллюкативной цели мы можем видеть еще и директивную: «I shall not have strength to carry out this resolution alone unless you join in it with me as I now invite you to do» и «God helped me to make good my vows and God this all of you who are willing to share in it». Данные предложения являются побуждением к действию – Елизавета не сможет осуществить резолюцию без поддержки своих подданных; сравнение своего народа с Богом, но только тех, кто готов разделить ее участь и всячески помогать ей в правлении. Кроме директивной цели в предложениях присутствует опативная интенция, то есть высказывания были представлены в виде просьбы, а не приказа.

Данное видео выполняет контролирующую функцию политического дискурса, а именно, содержит манипуляции сознанием и мобилизацию к действию. Кроме того, следует уточнить, что представленный политический дискурс имеет вид инаугурационной речи [1, с. 116–133].

На втором видео Жаклин Кеннеди благодарит американский народ за письма и соболезнования по поводу убийства ее мужа [4]. Речь начинается с предложения, выполняющего экспрессивную функцию, где главным является словосочетание: «to express my appreciation». В данном предложении Жаклин выражает благодарность народу за многочисленные письма с соболезнованиями и далее сообщает, что за последние несколько недель она и ее дети получили около 800000 сообщений. Следующее предложение носит комиссивную функцию: «It is my greatest wish that all of these letters be acknowledged», поскольку Жаклин принимает обязательства реализовать подтверждение всем поступившим письмам. Весь монолог построен на экспрессивной функции, это можно увидеть в высказывании: «May I thank you again... Thank you!», тем более сама тема монолога – выражение благодарности. Согласно классификации

функций политического дискурса Водак Р. [2, с. 57], речь Жаклин содержит информативную цель, то есть информирование аудитории о намерении признать все письма с соболезнованиями. Данное видео можно отнести ко второму виду политического дискурса – выступления в средствах массовой информации.

В третьем видео Мишель Обама, была приглашена в качестве гостя на шоу «Ellen»[6]. Видеоматериал состоит из 2-х частей: 1) когда Мишель представляют, и она встречается с Эллен и публикой; 2) диалог между ведущей и первой леди. Рассмотрим первую часть: Эллен начинает свое шоу и говорит публике, кто же сегодня будет у нее гостем. Мишель выходит, далее они обмениваются шутками, и первая часть диалога завершается танцем первой леди и телеведущей. Данная часть носит только информативную функцию – аудитория узнает гостя шоу. Во второй части данного видеоматериала мы наблюдаем диалог Эллен и Мишель, сидящих уже на двух небольших диванах. Эллен спрашивает, где первая леди припарковала свой кортеж, на что та отвечает: они припарковались прямо перед зданием. Видимо Мишель совершила ошибку, так как ведущая сообщает, что этого нельзя было делать и теперь у них будет штраф за неправильную парковку в размере 600 долларов. Данный диалог носит асептивную цель, Мишель просто отвечает на вопросы телеведущей и рассказывает, как обстоят дела без намерения оказать какое-либо воздействие на Эллен и публику, кроме как донести до них сведения реального состояния событий. Как и видео с Жаклин, мы относим его к выступлениям в средствах массовой информации.

Четвертый видеоматериал содержит прощальную речь Мишель Обамы в Белом доме в честь премии «The School Counsellor of the Year Award» [5]. В начале монолога отображена директивная функция. Мишель говорит о том, что нельзя и придумать лучшего момента, чтобы сказать напутствующие слова молодежи, как не в прощальной речи. Она акцентирует внимание на том, что США принадлежит молодому поколению из всех слоев общества, в том числе и для иммигрантов. По ее мнению, иммигранты являются частью американской традиции, они дополняют культуру и все вместе с коренным населением создали величайшую страну. Так же Мишель говорит, что нужно обязательно мечтать и действовать, если хочешь, чтобы мечта сбылась. Даже, если у тебя нет денег, нужно трудиться и все будет, ведь они с Бараком также начинали с

мало. Но самое главное, по словам первой леди, это трудолюбие и хорошее образование, тогда вам будут открыты все двери и возможно все, « даже стать президентом». Далее Мишель дает совет нынешней молодежи: никогда не позволять никому заставлять чувствовать себя не нужными и не имеющими значения. Каждому есть место в американской истории. Директивную функцию доказывают такие предложения, как: «No, this right has to be earned every single day. You cannot take your freedoms for granted. Just like generation who've come before you, you have to do your part to preserve and protect those freedoms. Just like generation who've come before you, you have to do your part to preserve and protect those freedoms». Причем, данная функция имеет директивную интенцию, которая, хорошо прослеживается в словосочетании « you have to do». Мишель намеревается заставить молодежь действовать, а не сидеть, сложа руки, старается побудить публику реализовать серию действий, связанных с процветанием США. Особенно ярко оптативная интенция директивной функции заметна в предложениях: «Don't be afraid. Be focused. Be determined. Be hopeful. Be empowered. Empower yourselves with a good education, then get out there and use that education to build a country worthy of your boundless promise». Это даже не просьба, а приказ, чтобы молодые люди действовали, получали образование и строили страну, какую они хотят. Предложение содержит экспрессивную функцию, как и высказывание: «Being your First Lady has been the greatest honor of my life and I hope I've made you proud». Мишель говорит, что быть первой леди – самая большая честь для нее, и она надеется, что народ гордится ей.

Данный политический дискурс сочетает в себе персуазивную-функциональную и контролирующую цель, так как первая леди в своей речи побуждает молодежь к действию и говорит о возвеличении страны.

Проанализировав речь и поведение первых леди, можно сделать вывод о том, что торжественной или официальной речи первых леди присущи такие функции иллюкулятивной цели, как комиссионная, ассептивная, директивная (оптативная интенция) и в незначительной степени экспрессивная. Политический дискурс в данном случае выполняет контролирующую и персуазивно-функциональную функцию.

Библиографический список

1. Демьянков, В. З. Интерпретация политического дискурса в СМИ [Текст] // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: уч. пособие / отв. ред. М. Н. Володина. – М., 2003. – С. 116–133.
2. Водак, Р. Язык. Дискурс. Политика [Текст] / Р. Водак. – Волгоград : Перемена, 1997. – 139с.
3. Queen Elizabeth II (speech: 21 April, 1947). [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=AsrRFNhdCOE> (англ.). Дата обращения: 12.04.2019
4. Jacqueline Kennedy (Thanks 800000 who sent sympathy) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=auVIO5zM8C0> (англ.). Дата обращения: 12.04.2019
5. Michelle Obama (final First Lady's speech) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=LRakrYYtEbs> (англ.). Дата обращения: 12.04.2019
6. Michelle Obama (The Ellen DeGeneres Show) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=tCCx9vEvOHs> (англ.). Дата обращения: 12.04.2019

УДК 82-54

О. А. Есенина, А. М. Заседателева

Лингвостилистические особенности выступлений Д. Трампа во время предвыборной кампании на пост президента США

Данная статья раскрывает понятие ораторской речи, ее место в стилистике и ее основные особенности в рамках политических выступлений. Определяется место публичной речи Д. Трампа относительно существующих видов политических речей и характеризующих их черт. На основе анализа материалов теледебатов 2016 года проводится выявление стилистических приемов, свойственных для политической ораторской речи Д. Трампа.

Ключевые слова: ораторская речь, выступление, публичная речь, стиль, Трамп.

Практически в любой сфере жизни человек встречается с необходимостью публичных выступлений. Рост роли публичной речи объясняется личным фактором, придающим обаяние и убедительность, и доверием людей к грамотной речи в условиях плюралистического и демократического мира [5, с. 59].

Под «ораторской речью» понимается речь «публичная», то есть монолог или дискурс, чей стиль описывается как драматичный и убеждающий. Притом понятие «ораторская речь» более применимо к правящим кругам, в то время как публичную речь может практиковать любой. Выступление определяется как монолог (зачастую официальный) перед непосредственно присутствующей в зале аудиторией [5, с. 5]. В стилистике «ораторская речь» в большей мере ассоциируется с функциональными стилями. Существуют разные мнения относительно выделения ораторского стиля как отдельного функционального стиля. И. Р. Гальперин, М. Л. Дьякова считают ораторскую речь составной частью публицистического стиля на основе единой информативной воздействующей функции [1, с. 262]. В то время как И. В. Арнольд утверждает, что ораторская речь не является устной формой публицистического стиля, поскольку он не обладает фатическим и эстетическим свойствами ораторского стиля. Кроме того, устная форма и воздействие на слушателя выступают достаточными условиями для обособления и принятия публичной речи как особой сферы человеческой деятельности [2, с. 204]. К характеристикам ораторской речи относятся нормативная оформленность, организованность, целесообразность и диалогичность [3, с. 9–17]. Особенности ораторского монолога определяют его ведущие функции: убеждения и разъяснения.

В рамках данной работы мы изучили материал трех теледебатов, проходивших с 26 сентября по 19 октября 2016 года из сферы избирательной кампании. В соответствии с классификацией Н. Н. Кохтева рассмотренные нами выступления входят в группу социально-политического красноречия. Его цель – убеждение и призыв к действию [3, с. 35]. На основе преобладающей установки выступления имеют убеждающую и вдохновляющую цели, то есть она влияет на интеллектуальную, эмоциональную и волевую стороны публики [4, с. 71].

Ведущим синтаксическим экспрессивным средством по частоте употребления в текстах выступлений Д. Трампа является повтор. Для большей выразительности речи применяются различные

типы повторов. Так, в речи будущего президента можно выделить случаи употребления анафоры: «And we have to be very strong. And we have to be very vigilant». Анафорический повтор придает экспрессивность высказыванию. Также значимость слов «strong» и «vigilant» значительно усиливается, поскольку, по мнению оратора, это единственный способ борьбы людей с преступностью в стране.

В речи Д. Трампа наиболее часто встречаются интенсификаторы. Целью оратора является придание важности поднимаемой проблеме и привлечение внимания слушателей к ней: «And I look very, very much forward to doing it».

Неоднократно Д. Трамп создает саркастические выражения: «So when you tried act holier than thou, it really doesn't work». Высказанный сарказм в направлении Х. Клинтон содержит устаревшую форму местоимения 2 лица единственного числа, использованного для демонстрации изменения отношения Х. Клинтон к Б. Обаме: от ожесточенного соперничества к видимости дружбы.

Таким образом, весьма значительное количество экспрессивных конструкций с различными видами повторов, выявленное в выступлениях Д. Трампом в ходе теледебатов, направлено на убеждение аудитории посредством множественных повторов, придающих словам большую экспрессивность, так свойственную ораторской речи. В их число входят как лексические повторы, так и синтаксические средства выделения сути высказывания. С их помощью информативный характер речи становится одной из ведущих целей наравне с убеждением и изменением мнения слушателей в свою пользу. Поскольку ораторская речь формирует образ говорящего и будущего страны в умах публики, то Д. Трамп показывает, что он имеет устойчивые взгляды и будет настойчиво добиваться желаемого.

Библиографический список

1. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка [Текст] / И. Р. Гальперин. – М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1958. – 462 с.

2. Ковалева, Е. И. Преемственность традиций классической риторики в американском публичном выступлении (На материале выступлений общественно-политических деятелей США) : дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. [Текст] / Е. И. Ковалева. – М. : Моск. пед. ун-т, 2000. – 204 с.

3. Кохтев, Н. Н. Ораторская речь: стиль и композиция [Текст] / Н. Н. Кохтев. – М. : Издательство МГУ, 1992. – 176 с.

4. Кузнецова, Г. Д. Деловые коммуникации лидера молодежной организации [Электронный ресурс] / Г. Д. Кузнецова, М. В. Максименкова, Е. С. Симакова. – М. : МПГУ им. М. А. Шолохова, 2008. – 174 с.

5. Стернин, И. А. Практическая риторика [Текст] / И. А. Стернин. – Воронеж : «Истоки», 2011. – 169 с.

УДК 811.111

Е. В. Орлова, А. А. Костерева

*Терминология управления с позиции словосочетаемости
(на материале английского языка)*

В статье рассматривается англоязычная терминология управления с позиции коллокационной словосочетаемости. Выявлены семантические различия синонимического ряда терминов управления методом контекстуального и дефиниционного анализа. Авторы статьи проводят поиск и сопоставительный анализ словосочетаний сфер государственного и муниципального управления, а также управления в чрезвычайных ситуациях.

Ключевые слова: терминология управления, лексическая сочетаемость, государственное и муниципальное управление, управление в ЧС, перевод.

Современная лексика управления в поликультурном контексте характеризуется диалектическим балансом уже устоявшейся терминосистемы и одновременно динамическим ростом за счет появления новых терминов, а также смыслового и ситуативного переосмысления терминов уже используемых.

Интерес к зарубежной практике управления обуславливается значительным влиянием на развитие русской терминологии данной сферы. Ввиду того, что англоязычная управленческая лексика внедряется в русскоязычную путем активного заимствования возникает ряд проблем, связанных как с подбором эквивалентов, так и соответствием объема значений в обоих языках.

Основная цель проведения анализа современной терминологии управления с позиции словосочетаемости – это ее систематизация и упорядочение, выявление особенностей лексической сочетаемости и особенностей использования терминологии управления в английском и русском языках.

Исследование сочетаемости терминов проводилось на материале терминов управления в английском языке, выделенных из научно-публицистических текстов данной сферы. Большинство терминов управления широко используются в обиходной речи и в языках других дисциплин, однако в качестве термина определенной научной дисциплины слово развивает особую, специфическую сочетаемость, которая не обнаруживается в широком контексте.

Исследование терминологии управления в современном английском языке имеет высокую научно-практическую значимость, так как передовая наука и практика управления представлены, прежде всего, англоязычными странами. Также определенный интерес представляют новые, относительно обособленные сферы управленческой деятельности, к примеру, государственное и муниципальное управление и управление в чрезвычайных ситуациях.

Под терминологией сферы управления мы понимаем стихийно сложившуюся совокупность терминов, объединенных фактом принадлежности соответствующей области знания [1, с. 116].

По мнению лингвистов, отличительной особенностью терминологии управления является синонимия. Одному понятию *управление* в английском языке могут соответствовать термины: *management, administration, governance, leading, supervision* и др. Наряду с управлением, в русском языке активно используются заимствованные путем транслитерации термины *менеджмент* и *администрирование*. Проблема смысловых различий и оттенков значений, по мнению лингвистов, связана с различной широтой семантического объема или семантических вариантов. Для определения смысловой специфики компонентов синонимического ряда нами были использованы два метода: метод контекстуального и дефиниционного анализа. Так, под *управлением* понимается внешнее воздействие субъекта на объект управления, то есть все, что связано с деятельностью подсистемы управляющей по отношению к управляемой; *менеджмент* включает только те функции и действия по планированию, организации, мотивации, координации и контролю, которые осуществляются внутри организации для достижения поставленных

целей; *администрирование* характеризует деятельность по организации выполнению управленческих решений. Ситуация осложняется также многозначностью самого понятия *управление* в русском языке: руководство, деятельность посредством органов власти, административное учреждение, работники.

Рассмотрим семантические различия синонимичных единиц на примере существительного *управление* в английском языке. *Governance* – действие или способ правления государством, организацией. *Administration* – 1. Процесс или действие по ведению бизнеса, организации. 2. Управление государственными делами; правительство. 3. Действие по распределению, предоставлению или принятию чего-то. *Management* – Процесс работы или контроля над вещами или людьми. *Leadership* – Руководство. *Supervision* – Наблюдение, руководство [2, 3]. Значительные трудности в связи с этим возникают при переводе терминов с русского на английский язык. Словосочетание *государственное и муниципальное управление* имеет ряд удачных и не совсем удачных вариантов переводов: State and Municipal Management, State and Municipal Administration, Public and Municipal Administration, Public and Municipal Governance, Public Administration. Однако, очевидно, что англоязычные термины: public administration, public governance, public policymaking, public management демонстрируют разные аспекты взаимодействия между организациями.

Public governance это создание законов, политики, формирующих страну; public administration – реализация результатов управления, координация государственных программ; public management – проведение управленческой деятельности в общественных организациях [5].

Другой отличительной особенностью терминологии управления является значительное преобладание двухкомпонентных терминологических единиц по сравнению с одно- и трехкомпонентными. Учитывая, что фразовое употребление слов и употребление слов в контексте имеет большое значение, а лексическая сочетаемость слов в определенных случаях служит маркером в проявлении особенностей значений синонимичных слов в исследованиях по синонимии, лексическая сочетаемость терминов играет важное значение.

Одной из наименее исследованных сфер управления с точки зрения терминологии является управление чрезвычайными ситуациями. Рассмотрим компоненты терминологических коллокаций

сферы управления в чрезвычайных ситуациях: *emergency, incident, risk, crisis, disaster*. Данные компоненты наиболее комплиментарны с ядром *management*, так как являются производными от (to) manage an emergency, (to) manage an incident, (to) manage a crisis и др. Emergency management является ключевым словосочетанием в данной сфере. В англоязычных источниках (официальный сайт FEMA.gov) [4] данная коллокация определяется как:

Emergency management (управление ЧС) is the organization and management of the resources and responsibilities for dealing with all humanitarian aspects of emergencies (preparedness, response, mitigation, and recovery). (Управление ЧС – это организация и управление ресурсами при решении всех гуманитарных аспектов ЧС.)

Emergency management (управление в ЧС) is the managerial function charged with creating the framework within which communities reduce vulnerability to hazards and cope with disasters. (Управление в ЧС рассматривается как управленческая функция, направленная на разработку концепции по борьбе со стихийными бедствиями.)

Emergency Management (управление при ЧС) protects communities by coordinating and integrating all activities necessary to build, sustain, and improve the capability to mitigate against, prepare for respond to, and recover from threatened or actual natural disasters, acts of terrorism, or other man-made disasters. (Управление по ЧС рассматривается как организация, которая осуществляет защиту общества путем координации и интеграции всех мероприятий, необходимых для предотвращения ЧС.)

Таким образом, одно понятие выражает одновременно деятельность по управлению, управленческую функцию и организацию. Данное понятие может также быть переведено, как *предупреждение и ликвидация ЧС*.

С точки зрения структуры английских коллокаций с компонентом *management* следует отметить, что наряду с 2х-компонентными *emergency/ disaster/risk management* встречаются 3-х и более компонентные коллокации, в которых *management* или *emergency/disaster management* выступает в роли описательного определения, например, *disaster management policy* – политика по борьбе со стихийными бедствиями, *emergency management services* – службы аварийного управления, *incident management team* – аварийный штаб управления, *disaster risk management strategy* – стратегию по уменьшению опасности бедствий, *emergency risk management* – управление по

предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций и др. Данные коллокации можно встретить в официальных названиях: *Ministry for Civil Defence, Emergency Management and Natural Disaster Response* – Министерство по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, *Ministry of Emergency Management* – Министерство по чрезвычайным ситуациям, *Office of Emergency Management* – управление по руководству действиями в чрезвычайной обстановке, *Agreement on Disaster Management and Emergency Response* – Соглашение о ликвидации бедствий и реагированию в ЧС, *Basic Disaster Management Plan* – Базовый план обеспечения готовности к бедствиям, *FEMA (Federal Emergency Management Agency)* – Федеральное агентство по чрезвычайным ситуациям в США.

Описанные коллокации также активно участвуют в образовании официальных названий департаментов, отделов, организаций, официальных документов, например, National Incident Management System в США. National Crisis Management Centre – Национальный центр управления в кризисных ситуациях МЧС России и др.

В результате сопоставления коллокаций с ключевыми компонентами терминов управления, удалось обнаружить, что сочетаемость слова оказывает значительное влияние на образование терминологических словосочетаний с его участием, имеются случаи особой специфической сочетаемости в рамках данной терминосистемы.

management: administrative ~, alert ~, human resource ~, incident ~ team, risk ~ plan, risk ~ department, risk ~ function, risk ~ objective, risk ~ policy, risk ~ practice, risk ~, Risk ~ Infrastructure, Emergency ~ Committees, Risk ~ Services, Emergency Risk ~, Emergency ~ Committee, Emergency ~ Program, emergency ~ authorities, on-scene ~, disaster ~, crisis ~;

administration: public ~ officer, business ~, Public ~ Review, public ~, risk ~, Emergency Relief ~, Emergency ~ Manager, Safety & Emergency ~, public ~ officer, public health ~;

Таким образом, наличие многозначных терминов в русском и английском языках, внушительный синонимический ряд понятия управление, а также особенности сочетаемости данных компонентов являются отличительными особенностями терминологии управления, а также сфер государственного и муниципального управления и управления в чрезвычайных ситуациях, что, на наш взгляд, во многом осложняет успешную международную коммуникацию специалистов

данных сфер. Сочетаемость, являясь важной составляющей «языкового кода специалистов», не может не учитываться при описании терминосистемы управления.

Библиографический список

1. Лейчик, В. М. Терминоведение. Предмет, методы, структура [Текст] / В. М. Лейчик. – М. : Изд-во ЛКИ, 2007. – 256 с.
2. Business Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.businessdictionary.com>
3. English Oxford Living Dictionaries [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.en.oxforddictionaries.com>
4. Official website of the Department of Homeland Security [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.fema.gov/>
5. Public Administration vs. Public Management: What's the Difference? [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.onlinemasters.ohio.edu/blog/public-administration-vs-public-management-whats-the-difference/>

УДК 81'34

А. Е. Купцов, Э. А. Сандер

Региональная вариантология современного английского языка в Великобритании: фонетический аспект

Настоящая статья посвящена фонетическим особенностям английского языка в Великобритании. Стандартное произношение не является конечным и непреложным. Оно подвергается изменениям в процессе эволюции языка и в результате внешних факторов. Любая модификация национального языка может распасться на несколько региональных произносительных стандартов, каждый из которых считается одинаково правильным и приемлемым.

Ключевые слова: фонетика, фонетические особенности, нормы произношения.

Любой язык в своей устной форме обычно имеет варианты, поэтому существование таких модификаций как американский, австралийский, канадский варианты английского языка ни коим образом не яв-

ляется исключением. Произношение каждой национальной модификации английского языка имеет свои особенности, отличающие её от других. Однако все они имеют и много общего. Поэтому они и считаются модификациями одного итого же, а именно, английского языка. Современные фонетисты в британских типах произношения выделяют северное, северо-ирландское, валлийское, шотландское и ирландское произношение.

Северное произношение распространено на территории от Бирмингема до границ Шотландии. Северный английский сохранил черты английского, распространенного на территории Лондона в XVI–XVIII веках, который и был привезен в Америку. Именно этим объясняется то, что у северного акцента англо-английского и американского английского так много сходства. Основные региональные фонетические особенности северного произношения следующие: [ʊ] вместо краткого [ʌ] в *cut* [kʊt], *much* [mʊtʃ], *love* [lʊv]; *эрность* в *here*, *beer*, то есть особенность произношения, при котором фонема [r] произносится после гласного звука; слова типа *dance*, *chance* произносятся со звуком [æ]; *ing* произносится как [ɪn] [1].

Статус шотландского английского языка до сих пор не определен. Некоторые лингвисты считают его национальным вариантом, некоторые – диалектом. В настоящее время образованные люди говорят на такой форме шотландского нормативного английского, которая не отличается грамматически и лексически от английского. Тем не менее, необходимо признать существование ненормативных шотландских диалектов, которые радикально отличаются от всех других модификаций английского языка. Для шотландского английского языка присущи следующие фонетические особенности: долгое [u] в *took*, *book*, то есть отсутствие отличия долгого [u:] и краткого [vместо краткого [v]; [ɾ] – раскатистый, дрожащий сонант; во многих региональных акцентах *do*, *to* произносятся как [də], [tə]. В некоторых словах типа *arm*, *after*, *grass* вместо звука [ɑ:] произносится [ɛ]. Особенностью шотландского английского является произношение [θr] как [ʃr]: *though* [ʃru:].

Что касается северо-ирландского произношения, то произносительные нормы для английского языка в республике Ирландия не являются однородными. Территории далеко к северу находятся под сильным влиянием шотландского диалекта. Прочие территории подвержены ему в гораздо меньшей степени. Конечно, языковые

различия разных территорий не совпадают с политическим делением на Республику Ирландию и Северную Ирландию. Например, некоторые провинции Республики (Donegal) говорят на северо-ирландском английском, в то время как некоторые северные провинции – на юго-ирландском английском. Система гласных похожа на систему гласных в шотландских вариациях английского языка, например, используется поствокальное ретрофлексное бесшумное [r] как в шотландских модификациях.

Вместо звука [i] в словах типа *sit*, *spirit* или [i:] в словах наподобие *he*, *tea* произносится более открытый звук [e]: [set], [ˈsperet], [he], [te]. Вместо короткого звука [æ] в словах типа *bad*, *man* используется более долгий звук [a:]: [ba:d], [ma:n]. В интервокальной позиции [t] часто превращается в звонкий одноударный [d]: *city* [ˈsidi:]. Межзубный [ð] между гласными может выпадать: *mother* [ˈmɜ:ə].

В городах Уэльса доминирует английский язык, а на западе и северо-западе страны сохраняется перевес валлийского языка. Однако, валлийский язык в речи образованных людей не отличается от английского, на котором говорят в Англии. Принципиальные фонологические отличия валлийского языка от национальной нормы состоят в следующем: в середине слова, звук [t] озвончается или заменяется на [r]: *kitten* [ˈkɪrən], *little* [ˈlɪrl], *beautiful* [ˈbju:rəfl]; звук [ð] редуцируется: *this* [ɪs], *these* [i:z], *their* [eə]; дифтонг [əu] переходит в [oʊ]: *bow* [boʊ], *low* [loʊ]; Звуки [h] и [j] часто выпадают в начале слов: *home* [əʊm], *jacket* [ˈækɪ], *journey* [ˈɜ:nɪ]: согласные в интервокальной позиции, особенно после краткой гласной, удваиваются: *city* [ˈsitti:]; В конце предложения [i] удлиняется: *city* [ˈsiti:]; дифтонги [ei], [ɜv] могут превращаться в монофтонги: *bake* [bɜ:k], *boat* [bo:t] [2].

На территории Ирландии происходит сосуществование и взаимовлияние языков в ситуации двуязычия, что неизбежно влечет за собой появление изменений в каждом из них на всех уровнях языковой системы, например, эрность – произнесение *r* во всех позициях слова *river*; палатализованное [ɲ] в конце слова и после согласной: *people*, *milk*; не произносится сочетание звуков [tj] → [ʃ]: *tune* [fun], *Tuesday* [fuzdi].

Таким образом, британский английский имеет свои фонетические особенности, формируя особые варианты черты произноше-

ния, что создает специфику стандартной языковой системы английского языка в Великобритании.

Библиографический список

1. Бурая, Е. А., Галочкина, И. Е., Шевченко, Т. И. Фонетика современного английского языка. Теоретический курс [Текст] / Е. А. Бурая, И. Е. Галочкина, Т. И. Шевченко. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 272 с.

2. Шахбагова, Д. А. Фонетические особенности произносительных вариантов английского языка [Текст] / Д. А. Шахбагова. – М. : Высшая школа, 1982. – 128 с.

УДК 811:161

А. А. Прохорова, П. А. Покровский

К вопросу о звукоподражании в английской музыкальной терминологии

В статье рассматривается звукоподражание (ономатопея) в английской музыкальной терминологии. Автор анализирует назначение ономатопов, выделяет особенности звукоподражания в русском и английском языках. Исследование проводится на основе терминологии, используемой барабанщиками, приводятся примеры названий ударных инструментов и приемов игры на них. Результаты анализа показывают, что самые распространенные барабанные термины образованы путем звукоподражания.

Ключевые слова: звукоподражание, терминология, музыка, звук.

Звукоподражания являются неотъемлемой частью музыкальной терминологии, а также необходимыми инструментами общения людей, имеющих отношение к музыкальной сфере деятельности.

Исходя из определения Большого Российского Энциклопедического Словаря, «звукоподражание (ономатопея) это условное воспроизведение звуков природы (например, криков птиц и др. животных), рефлексивных восклицаний людей, звуков, производимых предметами, и т. п.; создание слов, звуковые оболочки которых в какой-то мере напоминают такие звуки» [1]. По данным Толкового словаря русского

языка, «звукоподражание это приблизительное воспроизведение природного звучания напоминающими его звуками речи, а также слово, возникающее путём такого подражания» [5].

Таким образом, звукоподражания это слова, обозначающие какое-либо действие, явление или предмет, обладающие теми же свойствами предметов или явлений, от которых они образованы фонетическим путем.

Звукоподражательные слова, в отличие от междометий, не выражают ни эмоций, ни волеизъявлений, а передают в непосредственной, изобразительной форме различные звуки, издаваемые человеком, животными или неодушевленными предметами, а также выражают представления о зрительно-моторных впечатлениях и восприятиях человека. Их основная роль – имитация природных звуков и шумов.

В любом языке есть такое явление, как звукоподражание – одна из древнейших форм речи. Однако, в каждом языке своя система звуков и особенное восприятие окружающего. В современном языке насчитывается до 2–3-х тысяч таких слов.

Существование данного класса слов послужило в свое время поводом для разработки звукоподражательной теории происхождения языка человека. Сущность этой теории в том, что первые слова появились в результате подражания человека звукам окружающей природы и естественным шумам, а также крикам животных.

Ученые видят в ономатопах источник человеческой речи. По их мнению, словарь первобытного человека – это набор звукоподражательных слов. В данной теории есть определенный смысл, так как согласно результатам исследования, в языках – развитых и бесписьменных – действительно существует большое количество слов, имеющих звукоподражательную природу [2, с. 16].

Рассмотрим особенности русских и англоязычных звукоподражаний. Как в русском, так и в английском языках звукоподражательная лексика чаще всего используется для непринужденного общения. Для английского языка характерно то, что ономапопы выполняют в предложении роль сказуемого, реже выступают в функции подлежащего, дополнения, определения или обстоятельства, в то время как в русском языке редко выступают в роли сказуемого. Часто в английском языке образование ономапопов происходит путем перехода слова из одной части речи в другую (например, *hiss* – шипение, *hiss* – шипеть). Это является одной из отличительных особенностей между русским и английским звукоподражаниями.

Однако, ономотопы обоих языков имеют характерную особенность, а именно – наличие повторов (tick-tick – «ход часов», «тук-тук»).

Звукоподражания составляют достаточно обширную часть английской музыкальной терминологии. Это объясняется тем, что данный язык более ориентирован на отображение звуковых явлений и ощущений, чем другие. Из-за того, что в языке появляются новые вещи и предметы, например, направления музыки, музыкальные инструменты, требуются новые термины для их обозначения. Роль таких терминов берут на себя звукоподражательные слова. Употребление ономотопов упрощает описание тех или иных явлений и образов, поэтому они являются неотъемлемой частью музыкальной терминологии.

В нашей статье мы будем рассматривать в основном терминологию, используемую в драмминге (игра на ударных инструментах) и эстрадной музыке.

Для начала приведем такой пример, как **«swing»** – направление американской джазовой музыки, зародившейся в начале 20 века и исполняемой в основном большими оркестрами. Данный термин происходит от английского слова «swing» – колебание. Еще одним примером может послужить **«blues»** – американское направление музыки, для которой характерна медлительность. Слово произошло от английского «blues» – уныние, хандра [3].

Рассмотренные примеры являются звукоподражаниями, поскольку происходят от слов, имеющих значения, схожие с характером и темпом музыки. Так для свинга характерен достаточно быстрый темп, в то время как для блюза – медленный, умеренный.

Следующие примеры мы рассмотрим из терминологии, которой пользуются барабанщики. Мы будем рассматривать названия ударных инструментов и приемов игры на них:

- **«rim shot»** – прием игры на ударной установке, при котором барабанная палка ударяется одновременно в основную часть барабана и по его ободу. Термин происходит от английского «rim» – обод, «shot» – удар.

- **«rim click»** – прием игры, при котором палка лежит на барабане и концом ударяется об обод, от английского «rim» – обод, «click» – щелчок.

- **«splash»** – разновидность тарелки для барабанной установки, имеющая короткий высокий звук, схожий со всплеском воды. От английского слова «splash» – всплеск, брызги.

▪ **«crash»** – одна из основных тарелок барабанной установки, имеющая громкий, акцентированный и резкий звук. Онома топ образован от слова *«crash»*, одно из значений которого – грохот.

▪ **«cowbell»** – ударный музыкальный инструмент, имеющий колокольное звучание и представляющий собой металлическую коробку прямоугольной формы. От английского онома топа *«cowbell»* – колокольчик на шее у коровы.

▪ **«hi-hat»** – основная тарелка ударной установки с поднимающейся верхней тарелкой. Термин происходит от *«high hat»* – «высокая шляпа».

В ходе анализа мы пришли к выводу, что самые распространенные музыкальные термины, используемые в речи барабанщиков, образованы путем звукоподражания. Также можно сказать, что многие онома топы плотно вошли в повседневную речь людей различных лингвосоциумов и воспринимаются как обычные слова, а не термины. Таким образом, они становятся не только неотъемлемой частью лексики музыкантов, которая используется в их профессиональной деятельности и употребляется на официальных мероприятиях, но и простых отечественных и иноязычных обывателей.

Библиографический список

1. Большой российский энциклопедический словарь, 2012. [Электронный ресурс]. – URL: <https://slovar.cc/enc/bolshoyrus/1711433.html> (дата обращения: 19.04.19).

2. Воронин, С. В. Основы фоносемантики [Текст] / С. В. Воронин. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1982. – 244 с.

3. Корнев, П. К. Джаз в культурном пространстве XX века [Электронный ресурс] : дис. ... канд. культ. наук. – СПб гос. университет, Санкт-Петербург, 2009. – URL: <https://www.dissercat.com/content/dzhaz-v-kulturnom-prostranstve-xx-veka> (дата обращения: 19.04.19).

4. Новый большой англо-русский словарь под общим руководством акад. Ю.Д. Апресяна [Электронный ресурс]. – URL: <https://classes.ru/dictionary-english-russian-Apresyan-term-28990.htm> (дата обращения: 19.04.19).

5. Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov-term-9931.htm> (дата обращения: 19.04.19).

А. А. Прохорова, В. О. Смагин

Англицизмы в современной музыкальной рэп культуре

В статье определяется ряд причин, по которым английский язык стал «Латынью XX века», рассматриваются процессы заимствования отдельных английских лексем. Выявляются наиболее распространенные неолексемы современной музыкальной культуры, освещаются вопросы их использования в текстах современных песен рэп исполнителей.

Ключевые слова: англицизмы, музыкальная культура, иностранные заимствования, рэп культура.

В настоящее время английский язык можно по праву называть «Латынью XX века», поскольку он стал самым распространенным международным языком межкультурного общения и сегодня продолжает удерживать лидирующую позицию среди прочих языков-конкурентов, таких как немецкий, французский, испанский [5]. Англицизмы проникли во все сферы коммуникации людей разных лингвосоциумов. Около 65 % всех заимствований в русском языке конца прошлого века приходится на англо-американизмы [1, 2]. Особенно часто их можно услышать в речи представителей современной музыкальной культуры.

Минувший век преподнёс человечеству множество новых музыкальных направлений. С окончанием Второй мировой войны музыкальный мир буквально «взорвался» разнообразием жанров: рок-н-ролл, джаз, рок, ритм-н-блюз, поп. Основоположниками данных течений, изменивших музыкальную культуру всего мира, стали США и Великобритания. Вследствие популярности новых музыкальных жанров, в русском языке стали появляться необычные неолексемы, то есть новые слова, явившиеся результатом англоязычных заимствований или процессов словообразования [3]. В основном это лексические единицы, обозначающие названия музыкальных стилей, инструментов, оборудования, приемов исполнения и т. п. [4].

Можно выделить следующие группы иностранных заимствований врусской музыкальной культуре: прямые заимствования – слова, которые встречаются приблизительно в том же виде и в том же значении, что и в языке-оригинале (*party – пати – вечеринка*); гибриды – слова, образованные присоединением к иностранному корню русского суффикса, приставки или окончания (*comeback – камбэк – возвращение*); кальки – слова иноязычного происхождения, употребляемые с сохранением их фонетического и графического облика (*show – шоу*); полукальки – слова, которые при грамматическом освоении подчиняются правилам русской грамматики (*герл – girl – девушка, бейба – baby – малышка*); экзотизмы – слова, которые употребляются при описании иноземной действительности и не имеют синонимов в русском языке (*google – гугл, YouTube – ютуб, скаур – скайн*); иноязычные вкрапления – слова, имеющие лексические эквиваленты, придающие речи особую экспрессию (*Ок – окей, wow – вау*); композиты – слова, состоящие из двух английских слов (*long play – лонгплэй*).

Анализируя используемые в текстах отечественных музыкантов англицизмы и обобщая их согласно тематике, можно выделить следующие основные группы:

а) «творчество»: *лонглей* (синоним альбома), *сетлист* (список композиций, которые артист исполняет вживую на концерте), *бисайд* (композиции, невошедшие в альбом).

б) «приёмы исполнения»: *дисторшн* (оригинальный эффект перегруза, наиболее часто применяющийся в музыкальных жанрах хард-рок, метал и панк-рок в совокупности с электрогитарой), *луп* (оцифрованный музыкальный фрагмент, который представляет собой повторяющуюся музыкальную фразу или бит), *фристайл* (импровизация).

в) «песня»: *бит* (темп музыки), *сингл* (потенциальный хит из нового альбома, который выпускается раньше).

Особый интерес представляют англицизмы, которые используются в песнях рэп-исполнителей. Примечательно, что слово «рэп» вошло в русский язык как экзотизм, то есть как слово, описывающее иноземный концепт и не имеющее русского синонима. Однако со временем оно укрепилось, поскольку этот жанр стремительно набирал обороты и завоёвывал всё большее количество молодых людей и подростков. На русский язык слово «*gar*» можно перевести

как ритмичный речетатив. На его основе возникли различные лексические единицы: *рэпер, рэп-группа, рэп-культура и другие*.

Рассмотрим несколько примеров (отрывков из песен рэп-исполнителей), где были отмечены вкрапления лексического и синтаксического уровней.

Во-первых, отметим, что чаще всего встречаются единичные лексические вкрапления, как в приведённом ниже примере:

Бледный словно пломбир.

Пленный сонных квартир.

Этой летней ночью разорвётся сердце на осколки.

Welcome в наш тир. («OBLADAET & MARKUL», песня «Последний билет»)

Во-вторых, выделим вкрапления в виде словосочетаний:

Но это потом, а сейчас, платье с фатой!

Куча цветов и нелепых бантов.

На арендованном длинном авто

Highway to hell, на спидометре – сто! («Noize MC», песня «Детка послушай...»)

В-третьих, обозначим вкрапления в виде целых предложений:

В капюшоне, как Кенни Маккормик.

Убиваюсь, но пока не покойник.

В капюшоне, как Кенни Маккормик,

Убиваюсь, но пока не покойник.

Oh, My God! You killed Kenny – you bastard! («Obladaet», песня «Kenny»)

В ходе дальнейшего анализа различных текстов песен рэп-исполнителей [6] удалось установить, что при прослушивании могут возникать серьёзные трудности в понимании значения некоторых строк и даже целых куплетов. Авторы русского рэпа часто используют англицизмы для выражения экспрессии и внесения новизны, однако не задумываются о том, что в погоне за всем иностранным, они теряют свою самобытность, а тексты песен утрачивают всякий смысл. Более того, некоторые случаи употребления англицизмов кажутся неоправданными, а иногда даже нелепыми.

Между тем, рэп культура активно развивается и продолжает вносить в русский язык всё новые, чуждые для него лексемы. В начале третьего тысячелетия уже никого не удивляют, переполнен-

ные англицизмами тексты рэп исполнителей, а наоборот восхищаются своей игрой слов. И действительно, каждый русский студент XXI века точно знает, что есть «лов», а что есть «трэш», что есть «айс», а что есть «кэш»!

Библиографический список

1. Забродин, М. Д. Заимствованные слова в русской лексике – 2008. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ronl.ru/dissertatsii/literatura-literaturnye-proizvedeniya/300936/>

2. Завьялова, С. Р. Иностранные заимствования в английском языке и способы их перевода (на материале англоязычной печатной прессы) – 2014. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://infourok.ru/diplomnaya-rabota-inostrannie-zaimstvovaniya-v-angliyskom-yazyke-i-sposobi-ih-perevoda-1094544.html>

3. Маринова, Е. В. Иностранные слова в русской речи конца XX – начала XIX вв: проблемы освоения и функционирования. – 2008. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://textarchive.ru/c-1673549-pall.html>

4. Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ozhegov.org/words/487.shtml>

5. Сарангаева, Ж. Н. Роль заимствований в английском языке. – 2015 – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-zaimstvovaniy-v-angliyskom-yazyke>

6. Тексты песен. – 2019. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gl5.ru>

УДК372.881

Н. И. Холод, А. А. Кокорев

Сокращение слов в сообщениях социальных сетей молодежи США

В статье рассматривается понятие сокращения слов, его виды и функции его использования в социальных сетях молодежью США. Подчеркивается, что использование аббревиатур и компрессия тек-

ста встречается во всех популярных социальных сетях. Отмечается, что сокращение, используемые в переписке в социальных сетях позволяют существенно экономить время написания слов и позволяют гораздо быстрее реагировать на реплику собеседника.

Ключевые слова: сокращение слов, социальные сети, переписка, аббревиатура, хештег.

Сегодня, когда в мире уже наступила эпоха Интернета, проблема коммуникаций становится жизненно важной, как и проблема ограниченности времени. Проблема общения в социальных сетях является актуальной для всех слоёв населения и для людей всех возрастов. Большая часть нашей жизни постепенно перенеслась в Интернет и социальные сети, которые надёжно закрепились в нашем быту. Однако, ограниченность времени и наличие других дел не позволяет человеку проводить всю свою жизнь в интернет-переписках, называемых текстинг (от англ. texting) или чаттинг (от англ. chatting). Человеку свойственно быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям окружающей среды, поэтому появилось такое массовое явление, как сокращения. Под термином сокращения имеется в виду минимальный набор символов, способный максимально быстро и точно передать смысл.

Данная статья основана на опыте общения с англоговорящими студентами и школьниками из таких стран, как США, Мексика, Канада, Великобритания, Ирландия, Испания и Республика Доминикана, а также опирается на исследования А.А. Иониной, Ю. В. Горшунова и А. Р. Бодулевой [1], [2], [4].

Сокращения слов – важная часть любого языка и отнюдь не новое явление для английского языка и было известно ещё с средневековья. Изначально аббревиация имела цель экономии дорогого письменного материала. Первые сокращения были заимствованы из Латинского языка, например a.m. (ante meridiem) и p.m. (post meridiem). В XV веке была предпринята попытка составления первого словаря сокращений – *Modus Legendi Abbreviature*. Английские сокращения расширились по географическому признаку вместе с Британской Империей, таким образом они попали в Америку, где начали развиваться уже самостоятельно. В дальнейшем, в США сокращения приобрели особую популярность, так как помогли сократить не только время написания, но и материал. С появлением Интернета количество сокращений увеличилось в разы.

Все нынешние сокращения можно разделить на несколько групп по их образованию – сокращения до одной буквы, замена части слова цифрой, аббревиация и использование только согласных букв из слова.

Сокращение до одной буквы или компрессия текста довольно часто используется в социальных сетях. На этот вид приходится около половины всех сокращений. Правило словообразования здесь довольно простые – сокращение короткого слова до одной буквы, похожей по звучанию, например, слово *are* принято заменять буквой R, *see* – буквой C, а слово *you* – U. Так же короткие и часто употребляемые слова принято сокращать лишь до одной первой буквы, например *how* – H, *miss* – M.

Похожие правила встречаются в словообразовании при помощи цифр. Часто употребляемые слова или часть слов, похожие по звучанию на какую-либо цифру принято аналогично сокращать. Например, слово *for* похоже по звучанию на цифру 4 (*four*), *to* или *too* принято сокращать до 2 (*two*). Аббревиация – наиболее распространённое сокращение в современном мире. Правила аббревиации максимально просты – словосочетания принято сокращать до первых букв, например, SMM = *social media marketing*, BTW = *by the way* и HAND = *have a nice day*.

Изначально сокращения до согласных букв использовали в официальных документах. На данный момент такие сокращения уместны в официальных международных соревнованиях и конференциях, где название, как правило, страны сокращается до трёх букв – *Belarus* = BLR, *Turkey* = TRK. Такого рода сокращения массово встречаются в Американском сегменте Интернета и являются общеиспользуемыми. Например, SMG = *message*, CLD = *could* и GD = *good*.

Что касается специфики социальных сетей, то в социальной сети Twitter часто встречается аббревиация и компрессия текста с целью сократить количество символов при написании поста. Это связано с ограничением в 280 символов для создания публикации. Специфическими сокращениями, применимыми только в Twitter можно назвать CC – *Carbon-cory* (цитата, скопированный текст), FB – *Facebook* (ссылка на информацию из Фейсбука), FF- *FollowFriday*, MT – *Modified Tweet* (редактированный твит), RT – *Retweet* (ретвит).

В сети Facebook не существует специфических сокращений, применимых только в этой сети. Данная сеть не является популярной у основных генераторов сокращений – подростков. В качестве примера можно привести тематические сокращения, применимые в каком-либо контексте, например FCB = Facebook, LN = last news, PST = post, BN = breaking news, ! = attention и TM = trust me.

Из отчёта Global Web Index следует, что Инстаграм – самая популярная сеть у пользователей в США. 37 % целевой аудитории – это молодые люди в возрасте от 16 до 24 лет. Особенности этой социальной сети заключаются в акценте на фотографию, а не на текст, поэтому большинство постов вообще не используют какое-либо описание. Однако, сокращения применяются в чате и имеют ситуативный характер. Например, TG = tag, в контексте Tag me – отметь меня на фото, CMS = see my story, F4F = follow for follow (предложение взаимной подписки). В данной социальной сети распространено явление хэштегов, сокращения которых тоже допускаются. Хэштеги принято использовать для обозначения тематики фотографии и для быстрого поиска подобных публикаций. Например, #OOTD = Outfit of the Day (данный хэштег пишут для обозначения внешнего вида и одежды); #FBF = Flashback Friday (данный хэштег пишут для обозначения старых фотографий). Старые фотографии принято выкладывать в пятницу с данным хэштегом); #POTD = Photo of the Day (фото дня); #OH = overheard (подслушано); #PETSTAGRAM = pet + Instagram (данный хэштег ставят для обозначения фотографий домашних животных).

Что касается причин использования сокращений подростками, можно выделить следующие:

1. Сокращения служат формой конспирации;
2. Сокращения позволяют экономить время написания слов;
3. Сокращения присущи определённым группам и выполняют социообразующую функцию;
4. Выполнение реактивной функции – более эмоциональная реакция (использование символов и эмоджи);
5. Сокращения помогают устанавливать контакт на новом, более близком уровне.

Таким образом, сокращения стали важной частью культуры XXI века; прочно закрепившись в молодёжной среде, они достаточно часто используются при переписке во всех социальных сетях.

Библиографический список

1. Бодулева, А. Р., Зарипова, А. З. Лингвистические особенности СМС-сообщений Английского языка [Текст] / А. Р. Бодулева, А. З. Зарипова // Инновационная наука №2 – 2016.
2. Горшунов, Ю. В. Типы смысловых отношений между компонентами сложносокращенных слов (на материале английского языка) [Текст] / Ю. В. Горшунов. – СПб, 2004.
3. Искина, Т. В. Английские сокращения в профессиональных подъязыках (на материале лексики компьютерных технологий и сети Интернет [Текст] / Т. В. Искина // II Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы современного социально-экономического развития». – Тезисы докладов конференции. 24–25 мая 2006 г. – Самара, 2006. – С. 233.
4. Ионина, А. А. Особенности современного текстового мышления. SMS-язык [Текст] // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2008. № 2 (27). – С. 19–23.
5. Крысин, Л. П. Современный словарь иностранных слов [Текст] / Л. П. Крысин; Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН. – М. : АСТ-ПРЕСС, 2014. – 410 с.
6. Хейлик, Т. А. СМС, как новая форма речевой коммуникации [Текст] // Вестник Днепропетровского университета. Серия «Мовознавство» («Языкознание») – 2009. – № 11. – вып. 15.

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ ЯЗЫКА, ИСТОРИОГРАФИИ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

УДК 8124

С. Б. Барушкова, Э. А. Крылов

Роль латинизмов в художественной литературе России 19–20х веков

В настоящей статье описывается и анализируется применение латинских лексических единиц в текстах художественной литературы России 19-20-х веков. Отобранный фактический материал из произведений русских классиков позволяет проанализировать роль латинизмов в художественной литературе и рассмотреть цели, преследуемые авторами при их введении в текст литературного произведения.

Ключевые слова: эпитафия, тренд, автобиографичный, пушкинский реализм, сверхчеловеческая раса.

История человечества – это история жестоких войн, эпидемий, смерти наций и их культур. Настоящим памятником культуры, притом неоправданно забытым, является латинский язык и культура Древнеримской Империи.

Для обывателей XXI века, которые сталкивались с великим языком лишь при прочтении крылатых фраз, ставшими излюбленной темой татуировок на телах сегодняшних молодых людей, латинский язык представляет собой мертвый язык. К сожалению, подобное мнение все чаще можно встретить в современном мире.

Основной претензией людей, которые только начинают изучать, наверное, самый интересный язык, дошедший до нас сквозь века, является его неприменимость в сегодняшних условиях.

В истории литературы наблюдались различные «взрывы популярности» использования лексики иностранных языков, так, например, многочисленны произведения русской литературы, где французский язык может не только эпизодически встречаться, но и даже идти в параллель с русским. Вспомним величайшее произведение русского классика Л. Н. Толстого «Война и мир» [10]. Одна-

ко не только французский был излюбленным языком для русских классиков, но и латинский язык, который то и дело можно встретить в произведениях различных литературных жанров.

Целью настоящей статьи является описание роли латинского языка в текстах художественной литературы 19–20 веков.

В рамках настоящей статьи латинский язык будет рассмотрен в двух плоскостях, которые, на наш взгляд, не имеют точек соприкосновения: использование лексических единиц на латинском языке в тексте эпитафий к произведениям русских классиков и введение латинской медицинской терминологии в художественный текст.

Использование иноязычной лексики – особый прием в литературных жанрах. Примеры использования заимствований из английского французского и немецкого языков, совершенно, не удивляют, поскольку некое подражание вечно опережающему Западу остается и до сих пор излюбленным приемом в художественной литературе. Достаточно удивительно наблюдать этот факт, так как такие великие иностранные деятели своего времени как: Жан-Бадист Поклен, он же известный больше под своим театральным псевдонимом Мольер, Оноре де Бальзак и Ги Де Мопассан не раз говорили о превосходстве русской литературы из-за ее живучести, широты души и использовании необычных смыслов [7].

Временной промежуток, выбранный нами для анализа, не случаен – именно в это период в текстах художественных произведений встречается наибольшее количество латинизмов.

Интересно изречение великого русского философа и писателя В. Г. Белинского об использовании латинских крылатых фраз и изречений в русских произведения 19 века: «Благодаря толкам журналов, некоторые маленькие таланты кое-как поняли это по-своему и стали на заглавных листках своих книжек ставить эпитафьи, во свидетельство, что их поэзия отличается современным направлением, да еще латинские эпитафьи, вроде следующего: *Homo suus, et nihil humani a me alienum puto* (я человек, и ничто человеческое мне не чуждо). Но ни ученость, ни образование, ни латинские эпитафьи, ни даже действительное знание латинского языка не дадут человеку того, чего не дала ему природа, и так называемое «современное направление» поэтов известного разряда всегда будет только «пленной мысли раздраженьем...» [1].

Так, например, такие поэты как Александр Блок, великий и, наверное, самый популярный поэт от русской земли Александр Пушкин использовали латинизмы, как и в эпитафиях, так и в самих произведениях.

Прежде чем перейти к рассмотрению примеров, стоит ввести понятие эпитафия.

Эпитафия – цитата, помещаемая во главе сочинения или его части с целью указать его дух, его смысл, отношение к нему автора и тому подобное [6].

Обратимся к уже вышеупомянутому и не менее значимому поэту России, к А. Блоку, который так же не обошел своеобразный «тренд» в использовании различных латинизмов в своем творчестве. Наиболее отчетливо это можно заметить в непревзойденной поэме А. Блока «Возмездие» [2]. В данной поэме А. Блок является преемником выведенного долгим трудом «пушкинского реализма» [8]. В своей поэме поэт показывает смерть эпохи дворянства, но в то же время прощается с этим миром без особой грусти, а оставляет его с надеждой на новые свершения и социальный прогресс: «А мир – прекрасен, как всегда». Наверное, наиболее правильная концовка для данного литературного труда. Но обратимся все же к нашей теме, так как в данном труде наследуется еще одна черта пушкинского романа – использование иноязычной, а именно латинской лексики:

«Жизнь – безмерно боле,
Чем quantum satis Бранда воли,
А мир – прекрасен, как всегда» [2].
(QUANTUM SATIS — сколько нужно; вдоволь) [5].

Использование латинских слов в данном случае это не только модное веяние этого периода в русской литературе, а еще и отсылка к роману А. С. Пушкина «Евгений Онегин», ведь автор перед смертью хотел оставить память о себе в литературной истории России. Интересно отметить, что в данном случае латинизм используется так же и для более контрастного показа насколько сильно покрывалась «вековой пылью», что полностью изжила себя и требует скорейшего переустройства [8].

Обратим внимание не только на лирику, но и на русскую прозу, авторы которой также прибегают к использованию латинских лексических единиц. На примере текстов М. Булгакова и А. П. Чехова

раскрывается другой вектор использования латинских слов и выражений, в качестве медицинских терминов.

Самым ярким примером является цикл рассказов М. А. Булгакова «Записки юного врача» [4]. Эти рассказы во многом автобиографичны, поэтому латинский язык, которому учат всех студентов медицинских учебных заведений, присутствует и в текстах автора. Автор вкладывает свой опыт из медицинской практики для увеличения правдивости повествования и создания более четкого образа врача. По большей части в рассказах используются отдельные лексические единицы, а не фразы на латинском языке. Так, в тексте упоминаются названия болезней и лекарств на латыни: *morphinum hydrochloricum, bronchitis, laryngitis, natrium* [4].

В данном случае латинский язык выступает в роли языка науки. Если вспомнить рассказ, то перед нами предстает молодой врач, который только начинает работу, хотя практически не имеет практических знаний, а обладает лишь теоретической базой. Когда главный герой произносит очередную болезнь на латинском, он превозносится над своими же пациентами. Сельский врач играет хоть и мнимую, но можно сказать роль Бога для своих пациентов. Но это было бы не совсем честно использовать этот цикл в качестве полноценного примера, так как материал, по большей своей части, базируется не на полных предложениях, а на отдельных медицинских терминах на латинском языке.

В этом же ключе латинизмы используются в рассказе писателя и по совместительству врача Антона Павловича Чехова, который называется «В аптеке», где латинская медицинская терминология совершенно уместна и вызывает чувство более полного погружения читателя в рассказ [11]. Как упоминалось выше, А. П. Чехов занимался врачебной практикой на протяжении долгого времени. Но идея рассказа и в том числе использовании в нем латинской лексики пришло к автору еще задолго до изучения медицины, а истоком этого является детство писателя. Когда А. П. Чехов был ребенком, его семья владела аптекой, где и сам А. П. Чехов, будучи мальчишкой, помогал своей семье, то есть автор с самого детства был знаком с латинским языком, а позднее использовал его в своих произведениях.

«Свойкин подошел к конторке и подал выгнуженному господину рецепт. Тот, не глядя на него, взял рецепт, дочитал в газете до точки и,

сделавши легкий полуоборот головы направо, пробормотал: *Calomeli grana duo, sacchari albi grana quinque, numero decem!*» [11].

В данном примере латынь используется по большей части для создания образа сверхчеловеческой расы. Аптекарь совершенно не пытается, как можно быстрее обслужить посетителя, а обращается с ним как бы с неким пренебрежением. Когда же речь работника переходит на латинский, А. П. Чехов не случайно подчеркивает «пробормотал», то есть аптекарь выступает неким пророком между миром врачей и медицины, с одной стороны, и обычным гражданином с другой. Латинские слова в этом случае создают образ некоего таинства, в которое посвящены лишь избранные люди.

Использование латинизмов вовсе не ограничивается художественной литературой, вышедшей из-под пера русских классиков. Достаточно упомянуть известных авторов мировой современной литературы таких, как Дж. К. Роулинг, Д. Браун, произведения которых изобилуют латинизмами [3; 9].

Проанализированный материал позволяет опровергнуть идею о «смерти» латинского языка и его неприменимости в современном мире. Фактический материал подтверждает тот факт, что латинский язык в художественном произведении – это не только модный «тренд» на использование иноязычной лексики, но также особый способ влияния автора на внимательного читателя для раскрытия глубочайшего смысла либо отдельных фраз героев, либо полностью всего произведения.

Библиографический список

1. Белинский, В.Г. Взгляд на русскую литературу 1846 г. [Текст]; Взгляд на русскую литературу 1847 г. / [Послесл. и примеч. Е. А. Мельниковой]. – М. : Гослитиздат, 1955. – 184 с.
2. Блок, А. А. Стихотворения. Поэмы [Текст] / Александр Блок. – М. : Издательство «Э», 2017. – 640 с.
3. Браун, Д. Ангелы и демоны [Текст] : роман / Д. Браун. – М. : АСТ, 2004. – 670 с.
4. Булгаков, М. А. Морфий: [сборник] [Текст] / М. А. Булгаков. – М. : Издательство АСТ, 2018. – 256 с.
5. Дворецкий, И. Х. Латинско-русский словарь [Текст] / И. Х. Дворецкий. – Изд. 2-е, переработ. и доп. – М. : «Русский язык», 1976. – 1096 с.
6. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведе-

дова; Российская академия наук, Институт русского языка им. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с.

7. Ощепков, А. Р. Бальзаковская Россия [Текст] // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 2. – С. 180–186.

8. Пушкин, А. С. Евгений Онегин; [Борис Годунов; Маленькие трагедии] [Текст] / А. С. Пушкин. – М. : Издательство АСТ, 2018. – 352 с.

9. Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и Кубок огня [Текст] : роман / пер. с англ. М. Д. Литвиновой, Н. А. Литвиновой, А. Г. Ляха, М. А. Межуева, Е. И. Саломатиной под ред. М. Д. Литвиновой – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. – 667 с.

10. Толстой, Л. Н. Война и мир [собрание сочинений] [Текст] / Л. Н. Толстой. – М. : Гослитиздат, 1951. – 379с.

11. Чехов, А. П. Полное собрание повестей, рассказов и юморесок в двух томах. Том 1 [Текст] / А. П. Чехов. – М. : «Издательство АЛЬФА-КНИГА», 2017. – 1297 с

УДК 81'342.9

Е. И. Бойчук, Е. А. Трофимова

*Лексико-грамматический аспект реализации ритма романа
Шарлотты Бронте «Джейн Эйр»*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ
в рамках научного проекта №19-07-00243*

В данной статье проводится анализ лексико-грамматических средств ритмизации романа английской писательницы Шарлотты Бронте «Джейн Эйр». Определяется адекватность употребления данных средств в переводе романа на русский язык, выполненном российской писательницей и переводчицей В. О. Станевич. В статье приводится определение ритма, раскрываются текстовые уровни, на которых осуществляется процесс ритмизации, рассматриваются особенности применения лексических и грамматических приемов при передаче ритма.

Ключевые слова: ритмизация, анализ художественной прозы, лексико-грамматический аспект, Ш. Бронте.

Изучение ритма часто сводится к исследованиям периодичности в системе только лишь фонетических средств и распространяется в большей степени на внешнюю форму сообщения. Другие языковые уровни, которые также участвуют в процессе ритмизации, нередко остаются за рамками исследования. Цель данной работы заключается в том, чтобы проследить процесс передачи лексико-грамматических средств создания ритма в романе Шарлотты Бронте «Джейн Эйр».

Ритм представляет собой периодическое повторение каких-либо элементов текста через определенные промежутки. Он может прослеживаться на любом уровне художественной структуры: так чередуются трагические и комические сцены, диалоги и монологи, сюжетно-повествовательные и описательные части, напряжения и ослабления действия, наглядно-образные и отвлеченно-понятийные отрывки [1].

Как правило, в таком чередовании одни элементы ощущаются как выделенные (маркированные), в то время как другие воспринимаются в качестве промежуточного материала. Повторяющееся сочетание выделенного элемента и последующего промежутка образует звено (такт) ритмической структуры. Ритм текста может быть простым (когда повторяются однородные звенья) и более сложным (когда они группируются в более обширные повторяющиеся целые – стопы в стихи, стихи в строфы; сцены в эпизоды, эпизоды в части) [3], [8], [9].

Существует ряд текстовых уровней, на которых может проявляться ритм прозаического текста:

- особенности синтаксического строения предложения (один из самых ярких примеров – ощущение глубокого различия между пространственными, протяженными или же, наоборот, «рубленными» синтаксическими конструкциями;
- динамика событий, отображенных в произведении – более или менее стремительное, или же, наоборот, замедленное их изображение;
- ритмичная динамика пространственно-временных характеристик;
- организация системы персонажей по принципу сопоставления или же противопоставления, соотношение характеристик героев [2].

Проводить анализ ритма прозы – значит, наблюдать за логикой смены впечатлений, происходящей в процессе раскрытия текста на самых разных его уровнях:

– на уровне сюжета (динамики развития событий, быстроты или же, наоборот, замедленности его действия);

– на уровне пространственно-временных отношений (насколько динамично движутся герои во временных и пространственных координатах; как сменяются различные пространственно-временные планы);

– на уровне перемены точек зрения в повествовании автора и т.д. [2].

Среди уровней ритмизации художественного прозаического текста выделяют фонетический, лексический, грамматический и структурно-композиционный. В данной статье, как уже было упомянуто выше, внимание уделяется лексико-грамматическому аспекту. [4]

Среди лексических средств создания ритма выделяют синонимы, антонимы, омонимы, паронимы, фразеологизмы, пословицы, многозначные слова, заимствования, историзмы, архаизмы, диалектизмы, неологизмы и т.д. [4].

Грамматические средства подразделяются на морфологические (деривация и полиптотон), собственно синтаксические (лексическая и синтаксическая анафора, эпифора, симплока, анадиплозис, редупликация, хиазм, однородные члены предложения, многосоюзие, бессоюзие, цепное нанизывание предложений, синтаксический параллелизм, а также повествовательные, вопросительные и побудительные предложения), и семантико-синтаксические средства (эпаналепсис, градационный повтор, восходящая и нисходящая градация, антиэллипс, мимезис и пситтацизм). Перечисленные средства целесообразно рассматривать в тесной взаимосвязи со структурой и композицией произведения [4].

Роман «Джейн Эйр» является классикой мировой литературы. В нем есть и первое робкое чувство, и обманутые надежды, и верные друзья, и настоящая любовь. Это произведение во многом автобиографично. Оно посвящено истории скромной, но гордой и независимой девушки-сироты. Судьба героини трагична, но, несмотря на множество жизненных трудностей, Джейн находит в себе силы бороться за свое счастье.

Сирота Джейн прошла через нелюбовь в семье своей тети миссис Рид, через бесчеловечно жестокие порядки в частной школе

Ловуд, проявив силу духа и удивительную цельность натуры. Именно эти качества покорили сердце загадочного и эксцентричного владельца Торнфилда, мистера Рочестера.

Существует не один перевод романа «Джейн Эйр» на русский язык. Одним из известных переводов данного произведения является перевод Веры Оскаровны Станевич.

При работе с произведением были отобраны примеры употребления лексических и грамматических средств ритмизации. Среди лексических средств выявлены случаи употребления антонимов, синонимов, фразеологизмов и устойчивых выражений, пословиц, историзмов, архаизмов и заимствований. Среди грамматических – морфологические (деривация и полиптон), собственно синтаксические средства (анафора, анадиплосис, редупликация, однородные члены, многосоюзие и бессоюзие, апозеопезис, вопросительные и восклицательные предложения), и семантико-синтаксические средства (эпаналепсис, градационный повтор, восходящая и нисходящая градация).

Рассмотрим некоторые примеры лексических средств:

Me, she had dispensed from joining the group; saying, «She regretted to be under the necessity of keeping me at a distance; but that until she heard from Bessie, and could discover by her own observation, that I was endeavouring in good earnest to acquire a more sociable and childlike disposition, a more attractive and sprightly manner – something lighter, franker, more natural, as it were – she really must exclude me from privileges intended only for contented, happy, little children.» [7, с. 3].

(Я была освобождена от участия в этой семейной группе; как заявила мне миссис Рид, она весьма сожалеет, но приходится отделить меня от остальных детей, по крайней мере, до тех пор, пока Бесси не сообщит ей, да и она сама не увидит, что я действительно прилагаю все усилия, чтобы стать более приветливой и ласковой девочкой, более уживчивой и кроткой, пока она не заметит во мне что-то более светлое, доброе и чистосердечное; а тем временем она вынуждена лишить меня всех радостей, которые предназначены для скромных, почтительных деток) [6, с. 3].

В данном предложении ритм создают синонимы, то есть слова, имеющие сходное значение. Синонимичные прилагательные используются автором для того, чтобы наиболее ясно передать черты характера идеального ребенка, к чему, по мнению героев романа, должна стремиться юная Джейн Эйр. Также синонимы используются и при описании характеров двоюродных брата и сестер главной

героини с целью изобразить контраст между ней и этими детьми, которые считаются прилежными и подающими хороший пример для своей кухни. Синонимы, выступающие в качестве однородных определений, сопровождающихся одной интонационной моделью, усиливают ритм фразы.

«What we tell you is for your good,» added Bessie, in no harsh voice, «you should try to be useful and pleasant, then, perhaps, you would have a home here; but if you become passionate and rude, Missis will send you away, I am sure.» [7, с. 8].

(– Мы ведь говорим все это ради вашей же пользы, – добавила Бесси уже мягче. – Старайтесь быть услужливой, ласковой девочкой. Тогда, может быть, этот дом и станет для вас родным домом; а если вы будете злиться и грубить, миссис наверняка выгонит вас отсюда) [6, с. 10].

Здесь, рассматривая представленные в данном контексте антонимы, то есть слова противоположные по значению, можно сказать, что они использованы для того, чтобы изобразить поведение главной героини, которая, по словам служанки Бесси, должна быть покорной и во всем подчиняться своим родственникам, даже если ей причиняют боль и несправедливо наказывают ее. Мы можем наблюдать, что служанка в некоторой степени учит Джейн быть сильной и хладнокровно встречать трудности, что помогает сформировать будущий характер героини.

There was no possibility of taking a walk that day. We had been wandering, indeed, in the leafless shrubbery an hour in the morning; but since dinner (Mrs. Reed, when there was no company, dined early) the cold winter wind had brought with it clouds so sombre, and a rain so penetrating, that further out-door exercise was now out of the question.

I was glad of it: I never liked long walks, especially on chilly afternoons: dreadful to me was the coming home in the raw twilight, with nipped fingers and toes, and a heart saddened by the chidings of Bessie, the nurse, and humbled by the consciousness of my physical inferiority to Eliza, John, and Georgiana Reed.

The said Eliza, John, and Georgiana were now clustered round their mama in the drawing-room: she lay reclined on a sofa by the fireside, and with her darlings about her (for the time neither quarrelling nor crying) looked perfectly happy. [7, с. 3].

(В этот день ничего было и думать о прогулке. Правда, утром мы еще побродили часок по дорожкам облетевшего сада, но после обеда (когда не было гостей, миссис Рид кушала рано) холодный зим-

ний ветер нагнал угрюмые тучи и полил такой пронизывающий дождь, что и речи не могло быть ни о какой попытке выйти еще раз.

Что же, тем лучше: я вообще не любила подолгу гулять зимой, особенно под вечер. Мне казалось просто ужасным возвращаться домой в зябких сумерках, когда пальцы на руках и ногах немеют от стужи, а сердце сжимается тоской от вечной воркотни Бесси, нашей няньки, и от унижительного сознания физического превосходства надо мной Элизы, Джона и Джорджианы Рид.

Вышеупомянутые Элиза, Джон и Джорджиана собрались теперь в гостиной возле своей мамы: она полулежала на диване перед камином, окруженная своими дорогими детками (в данную минуту они не ссорились и не ревели), и, очевидно, была безмятежно счастлива) [6, с. 3].

Фразеологизмы и устойчивые выражения, представленные в данном контексте, служат описательным средством для придания большей выразительности и эмоциональности душевному состоянию главной героини, что она испытывает в данный момент.

Then learn from me, not to judge by appearances: I am, as Miss Scatcherd said, slatternly; I seldom put, and never keep, things, in order; I am careless; I forget rules; I read when I should learn my lessons; I have no method; and sometimes I say, like you, I cannot BEAR to be subjected to systematic arrangements. [7, с. 47].

(Вот тебе доказательство, что нельзя судить по первому впечатлению: мисс Скетчерд говорит, что я неряшлива, – и действительно, мне никак не удастся держать свои вещи в порядке. Я очень беззаботна, не выполняю правил, читаю, когда нужно учить уроки, ничего не умею делать методически и иногда говорю, как и ты, что я просто не могу выносить никакой системы и порядка) [6, с. 58].

Здесь, в диалоге Джейн и ее подруги, Элен Бернс, последняя употребляет поговорку «не суди по первому впечатлению» за тем, чтобы пояснить, что первое впечатление о человеке всегда может оказаться обманчиво – после этого она говорит, что «неряшлива», «беззаботна» и т.д., то есть называет свои недостатки, когда Джейн считает, что у нее их нет.

A bed supported on massive pillars of mahogany, hung with curtains of deep red damask, stood out like a tabernacle in the centre; the two large windows, with their blinds always drawn down, were half shrouded in festoons and falls of similar drapery; the carpet was red; the table at the foot of the bed was covered with a crimson cloth... [7, с. 8].

(В центре, точно алтарь, высилась кровать с массивными колонками красного дерева, завешенная пунцовым пологом; два высоких окна с всегда опущенными шторами были наполовину скрыты ламбрекенами из той же материи, спускавшимися фестонами и пышными складками; ковер был красный, стол в ногах кровати покрыт алым сукном) [6, с. 10].

Такие понятия как «полог», «ламбрекен», «фестон», «сукно» являются историзмами, так как данные понятия вышли из употребления (обозначают материал ткани), и в данном контексте служат для изображения быта и интерьера того времени (середина XIX века).

So was the black horned thing seated aloof on a rock, surveying a distant crowd surrounding a gallows. [7, с. 4].

(С таким же ужасом смотрела я и на черное рогатое существо, которое, сидя на скале, созерцает толпу, теснящуюся вдали у виселицы) [6, с. 5].

При переводе глагола «surveying» был взят глагол «созерцает», вышедший из употребления в современном языке и ставший архаизмом, то есть словом, которое в настоящее время замещено синонимом (например, сейчас мы можем сказать «наблюдает»). Данный перевод использован для передачи особенностей языка того времени.

The words in these introductory pages connected themselves with the succeeding vignettes, and gave significance to the rock standing up alone in a sea of billow and spray; to the broken boat stranded on a desolate coast; to the cold and ghastly moon glancing through bars of cloud at a wreck just sinking. [7, с. 4].

(Под впечатлением этих вступительных страниц приобретали для меня особый смысл и виньетки в тексте: утес, одиноко стоящий среди пенящегося бурного прибоя; разбитая лодка, выброшенная на пустынный берег; призрачная луна, глядящая из-за угрюмых туч на тонущее судно.) [6, 5]

Слово «виньетки» («vignettes») является заимствованием из французского языка и обозначает украшение в книге или рукописи, небольшой рисунок или орнамент в начале или в конце текста.

Далее мы рассмотрим грамматические средства ритмизации. Вначале нами будут проанализированы морфологические средства:

Each picture told a story; mysterious often to my undeveloped understanding and imperfect feelings, yet ever profoundly interesting: as interesting as the tales Bessie sometimes narrated on winter evenings, when she chanced to be in good humour; and when, having brought her ironing-table to the nursery hearth, she allowed us to sit about it, and

while she got up Mrs. Reed's lace frills, and crimped her nightcap borders, fed our eager attention with passages of love and adventure taken from old fairy tales and other ballads; or (as at a later period I discovered) from the pages of Pamela, and Henry, Earl of Moreland. [7, с. 5].

(Каждая картинка таила в себе целую повесть, подчас трудную для моего неискушенного ума и смутных восприятий, но полную глубокого интереса – такого же, как сказки, которые рассказывала нам Бесси зимними вечерами в тех редких случаях, когда бывала в добром настроении; придвинув гладильный столик к камину в нашей детской, она разрешала нам усесться вокруг и, отглаживая блонды на юбках миссис Рид или плоя щипцами оборки ее ночного чепчика, утоляла наше жадное любопытство рассказами о любви и приключениях, заимствованных из старинных волшебных сказок и еще более древних баллад или же, как я обнаружила в более поздние годы, из «Памелы» и «Генриха, герцога Морландского») [6, с. 5].

В данном контексте использовано морфологическое средство деривация, то есть употребление в одном высказывании двух и более однокоренных слов; «Bessie tales» – «Бэсси рассказывала», и «fairy tales» – «волшебные сказки» образованы от одного слова, как в английском, так и в русском языке.

«I've told Missis often my opinion about the child, and Missis agreed with me». [7, 8].

(Сколько раз я высказывала миссис Рид свое мнение об этом ребенке, и миссис всегда соглашалась со мной) [6, с. 9].

В данном контексте использован прием полиптотон, то есть повтор слова в тексте в разных падежных формах. Здесь дважды повторяется слово «миссис» в разных падежах – дательном и именительном; это делается затем, чтобы пояснить читателю, о ком именно идет речь.

Следующее подразделение грамматических средств – собственно синтаксические:

1) *They were those which treat of the haunts of sea-fowl; of «the solitary rocks and promontories» by them only inhabited; of the coast of Norway, studded with isles from its southern extremity, the Lindeness, or Naze, to the North Cape...* [7, с. 4].

(...там говорилось об убежище морских птиц, о пустынных скалах и утесах, населенных только ими; о берегах Норвегии, от южной оконечности которой – мыса Линденеса – до Нордкапа разбросано множество островов...) [6, с. 4].

Использованное в данном контексте собственно синтаксическое средство анафора, сочетающаяся с однородными членами, выраженной дополнением, служит для перечисления того, о чем говорится в книге, которую читает Джейн, для того чтобы более подробно изобразить место обитания морских птиц. Прием анафоры придает тексту больше ритмичности и мелодичности, а также может обозначать элементы, кажущиеся наиболее значимыми для писателя.

«What shocking conduct, Miss Eyre, to strike a young gentleman, your benefactress's son! Your young master.» – «Master! How is he my master? Am I a servant?» [7, с. 7]

(– Разве можно так недостойно вести себя, мисс Эйр? Бить молодого барина, сына вашей благодетельницы! Ведь это же ваш молодой хозяин! – Хозяин? Почему это он мой хозяин? Разве я прислуга?) [6, с. 9]

Здесь использован прием анадиплозис, обозначающий повторение слова таким образом, что последнее слово или фраза первой части отрезка речи повторяется в начале следующей части. Также мы можем видеть здесь сочетание с таким приемом как эпаналепсис, так как происходит повтор одного и того же слова в разных предложениях. В данном контексте повторяется слово «master» – «хозяин». Данный прием используется для изображения сильного удивления главной героини, граничащее с возмущением от того, что слуги заставляют ее во всем подчиняться ее кузену.

I shall remember how you thrust me back – roughly and violently thrust me back – into the red-room, and locked me up there, to my dying day; though I was in agony; though I cried out, while suffocating with distress, 'Have mercy, have mercy, Aunt Reed!' [7, с. 29]

(Я никогда не забуду, как вы втолкнули меня, втолкнули грубо и жестоко, в красную комнату и заперли там, – до самой смерти этого не забуду! А я чуть не умерла от ужаса, я задыхалась от слез, молила: «Сжальтесь, сжальтесь, тетя Рид!») [6, с. 37]

В представленных контекстах использован прием редупликация, значащий повторение дважды одного и того же слова/фразы, и служащий для придания речи героини пылкости и эмоциональности, чтобы изобразить ее чувства, которые она более не в силах сдерживать; она возмущена несправедливостью своей тетки по отношению к ней.

4) *I cannot tell what sentiment haunted the quite solitary churchyard, with its inscribed headstone; its gate, its two trees, its low horizon, gir-*

dled by a broken wall, and its newly-risen crescent, attesting the hour of eventide. [7, с. 4]

(Неизъяснимый трепет вызывало во мне изображение заброшенного кладбища: одинокий могильный камень с надписью, ворота, два дерева, низкий горизонт, очерченный полуразрушенной оградой, и узкий серп восходящего месяца, возвещающий наступление вечера) [6, с. 5].

В данном предложении однородные члены, употребленные в сочетании с анафорой (в английском варианте в начале каждой части предложения повторяется слово «its»), нужны для того, чтобы более точно передать описание заброшенного кладбища и изобразить атмосферу одиночества, тьмы и смерти, свойственных образу кладбища.

John had not much affection for his mother and sisters, and an antipathy to me. He bullied and punished me; not two or three times in the week, nor once or twice in the day, but continually: every nerve I had feared him, and every morsel of flesh in my bones shrank when he came near. [7, с. 5].

(Джон не питал особой привязанности к матери и сестрам, меня же он просто ненавидел. Он запугивал меня и тиранил; и это не два три раза в неделю и даже не раз или два в день, а беспрестанно. Каждым нервом я боялась его и трепетала каждой жилкой, едва он приближался ко мне.) [6, с. 6]

Здесь использовано многосоюзие, то есть повторение одного и того же союза при связи однородных членов или частей предложения. В данном контексте происходит повторение союза «и» при связи однородных членов при описании действий Джона по отношению к Джейн, что в ее словах придает больше выразительности его характеру.

Nor could I pass unnoticed the suggestion of the bleak shores of Lapland, Siberia, Spitzbergen, Nova Zembla, Iceland, Greenland, with “the vast sweep of the Arctic Zone, and those forlorn regions of dreary space, – that reservoir of frost and snow, where firm fields of ice, the accumulation of centuries of winters, glazed in Alpine heights above heights, surround the pole, and centre the multiplied rigours of extreme cold.” [7, с. 4]

(Не могла я также пропустить и описание суровых берегов Лапландии, Сибири, Шпицбергена, Новой Земли, Исландии, Гренландии, «всего широкого простора полярных стран, этих безлюдных, угрюмых пустынь, извечной родины морозов и снегов, где ледяные

поля в течение бесчисленных зим намерзают одни над другими, громоздясь ввысь, подобно обледенелым Альпам; окружая полюс, они как бы сосредоточили в себе все многообразные козни сильнейшего холода.» [6, с. 4]

Прием бессоюзия, использованный в данном примере, служит для перечисления однородных членов, чтобы избежать повтора одного и того же союза и придать больше художественной выразительности описанию пейзажей, о которых говорится в книге Джейн.

*«What! what!» he cried. «Did she say that to me? Did you hear her, Eliza and Georgiana? Won't I tell mama? but first – «
He ran headlong at me... [7, с. 6].*

(– Что? Что? – закричал он. – Кого ты так называешь?.. Вы слышали, девочки? Я скажу маме! Но раньше...

Джон ринулся на меня...) [6, с. 8].

Апозеопезис или неоконченность мысли в данном контексте служит для передачи эмоциональности речи, а также для того, чтобы домыслить окончание, которое вполне очевидно – Джон, кузен главной героини Джейн, недоговаривая, набрасывается на нее, желая отомстить. Также здесь происходит сочетание с приемом повтора вопросительных и восклицательных предложений, чтобы изобразить интонацию, с которой говорит Джон, и придать более эмоциональности его речи.

Последним подразделением грамматических средств являются семантико-синтаксические средства:

«That is for your impudence in answering mama awhile since,» said he, «and for your sneaking way of getting behind curtains, and for the look you had in your eyes two minutes since, you rat!» [7, с. 6].

(– Вот тебе за то, что ты надерзила маме, – сказал он, – и за то, что спряталась за шторы, и за то, что так на меня посмотрела сейчас, ты, крыса!) [6, с. 7]

Градация в речи Джона Рида служит для изображения чувства ненависти и злобы по отношению к Джейн. Здесь прослеживается восходящая градация, проявляющаяся во все более нарастающем перечислении «проступков» Джейн, и в конечном слове «rat»/«крыса», которым он называет ее с целью оскорбить как можно сильнее.

«Sarah, come and sleep with me in the nursery; I daren't for my life be alone with that poor child to-night: she might die; it's such a strange

thing she should have that fit: I wonder if she saw anything. Missis was rather too hard.» [7, с. 14]

(– Сара, приходи ко мне спать в детскую; ни за что на свете я не останусь одна с бедной девочкой. А вдруг она умрет!.. Как странно, что с ней случился этот припадок... Хотела бы я знать, видела она что-нибудь или нет? Все-таки барыня была на этот раз чересчур строга к ней.) [6, с. 17]

В этом случае используется тип нисходящей градации, служащий для изображения сочувственной интонации служанки по отношению к Джейн.

Таким образом, мы можем видеть из приведенных нами примеров, что для передачи ритма романа было использовано значительное число лексических и грамматических средств, как в тексте оригинала, так и в переводе на русский язык. Наиболее частотным может считаться использование анафоры и однородных членов, относящихся к грамматическим средствам; наименее частотным является использование пословиц – средства, классифицируемого в качестве лексического средства ритмизации. Как мы можем видеть из приведенных примеров, анафора в основном передает конкретизацию при описании чего-либо, также может придать тексту больше ритмичности и изобразить мелодичность языка повествования, и обозначает элементы, которые, по мнению автора, могут являться значимыми в произведении. Что касается однородных членов, то о них можно сказать, что в большинстве случаев они используются для подробного описания, чтобы читатель мог более ясно представить себе образ человека, интерьера, природы, погодного явления и т.д.

Перевод романа «Джейн Эйр», выполненный В. О. Станевич, с нашей точки зрения является весьма удачным, так как он максимально приближен к оригиналу, а текст перевода написан грамотным русским языком, вследствие чего произведение становится интересным и приятным для прочтения, а также доступным для понимания читателю.

Библиографический список

1. Алякринский, Б. С., Степанова, С. И. По закону ритма [Текст] / Б. С. Алякринский, С. И. Степанова. – М. : Наука, 1985.
2. Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык [Текст] / И. В. Арнольд. – М. : Флинта, Наука, 2002.
3. Баженова, И. С. Эмоции, прагматика, текст [Текст] / И. С. Баженова. – М. : Менеджер, 2003.

4. Бойчук, Е. И. Ритм как категория выражения индивидуально-го стиля писателя (на материале произведений французских авторов) [Текст] / Е. И. Бойчук. – Ярославль : Ярославский педагогический вестник, 2015, № 4.

5. Бонфельд, М. Ш. Музыка: Язык. Речь. Мышление [Текст] / М. Ш. Бонфельд. – СПб. : Композитор, 2006.

6. Бронте, Ш. Джейн Эйр [Текст] / перевод с английского В. Станевич. – М. : Правда, 1983.

7. Бронте, Ш. Джейн Эйр. Хартфордшир [Текст]. – Wordsworth Editions Limited, 1999.

8. Гиршман, М. М., Орлов, Е. Н. Проблемы изучения ритма художественной прозы [Текст] // Русская литература, 1972, № 2.

9. Жирмунский, В. М. Введение в литературоведение [Текст] / В. М. Жирмунский. – СПб, 1966.

10. Кухаренко, В. А. Интерпретация текста [Текст] / В. А. Кухаренко. – Просвещение, 1979.

УДК 811.11-112

Ф. И. Карташкова, Л. Е. Беляева

Восприятие картин персонажами художественного произведения

Статья посвящена особенностям восприятия картин персонажами художественного произведения, выявлению положительного или отрицательного отношения субъекта к объекту действительности. В ней раскрываются причины отличий оценки различных субъектов в зависимости от их социально-культурного уровня. Данное исследование выполнено на основе художественных текстов, демонстрирующих разные виды проявления восприятия картин. В результате анализа были выявлены основные факторы, влияющие на оценку произведений искусства персонажами.

Ключевые слова: экфрасис, оценка, невербальная коммуникация, специфика речи, художественный текст.

В романе «Луна и Грош» С. Моэм представляет читателю разные по жанру картины. Автор проводит параллель между восприятием картин знатоками и не имеющими представления об искусстве

людьми посредством экфрасического описания. По сюжету романа художник Дирк Стрев выступает антиподом Стрикленда. Он посредственно пишет картины, но наделён особым тонким художественным чутьём и чувством прекрасного. Экфрасис играет важную роль в создании образа живописного произведения, а также в характеристике двух персонажей-художников. Он раскрывает Дирка Стрева как человека, сумевшего оценить истинное произведение искусства, а Стрикленда как автора картины и инноватора, переступившего через общепринятые каноны и вложившего в классическую форму новое содержание.

Существуют спонтанное и подготовленное восприятие произведения живописи, так как оценка зависит от жизненного опыта, степени образованности и подготовленности реципиента к восприятию произведения живописи. Уровень знаний о стилях и направлениях в живописи, особенностях творческих приемов художника, представлений о сюжете произведения и замысле автора определяют подготовленное восприятие. Спонтанное восприятие происходит при первичном знакомстве с картиной и творчеством художника или новым направлением в живописи. Рассмотрим эти виды восприятия на примерах из рассматриваемого произведения [1].

Спонтанное восприятие проявляется в сцене, когда персонаж «The Moon and Sixpence», от лица которого ведется повествование, ознакомливается, с картинами Стрикленда. Он не смог оценить красоту и самобытность картин Стрикленда и был лишь разочарован. Так произошло, потому что персонаж не был готов к восприятию инновационной технике художника, что он признает и сам: (1) I wish I could say that I recognized at once their beauty and their great originality. Now that I have seen many of them again and the rest are familiar to me in reproductions, I am astonished that at first sight I was bitterly disappointed. I felt nothing of the peculiar thrill which it is the property of art to give. The impression that Strickland's pictures gave me was disconcerting. I missed a wonderful chance. Most of them have found their way into museums, and the rest are the treasured possessions of wealthy amateurs. I try to find excuses for myself [5]. Наблюдатель является субъектом оценки в приведённом примере. Художник, стремится к упрощению форм и обладает необычной техникой изображения. Это вводит рассказчика в замешательство, он признает, что вначале не был способен в нем великого мастера. Семантика прилагательных-предикатов disappointed – разочарован,

disconcerting – обескуражен указывает на отторжение рассказчиком творчества художника на лексическом уровне. Однако много позже Стрикленд сумел внедрить неведомую доселе область живописи, в которую он проник. Она была принята обществом и новые каноны оказали огромное воздействие на живопись. В результате мнение субъекта о работах Стрикленда тоже изменилось. Изменение мнения персонажа передаётся в его предикативной фразе – «missed a wonderful chance». В отрывке также присутствуют высказывания, в которых восприятие работ не выражено эксплицитно. Однако они приобретают оценочные значения, основываясь на стереотипы, существующие в обществе. «Most of them have found their way into museums, and the rest are the treasured possessions of wealthy amateurs». Из данного отрывка мы извлекаем информацию о том, что картина выставлена в музее или имеет ценность для коллекционеров. Он имплицитно содержит оценку ценности работы как произведения искусства. Таким образом, читатель неосознанно понимает её значимость.

Со временем субъект мыслительной деятельности может обдумывать увиденное, переосмысливать произведения живописи и придавать им новое значение. Так Ю. М. Лотман утверждает, что создано художником, становится ясно зрителю после сопоставления его с жизнью, а не из рассмотрения произведения искусства. Однако сама жизнь в разные периоды времени раскрывается для нас по-новому. Ю. М. Лотман говорит, что требуется новый способ сопоставления с по-новому понятой действительностью после осознания результата сопоставления с действительностью произведение [2].

Рассмотрим такой термин как объект оценки. В процессе восприятия и оценки произведения живописи объект оценки имеет сложную структуру и обладает рядом отличительных характеристик. Любое полотно художника является результатом отражения его видения и принятия действительности. Так, некий художественный образ выступает в качестве объекта оценки. С одной стороны, он отражает мировоззрение художника, направленную на понимание происходящего в жизни, с другой стороны, проявляет его отношение и эмоции к этому миру. Задача реципиента стремиться интерпретировать эту эмоциональную и интеллектуальную информацию, соотнести ее со своими знаниями и эмоциями. Также объектом оценки являются мастерство и техника художника как

средство передачи информации. Реципиентосновывается на знания, имеющиеся в его сознании или некий абстрактный объект, рассматриваемый как самостоятельная реальность [3].

Рассмотрим пример: (2) They stood there for a long time, looking at the easel. Pietersen said in voluntarily: The drawing is terrible, your values are all wrong and her face is hopeless. In fact she hasn't any face at all. But that sketch has got something. You caught something that I can't quite lay my finger on. <...> That something you've caught in the spirit of the miner's wife, Vincent, and that's thousand times more important than any correct drawing.. She says something to me directly». Vincent trembled, but he was afraid to speak. Pietersen was an experienced artist, a professional...» [5].

В данном примере описывается восприятие картины не профессионалом, а человеком духовной сферы – священником Питерсоном, он даёт оценку работе Винсента Ван Гога. У Питерсена был опыт пребывания на угольных шахтах в Боринаже, он видел шахтерских жен, поэтому ему удалось уловить эти эмоции и дух: «That something you 've caught in the spirit of the miner's wife». В данном отрывке мы наблюдаем несколько объектов оценки: во-первых, художественный образ, во-вторых, техника рисунка, в-третьих, некий объект реального мира, изображенный на картине. Все они представлены в тексте романа «Луна и Грош». Священник очень критично относится к изображению жены углекопа. Он был поражен угловатой техникой начинающего художника, он считает полотно ужасным, так как с его точки зрения представленные ценности неверны, а лицо женщины безнадежно: «The drawing is terrible, your values are all wrong and her face is hopeless». Присмотревшись к картине, Питерсон замечает что-то примечательное, какую-то определенную особенность: «But the sketch has got something». Питерсен отрицательно оценивает технику Ван Гога, однако его мнение нельзя назвать категоричным, так как он пытается понять, чем всё-таки картина привлекает его: «You caught something that I can't quite lay my finger on». Жизненный опыт Питерсена позволил ему осознать цель и мысль художника, который стремился изобразить саму душу шахтерских женщин.

Итак, в описании восприятия и оценки картин субъект оценки играет важнейшую роль. Данный факт подтверждается тем, что он выражается в текстах эксплицитно. Однако исключением являются случаи, когда в описательных суждениях оценка выступает импли-

цитным элементом. Из рассмотренных примеров, мы делаем вывод, что влияние на оценку субъектом произведения живописи имеет его подготовка и наличие необходимых знаний. Оценка одного и того же субъекта может существенно изменяться и трансформироваться в результате приобретения нового жизненного опыта или осознания новой информации. Таким образом, в ситуациях восприятия и оценки произведений живописи субъект оценки является важнейшим элементом.

Библиографический список

1. Арутюнова, Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт [Текст] / Н. Д. Арутюнова. – М. : Наука, 1988. – 341 с.
2. Лотман, Ю. М. Статьи по семиотике искусства [Текст] / Ю. М. Лотман. – СПб., 2002.
3. Лотман, Ю. М. Семиотика культуры и понятие текста [Текст] // Лотман Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искусства. – СПб. : Академический проспект, 2002.
4. Лотман, Ю. М. Семиосфера [Текст] / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство-СПб., 2000. – 704 с.
5. Maugham W. S. The Moon and Sixpence. – М. : Progress Publishers, 1972.

УДК 811.11-112

Ф. И. Карташкова, Ю. М. Чеклова

Сравнительный анализ невербального поведения Анны Карениной и Ирэн Форсайт

Работа посвящена сравнению невербального поведения двух известных героинь – Анны Карениной и Ирэн Форсайт (на материале романов Л. Н. Толстого «Анна Каренина» и Джона Голсуорси «Сага о Форсайтах»). Как нам известно, от 60 до 80 % всей информации передаётся невербально [1, с. 7], а значит, большую часть информации человек передаёт, не используя вербальные средства. Данный факт позволяет нам поставить вопрос о возможности сравнения невербального поведения женщин, которые имеют схожий социальный статус и жизненные обстоятельства, но имеющих разный характер, выросших в разных культурных средах.

Ключевые слова: невербальное поведение, эмоции, сравнительный анализ, художественный текст, психофизиологические реакции.

В данной работе мы проводим сравнительный анализ невербального поведения двух героинь выбранных нами романов – Анны Карениной и Ирэн Форсайт. Нами были выбраны именно эти две героини по причине сходства их жизненных ситуаций, происхождения, а также положения в обществе. На основе текста романов были выделены эмоции героинь с последующей их классификацией. На базе анализа фактического материала мы старались определить типичные ЭР, сходства, а также различия их ЭР.

На основе романа «Анна Каренина» Л. Н. Толстого [4] были выделены и классифицированы следующие эмоциональные реакции Анны Карениной: фонационные, мимические, миремические, проксемные, респираторные, тактильные, специфические и другие.

Вегетативные реакции имеют наиболее широкое представление в художественных текстах. Также они представляют собой важный источник информации, поскольку демонстрируют эмоциональное состояние собеседника и даже мотивы его поведения [3, с. 198]. Для описания видом вегетативных реакций используются различные языковые средства.

Слёзоотделение является одним из наиболее частых примеров вегетативных реакций. В приведённой таблице мы можем найти следующие примеры:

«Она чувствовала, что слёзы выступают ейна глаза»

«Она отвернулась, скрывая рыдания»

«Не в силах удержаться боле, она зарыдала»

В данных примерах мы видим следующие описания слёзоотделения: «слёзы выступают на глаза», «скрывая рыдания», «она зарыдала». Здесь мы видим, что использованы различные конструкции для описанияданного процесса. В первом примере это: существительное «слёзы» + глагол «выступать», затем мы видим существительное «рыдания», и затем сам глагол «рыдать», указывающий на силу испытываемых эмоций. Опираясь на контекст, мы можем сказать, что данные ПФР слёзоотделения имеют отрицательную направленность, поскольку являются реакциями героини на неблагоприятные для неё условия, что подтверждает её жизненная ситуация.

Для описания **фонационных** реакций могут использоваться как глаголы говорения, так и описания голоса и тона героя, и наоборот,

отсутствие каких-либо реплик. И приведённой выше таблицы мы можем выделить следующие примеры:

«Она говорила и удивлялась тому натурально-естественному тону, которым она говорила»

В данном примере мы видим описание тона героини при помощи составного прилагательного «натурально-естественный». Благодаря ему, мы можем представить её эмоциональное состояние, как нейтральное. Однако из контекста мы видим, что героиня сама удивлена своему тону, а значит, её состояние является неестественным.

Мимические кинемы довольно часто можно встретить в текстах художественной литературы. Само название «мимические» дает понять, что данный тип относится к эмоциям, которые выражает наше лицо. Примером мимических реакций могут послужить следующие психофизиологические реакции героини:

«Она оглянулась на мгновение, вопросительно посмотрела на него и, слегка нахмурившись, опять отвернулась»

В данном примере мы можем заметить, что автор использует глагол «хмуриться». Данная эмоция может свидетельствовать о задумчивости собеседника, неодобрении и даже злости. В данном случае героиня задумчива. Это нам позволяет понять и контекст «вопросительно посмотрела на него».

На базе романа «Сага о Форсайтах» Джона Голсуорси были также проанализированы реакции Ирэн Форсайт, главной героини романа [1].

Слезоотделение:

James saw a tear steal down her cheek

В данном примере предикативная фраза с существительным «a tear steal down her cheek». По фразе угадывается настроение героини. Мы видим, что она расстроена, слёзы – один из типичных показателей. Реакция имеет отрицательную эмоциональную направленность.

Фонационные ПФР:

He was surprised to hear her answer in a voice not like her own.

В данном примере мы видим описание тона героини. Её собеседник удивлён, что голос собеседницы не похож на её собственный. Автор использует такую конструкцию как «in a voice not like her own». Такое резкое изменение тона голоса может говорить о сильном эмоциональном волнении.

Мимические:

Her cheeks were flushed as if the sun had burned them, her lips were parted in a smile

В данном примере мы видим, что Ирэн улыбается. Данная реакция описана при помощи конструкции пассивного залога «her lips were parted in a smile». Данная реакция имеет положительную эмоциональную направленность.

В ходе проведенного исследования мы смогли выделить типичные для героинь черты и действия. Таким образом, на основе проделанной работы были сделаны следующие выводы:

1) НВД Анны Карениной связаны с её эмоциональным состоянием, а НВД Ирэн менее очевидны читателю.

2) Тактильные кинемы являются отличительным признаком Анны Карениной. Для Ирэн Форсайт они не являются характерными.

3) Улыбка для Ирэн является более «дежурным» жестом, для Анны – более искренним.

4) Миремические ПФР героинь имеют разнообразную эмоциональную окраску. Для описания взглядов Анны Карениной используется большее количество эпитетов и глаголов. Описание взглядов Ирэн Форсайт более нейтрально.

Проведенный анализ позволяет соотнести психофизиологические реакции Анны Карениной и Ирэн Форсайт в процентном соотношении и выявить частотность совершаемых действий, а также наиболее типичные черты, присущие двум героиням.

Библиографический список

1. Galsworthy J. The Forsyte Saga: The Man of Property. – М., 1956.

2. Карташкова, Ф. И. Психофизические реакции человека и их отражение в английской литературе [Текст] / Ф. И. Карташкова. – Иваново : Ивановский государственный университет, 2015. – С. 7.

3. Мартынова, Е. М. Вегетативные реакции как показатель аномальной коммуникации [Текст] // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2014. – № 3. – С. 14.

4. Толстой, Л. Н. Анна Каренина [Текст] / Л. Н. Толстой. – Киев, 1981.

М. М. Кондратенко, Д. Д. Кучина

*Лексика с национально-культурным компонентом
в немецком фольклоре*

Работа относится к исследованиям в области межкультурной коммуникации и посвящена анализу лингвистических феноменов русских и немецких народных сказок, с точки зрения презентации ими традиционной народной культуры; дана тематическая классификация лексики с национально-культурным компонентом на материале русских и немецких фольклорных произведений.

Ключевые слова: лексика с национально-культурным компонентом, фольклор, немецкие народные сказки.

Изучение взаимоотношений языка и культуры сохраняет свою актуальность. Предметом настоящего исследования стали лексемы с национально-культурным компонентом, поскольку именно этот пласт языка воспроизводит традиционные взгляды и этнокультурные стереотипы нации, которые необходимо исследовать, чтобы глубже понять мировоззрение народа, его национальный колорит и менталитет.

В настоящее время отсутствует единый подход к трактовке национально-культурного компонента, равно как и точного определения этого понятия. Так, национально-культурный компонент значения рассматривался как внутренняя модель языка [2, с. 103], как своеобразная категоризация мира средствами определенного языка (предположение лингвистической относительности [3, с. 130–155], [5, с. 209–214]), как своеобразная оценка психики разных народов [4, с. 7–22]. В основе всех этих культурологически направленных лингвистических доктринах лежит тезис В. фон Гумбольдта о том, что «язык есть выражение духа народа».

Материалом для проведенного исследования стала лексика, представленная в сборниках немецких сказок братьев Гримм [6] и русских сказок Афанасьева А. Н. [1], а также устойчивые выражения, представленные в немецком и русском языках. Наибольшее количество лексем с национально-культурным компонентом было

выделено среди антропонимов, а также обозначений бытовых и мифологических реалий. За хорошо известными логоэпистемами – как одними из характеристик национально-культурного компонента, которые представляют собой «след языка в культуре или культуры в языке» (национально – маркированный образ культуры, который имеет языковое выражение в виде слова, словосочетания, предложения и передающий некоторое лингвокультурологическое содержание, непосредственно являющееся важным для понимания национальных особенностей носителей языка) скрывается когнитивный смысл, оформленный как текст сказки. Правда, буквальный перевод логоэпистем, не может раскрыть того значения, которое связывает с ним носитель языка. Для адекватного восприятия необходим культурный комментарий.

1. Фоновая и полная эквивалентная лексика (имена фольклорных персонажей).

Aschenputtel (Золушка). «Die Guten ins Töpfchen, die Schlechten ins Kröpfchen» – это устойчивое выражение употребляется в коммуникативной ситуации, когда вещи должны быть разделены по качеству. Главная героиня сказки *Aschenputtel* (*Aschenbrödel*) – служанка, которая занималась тяжелой физической работой на кухне” от *Asche* “пепел, зола” + *brodeln* “готовить, стирать”) выполняла всю тяжелую работу, жила за печкой и сидела в куче золы, отчего получила свое прозвище – золушка. В разговорной речи *Aschenputtel* – обозначение незаметной, невзрачной девушки. В русской традиции (согласно словарю С.И. Ожегова) Золушкой называют девушку, которую постоянно и незаслуженно обижают.

Frau Holle (Госпожа Метелица). *Frau Holle schüttelt ihr Bett auf* – так шутливо говорят о том, что идёт густой снег. В ранней германской мифологии *Holle* была божеством, управляющим погодой. Она обитала на дне колодца, ездила на колеснице, впервые научила людей ткацкому ремеслу. Поэтому её часто представляют с веретеном. Именно *Holle*, согласно дохристианскому фольклору, была той богиней, которая переводила умерших людей из царства живых в царство мёртвых. Сопоставление двух похожих персонажей немецкой и русской сказок – *Frau Holle* и *Морозко* – выявляет определенную разницу между ними. Если героиня немецкой сказки получает заслуженную награду за свое трудолюбие, то героиня русской народной сказки награждается скорее за терпение, с которым она переносит испытания. Универсальный сказочный сюжет в своих нацио-

нальных воплощениях вскрывает отличия в ценностях разных этносов: аксиологической нормой в русской народной сказке является смирение и долготерпение, в немецкой – честный, добросовестный труд. Именно такие, существующие наряду с общими чертами расхождения свидетельствуют о различиях в менталитете.

2. Коннотативная лексика.

Важным звеном, связывающим человека с непосредственным окружением и обществом в целом, являются антропонимы. Человек живет не только среди людей, но и среди имен, образующих особое национально-культурное пространство.

Так, имена *Fritz, Hans, Otto*, фамилии *Müller, Meier, Schmidt* настолько слились с представлениями о стране, что стали символизировать самих немцев, носителей этой культуры и этого языка. Причем антропонимами *Fritz, Fritze* обозначают чаще всего берлинцев. Для наименования немцев австрийцы используют антропоним *Piefke* (прилагательное – *piefkinesisch*), что является шуточной кличкой пруссака, так как для Берлина и Бранденбурга, которые когда-то входили в Пруссию, типичны фамилии *Raske, Moltke, Handke* и др.

Антропонимические системы в немецком и русском фольклоре обладают сходством, проявляющимся в схожей семантике имен собственных.

Hans – Иван. *Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr* (буквально: чего не узнал маленький Ганс, не узнает Ганс большой, то есть «чему смолоду не научишься, того и под старость знать не будешь»). Немецкий сказочный глупец, часто именуемый *Hans*, опирается на свои собственные силы и воспринимается другими, как безумец. Наиболее распространенное русское имя, которое получило аналогичное нарицательное значение – Иван. Оно представлено в устойчивом выражении *чего не знал Ванюша, не будет знать Иван*. Однако русский Иванушка-дурачок – антипод немецкого. Он выглядит дураком, но оказывается самым умным в критические минуты, он ленивый на первый взгляд, но в решающие минуты действует быстро и смело. Его сила в том, что своей добротой и непрактичностью, он производит на алчных окружающих впечатление слабого и глупого, и они не могут его представить умным, находчивым, каким он в действительности является.

3. Слова-реалии (название бытовых и мифологических реалий).

Символы представляют собой одну из основополагающих составляющих культуры народа, сформировавшуюся на протяжении столетий. Они национальны, ведь представление о мире, применительно к отдельным этносам, характеризуется специфическими маркерами, не свойственными другому этносу или этнической группе. Знание символов и их значений определяет уровень владения культурой нации. В результате исследования немецких сказок, обладающих национальным и фольклорным характером, нами была обнаружена следующая группа символов.

Haus (дом). Для немецкого народа концепт дом является одним из ключевых. Слово *das Haus* образует ядро концепта. Кроме того, для каждого носителя немецкой лингвокультуры важна лексема *das Heim*, которая отражает скорее не обобщенный прототип дома, а индивидуальный, чувственный образ своего собственного дома или конкретного места, заменяющего дом.

В немецкой мифологии, как и в славянской, есть сверхъестественные существа, приносящие вред или пользу людям. Все они разделяются на множество разрядов: вихты, эльбы, водяные духи, домашние духи.

Hexe (Ведьма). Немецкие ведьмы живут в опрятных, симпатичных, аккуратных домиках. Эти домики сделаны из печенья, пирогов и сахара. У них в доме всегда порядок, чистота, уют. Все это говорит о менталитете, о национальном характере немцев. Они всегда последовательны, точны и аккуратны. Аналогом немецкой *Hexe* в русской сказке является *Баба-Яга* – обычно злая, жестокая старуха с костяной ногой. В доме у нее всегда творится хаос, разруха, невытая посуда. Природа Бабы-Яги в фольклоре связана с образом хозяйки леса, которую надо задобрить.

Таким образом, проведенный анализ показал, что лексика фольклорных произведений, обладающая национально-культурным компонентом, является ценным источником сведений о традиционной культуре русских и немцев. Обе культуры включают в себя такие ценности, как заботливость, уважение, добропорядочность, дружба, благоразумие и усердие. Но для немцев важнее правильное отношение, добросовестная и трудолюбивая работа, в то время как для русских крайне важны такие понятия, как терпение, способность безропотно переносить различные тяжелые жизненные обстоятельства.

Библиографический список

1. Афанасьев, А. Н. Русская народная сказка : в 5 т. [Текст] / А. Н. Афанасьева; под ред. А. Е. Грузинского. – 4-е изд. – М. : Т-во И.Д. Сытина, 1913.
2. Гумбольдт, В. О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное различие человечества [Текст] // Избр. труды по языкознанию. – М., 1984.
3. Сепир, Э. Статус лингвистики как науки [Текст] / Э.Сепир // Языки как образ мира. – М. : АСТ, 2003.
4. Тарасов, Е. Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания [Текст] // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М., 1996.
5. Уорф, Б. Л. Отношение норм поведения и мышления к языку [Текст] / Б. Л. Уорф // Языки как образ мира. – М. : АСТ, 2003.
6. Brüder Grimm. Kinder-und Hausmärchen. Auswahl. – Leipzig : Verlag PhilippReclam, 1971. – 288 S.

УДК 81-11

А. В. Лоза

О точках соприкосновения в философии языка К. Германна и О. Группе

Статья посвящена анализу деятельности лингвофилософов Конрада Германна и Отто Фридриха Группе. В рамках статьи затрагиваются вопросы философии языка XIX века: взаимосвязь языка и мышления, критика языка, значение языка для процесса познания. Материалом для исследования послужили сведения из архива университета им. В. фон Гумбольдта (Берлин), работы по философии языка и основные труды К. Германна и О. Группе.

Ключевые слова: философия языка, философская грамматика, логика, философия идеализма, синтаксис, метрика, герменевтика.

Конрад Германн и Отто Фридрих Группе – представители философии языка XIX века, взгляды которых обнаруживают множество точек соприкосновения в вопросах, касающихся сущности языка, его значения для мышления и познания, важности сочетания уста-

новок философии и эмпирических наук (междисциплинарный подход) для проведения исследований и др. Небезынтересным представляется тот факт, что оба ученых проходили обучение в стенах Университета Фридриха Вильгельма у одних и тех же преподавателей, проживали в Берлине и принадлежали к общему для города исследовательскому кругу. Оба философа в разное время учились у Августа Бёка, Фридриха фон Раумера, Леопольда фон Ранке, Франца Боппа, Карла Гейзе.

Одной из самых важных мыслей, которая красной нитью проходит через произведения обоих лингвофилософов, является неприятие установок спекулятивной философии. Как О. Группе, так и К. Германн подвергают жесткой критике философскую систему Г. Гегеля, указывают на необходимость поворота к языку в теории познания, а также в изучении законов мышления.

О. Группе учился на философском факультете Университета Фридриха Вильгельма в то время, когда там преподавал Г. Гегель (вплоть до своей кончины в 1831 г.). В своих произведениях О. Группе многократно и крайне жестко критикует его философскую концепцию.

Следует отметить, что, если К. Германн в общем и целом отмечает важность и исследовательскую состоятельность классической науки, использует основные постулаты философии идеализма и переносит их в сферу языка, то воззрения О. Группе отличает резкое неприятие самих основ философии Г. Гегеля. Он пишет о том, что «спекулятивная философия не достигла ничего, она не содержит в себе ничего стоящего, ничего из того, что могло бы породить даже поверхностное знание» [7, S. 15]. Также О. Группе отмечает, что познание, основанное лишь на мыслительных операциях чистой логики, нельзя ни в коей мере считать объективным, а философскую систему Г. Гегеля, вследствие этого, достойной внимания кумулятивной гносеологической системой [6, S. 259].

Невозможно рассматривать закономерности мышления, опираясь лишь на данные логики, так как она представляет собой абстрактную дисциплину. Действительное же мышление получает свое выражение лишь в реальном языке, поэтому К. Германн называл большой ошибкой искусственное разграничение учения о мышлении «самом по себе» от мышления, получающего выражение в конкретной форме языка [9, s. 89], [4, с. 156].

К. Германн отмечал, что, сколько есть различных языков, столько есть различных видов или форм мышления. Эти разнообразные формы мышления оказываются связанными национальными границами языка [5, с. 37].

И если законы общей логики подходят для исследования абстрактного мышления, то законы языкового, реального мышления можно изучить на основе синтаксиса, который отражает взаимодействие между грамматикой и логикой. В нем проявляется «истинная природа способности к мышлению» или «дух языка» [9, s. 174].

О. Группе также отмечал, что спекулятивные предложения пусты и бессодержательны критиковал философию за пренебрежение языком [7, s. 28]. Интересно, что оба лингвофилософа отмечали важность использования данных эмпирических наук для процесса познания.

К. Германн призывал проводить исследование не на основе устаревших, недоказуемых гипотез и не вступать в абстрактные и спекулятивные рассуждения, а полагаться на значение получаемых фактов [3, с. 51], [10, s. 39].

О. Группе отмечает, что спекулятивную философскую систему должен заменить новый исследовательский метод, основанный на индукции. («Verallgemeinerung der Baconischen Methode») [7, s. 19].

По мнению Ф. Группе данный метод как нельзя лучше подходит для изучения всего многообразия явлений общего и единичного, притом что, единичное рассматривается не как отдельное, не связанное ни с чем явление, а включается в некий порядок вещей. Примечательно, что К. Германн также писал об индукции как об исследовательском методе в рамках сравнительного подхода для изучения многообразия явлений единичного [9, s. 419].

Данный метод заключается в рассмотрении отдельных явлений с точки зрения их сходства и различия между собой. Те компоненты, которые являются единичными для определенного множества явлений, составляют содержание «общего». Элементы, составляющие разнообразие явлений, рассматриваются как модификации или более детальное видообразование располагающегося в иерархии выше «общего». Но только вместе, в качестве «целого», явления «единичного» и «общего» становятся объектом исследования [1, с. 148].

Для того, чтобы изучить природу языка, определить степень его взаимосвязи с человеческим мышлением и важности в процессе познания, К. Германн разработал отдельную дисциплину, назван-

ную им философской грамматикой [2, с. 155]. В качестве основного материала для изучения закономерностей мышления он предлагает логико-грамматические категории (в логике – суждение, в грамматике (синтаксисе) – предложение, высказывание). О. Группе также заостряет свое внимание на построении суждений, благодаря которым имеют место быть мыслительные операции, и происходит процесс познания.

К. Германн обозначал герменевтику в качестве филологического объяснения и толкования. В отличие от философов XIX века, известных разработчиков методологии гуманитарных наук и герменевтики он не проводил искусственной разделительной черты между объяснением как методом естественных наук и пониманием, как методом гуманитарного знания [1, с. 147].

В отличие от представителей классической философии, О. Группе и К. Германн не утверждают постоянный и неизменный характер понятий. Лингвофилософы отмечают наличие взаимосвязи между понятиями и суждениями, которая проявляется также в том, что суждения, будучи актами мышления, связанными с познанием, оказывают влияние и меняют значение входящих в них понятий. Таким образом, чтобы установить значение понятий, необходимо изучить контекст высказывания. О. Группе пишет о том, что понятия обозначают не сами вещи, а отношения между ними. Рассмотреть эти «отношения» можно на примере суждений [7, с. 100]. Проследить изменение значений отдельных понятий можно, применив исторический подход [7, с. 262] (раздел этимологии в рамках философской грамматики К. Германна).

По мнению О. Группе суждения выступают в качестве мыслительных единиц и выполняют онтологическую функцию только тогда, когда они связаны с реальным миром [8, с. 274]. Только благодаря сравнению, которое лежит в основе познания, человек в силах определить и разграничить для себя все великое множество понятий. Для того, чтобы суждение носило научный характер, оно должно подкрепляться фактами, достоверными данными (в том числе из области естественных наук). Вследствие этого О. Группе предлагает применять метод наблюдения для верификации высказываний, а также сведения из области математики для расшифровки и анализа наблюдения [7, с. 463]. Таким образом, исследователь в своей работе сочетает данные, полученные эмпирическим путем,

сведения из области логики, общетеоретические вопросы языкознания и философии.

Приведенные в данном исследовании примеры свидетельствуют о наличии тесных связей между воззрениями К. Германна и О. Группе. Следует отметить, что в рамках данной статьи были затронуты лишь основные точки соприкосновения теоретических взглядов лингвофилософов, что ни в коей мере не исчерпало тему исследования.

Библиографический список

1. Лоза, А. В. Филологическая герменевтика как раздел филологической грамматики К. Германна [Текст] / А. В. Лоза // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – №2. – С. 145–150.

2. Лоза, А. В. Этимология и синтаксис как выразители духа «духа языка» в рамках лингвофилософских исследований Конрада Германна [Текст] / А. В. Лоза // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – №4. – С. 155–159.

3. Лоза, А. В. Сравнительный анализ лингвистических воззрений К. Германна и младограмматиков [Текст] / А. В. Лоза // Верхневолжский филологический вестник. – 2016. – №1. – С. 48–53.

4. Лоза, А. В. О жизни и творческом пути лингвофилософа К. Германна [Текст] / А. В. Лоза // Верхневолжский филологический вестник. – 2018. – №2. – С. 153–157.

5. Соболева, М. Е. Философия как критика языка в Германии [Текст] / М. Е. Соболева. – Издательство Петербургского Университета, 2005. – 411 с.

6. Gruppe, O. F. Antäus. Ein Briefwechsel über spekulative Philosophie in ihrem Konflikt mit Wissenschaft und Sprache [Text] / O. F. Gruppe. – In der Naukschen Buchhandlung, 1831. – 467 S.

7. Gruppe, O. F. Wendepunkt der Philosophie im neunzehnten Jahrhundert [Text] / O. F. Gruppe. – G. Reimer, 1834. – 472 S.

8. Gruppe, O. F. Gegenwart und Zukunft der Philosophie in Deutschland [Text] / O. F. Gruppe. – G. Reimer, 1855. – 278 S.

9. Hermann, C. Philosophische Grammatik [Text] / C. Hermann. – Leipzig: Friedrich Fleischer, 1858. – 428 S.

10. Hermann, C. Die Sprachwissenschaft nach ihrem Zusammenhange mit Logik, menschlicher Geistesbildung und Philosophie [Text] / C. Hermann. – Leipzig: Druck und Verlag von B. G. Teubner, 1875. – 242 S.

С. А. Мирошниченко, В. В. Цалпанова

Приемы интертекстуальности в романе Э.-Э.Шмитта «Оскар и Розовая Дама»

В данной статье, посвящённой приёмам интертекстуальности, которые используются в романе Э.-Э.Шмитта «Оскар и Розовая Дама», идёт речь об антиципации, референтной ссылке, иронии, точечной цитате, фразеологизмах. Все вышеназванные литературные приёмы направлены на выявление диалогичности с такими произведениями, как: «Братья Карамазовы» Ф.М.Достоевского, Библия. Выявление приёмов интертекстуальности способствует пониманию смысла художественного произведения.

Ключевые слова: интертекстуальность, антиципация, ссылка-референция, ирония, точечная цитата.

Впервые на диалогичность художественных произведений обратил внимание М. М. Бахтин [1]. Исследователь Ю. Кристева назвала данное явление интертекстуальностью: существование определенных связей между различными текстами. «Любой текст строится как мозаика цитаций, любой текст есть продукт впитывания и трансформации какого-нибудь другого текста» [2]. Различные литературные приемы, такие как: антиципация, эпитафия, цитата, аллюзия, реминисценция, пародия, сатира, ирония, точечная цитата, афоризм, парафраз, ссылка-референция, притча, фразеологизм направлены на выявление интертекстуальности.

Рассмотрим некоторые из приемов интертекстуальности, которые встречаются в романе Э.-Э.Шмитта «Оскар и Розовая Дама»:

Одним из наиболее широко используемых приёмов Э.-Э. Шмиттом является *антиципация*. Автор не случайно называет своего главного героя Оскаром (Oscar), а его подругу – Пегги Блю (Peggy Blue). Имя «Оскар» обозначает «Божественный» в переводе со скандинавского. Автор использует данный художественный прием, чтобы указать на божественное начало в герое. При создании образа Пегги её фамилия Блю указывает на голубой цвет кожи героини. В этом случае также используется антиципация.

Роман очень реалистичен. Дело в том, что прежде чем писать данный роман, Э.-Э.Шмитт хорошо изучил как психологию детей, так и поведение тяжелобольных в клинике. Его отец был врачом и часто брал сына с собой. В одном из не давних интервью Э.-Э.Шмитт говорил, что ребенком он проводил много времени в детской больнице и потому очень рано осознал хрупкость жизни.

В романе демонстрируется выдержка Оскара: он храбро борется с тяжёлой болезнью. Однако, несмотря на смертельную болезнь, он не сгибается и умеет всегда пошутить над собой: все его действия сопровождаются самоиронией. *Ирония* как приём интертекстуальности способствует тому, что, несмотря на драматичность ситуации, в которой оказался наш герой, роман читается легко и он словно пронизан каким-то божественным светом.

В больнице у Оскара много друзей, его ровесников. Но самым большим его другом является «розовая дама» – бабушка Роза (Mamie-Rose), которая помогает мальчику преодолевать плохое настроение, боль, противоречивые чувства по отношению к родителям. Между ней и Оскаром сложились тёплые дружеские отношения. Она попыталась создать для него сказку, в которую он поверил. Это была попытка наполнить радостью и оптимизмом последние дни жизни тяжелобольного мальчика.

В романе много говорящих имён-прозвищ. Такое количество прозвищ и их точность, соответствующая описанию персонажей романа, создаёт сказочную атмосферу для Оскара и его друзей, которые находятся в больнице долгое время. Это понимает бабушка Роза, которая не случайно даёт прозвища своим соперницам по борьбе – сумоисткам. Эти прозвища, ею выдуманные, также дают определённую характеристику персонажам: например, Душителница из Лангедока (l'Étrangleuse du Languedoc), Лимузенская мясорубка (Charcutière du Limousin), Дьяволица Сенклер (Diabolica Sinclair), Овчарка Бухенвальда (Chienne de Buchenwald), Стальная Задница (Cuisses d'Acier), Сара Ап- и- Шмяк (Sarah Your La Boum), Королевская Титька (Téton Royal).

Оскар «подхватывает» этот пример. Он сам дал себе кличку «Яичная башка», так как из-за частых процедур химиотерапии у него выпали все волосы. Оскар подшучивает над собой, своей внешностью, и называет себя «Лысый»: «Меня зовут лысый, на вид мне лет семь, живу я в больнице, потому что у меня рак...». (Он

m'appelle Crâne d'Oeuf, j'ai l'air d'avoir sept ans, je vis à l'hôpital à cause de mon cancer). Своим приятелям он тоже даёт «говорящие» имена. Прозвище «Эйнштейн» дано приятелю Оскара из-за огромного размера головы, из-за сильных ожогов другого прозвали «Бекономом», «Попкорном» называли ещё одного друга Оскара из-за лишнего веса и т.д.

Э.-Э.Шмитт использует много *точечных цитат*. Э.-Э.Шмитт употребляет имя сказочного персонажа – Алладин (Aladin). Оскар сравнивает Алладина с Богом и говорит, что Алладин с джинном могут исполнить три желания в отличие от Бога. К концу своей жизни Оскар полагает вслед за автором романа, что существование человека зависит от веры во Всевышнего и, потому пишет ему о своих просьбах в письмах. Имя Белоснежки (Blanche-Neige), упоминаемое в романе, позволяет её сравнить с Пегги Блю: это добрая девочка, готовая всегда поспешить на помощь несмотря на болезнь. CD – диск «Щелкунчик» (le disque «Casse-Noisette») является также ярким примером точечной цитаты. «Щелкунчик» это и название немецкой сказки Гофмана, и название балета. Оскар слушает «Вальс снежинок» из балета «Щелкунчик» П.И.Чайковского (La Valse des flocons), который ему очень нравится. Представляется, что автор хочет сравнить жизнестойкость Оскара и Щелкунчика.

События, которые описываются в романе, представлены с помощью *фразеологизмов*, которые используются, чтобы придать эмоциональную окраску высказываниям персонажей. Например, «свалиться с луны» (tomber d'un nuage) означает «не понимать совсем простого»; «рвать на себе волосы» (crêper le chignon) и т.д.

В произведении используются библейские мотивы: каждая цифра, использованная в тексте, наделена определенным смыслом. Розовая дама рассказывает Оскару легенду, связанную с 19 декабря. По последним 12 дням после 19 декабря можно определить погоду на грядущие двенадцать месяцев. Число 12 в Священном Писании обозначает неразрывную связь между Богом и человечеством. Оскару же осталось жить всего 12 дней, то есть до 31 декабря. За эти 12 дней Оскар должен успеть пройти весь жизненный путь: один день будет равен 10 годам жизни. Значит, он должен прожить 120 лет. Таким образом, в романе используется ещё один интертекстуальный прием: *ссылка-референция* на Библию, где указано, что че-

ловека должен прожить целых 120 лет. Наступление 31 декабря (Новый Год) должно символизировать начало «другой жизни» Оскара.

В романе упоминается также число 3. Бабушка Роза говорит Оскару, что сможет навестить его только через 3 дня. В Библии это число означает Святую Троицу. Эта цифра обозначает посредничество между Богом и Землей: Святая Троица объединяет прошлое, настоящее и будущее. Возможно, Э.-Э.Шмитт, используя это число, хотел показать, что Розовая Дама – это ангел-хранитель Оскара, посланник Бога на земле.

«Никто не может избежать страданий. Физическое страдание – это испытание, моральное – это выбор». В перечисленных цитатах используется *аллюзия* на роман Ф.М.Достоевского «Братья Карамазовы», в котором прослеживаются экзистенциальные мотивы: страдания, смерть. По мнению Э.-Э.Шмитта, во всех трудных жизненных ситуациях следует придерживаться «смирения»: такова воля Бога. Таков философский и религиозный (христианский) взгляд автора на детские страдания и вообще на страдания человека на Земле.

Таким образом, мы попытались выявить в произведении «Оскар и Розовая дама» Э.-Э.Шмитта ряд приемов интертекстуальности, которые направлены на то, чтобы донести до читателя один из основных постулатов Христианства – сохранять мужество, стойкость в самых тяжелых жизненных обстоятельствах. Благодаря обращению к сказочным персонажам, к художественному произведению Ф.М.Достоевского «Братья Карамазовы», к Библии, к элементам которых и цитатам из которых, прибегает автор, становятся понятными и глубокий философский смысл романа, и художественные пристрастия писателя, и его религиозные убеждения.

Библиографический список

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 416 с.
2. Кристева, Ю. Бахтин, слово, диалог и роман [Электронный ресурс] / Ю. Кристева; пер. Г. К. Косикова // Диалог. Карнавал. Хронотоп. – 1993. – №4. – URL: http://www.libfl.ru/mimesis/txt/kristeva_bakhtin.pdf.
3. Маньковская, Н. Б. Постмодернизм [Текст] // Культурология. XX век: Энциклопедия: В 2-х т. – СПб.: Университетская книга; ООО «Алетейя», 1998. – Т. 2. – С. 130–132.

4. Мирошниченко, С. А. Обучение интертекстуальному анализу на занятиях по иностранному языку [Текст] // Ярославский педагогический вестник. – №6 (105). – 2018. – С. 151–154.

УДК 811.161

А. А. Прохорова, Д. Ю. Вихорев

Хештег как лингвокультурное явление XXI века

В статье анализируется новый феномен, известный в интернет-среде под названием хештег, который определяется как метка, снабженная хеш-символом. Автор утверждает, что интернет-тексты являются в настоящее время новым лингвокультурным ресурсом и выделяет основные типы и свойства хештегов как особых текстовых элементов, ставших неотъемлемой частью интернет-дискурса.

Ключевые слова: хештег, функции, классификация, референция, интернет-маркер.

В современном глобализированном мире социальные сети играют большую роль в жизни каждого человека. С их помощью мы можем заводить новые знакомства, общаться, а также рекламировать услуги или продвигать продукцию. Использование хештегов в социальных сетях в качестве инструмента для расширения аудитории, привлечения людей к значимому событию, факту или вопросу является сегодня очень *актуальным*.

Хештег – это ключевое слово или комбинация ключевых слов, которые объединяют в тематическую группу ряд публикаций или сообщений, классифицируя их по общим признакам. Например, *#music*, *#twitter*, *#ispu* и др. Слово хештег происходит от английского *hash* – знак решетка (#) и *tag* – метка [1, 3]. Таким образом, в переводе на русский язык, хештег – это метка, снабженная хеш-символом.

Впервые хештеги появились в IRC-сетях [2], где и приобрели свою популярность. Они использовались для обозначения отдельных сообщений, относящихся к какой-либо группе, а также для обозначения определённой темы или «канала». Дальнейшему росту популярности ключевых слов способствовал рост социальной сети

Twitter. Американский актер Крис Мессина предложил отмечать некоторые темы в микроблогах ключевыми словами, начинающимися с хеш-символа [3]. 23 августа 2007 он отправил следующее сообщение с хештегом на Twitter: «Что вы думаете о том, чтобы использовать решётку (#) для обозначения разного рода групп?» Твит Мессины и последующее обсуждение помогли закрепить позицию хештега во «Вселенной Twitter», сравнив символ # с популярным символом @.

Вскоре после этого хештеги приобрели невероятную популярность в различных социальных сетях, таких как Facebook, Вконтакте, Twitter, а также во многих сервисах Google (YouTube, Google+ и др.).

В 2012 году слово «хештег» стало словом года, что вполне заслужено, поскольку оно помогало людям разных национальностей, культур и языков находить нужную аудиторию, популяризировать аккаунты в социальных сетях, продвигать товары и услуги.

Поскольку общение в Twitter происходит с помощью отдельных записей в микроблоге, то можно говорить о коммуникативном статусе твита. Один твит может представлять собой отдельное высказывание или же являться частью длинной цепочки записей в микроблоге. Твит потенциально может стать частью текста любого объёма. Типологически такие тексты можно разделить на:

1. монологи (несколько твитов одного автора, которые, как правило, идут один за другим или обладают разнообразными признаками связного текста, дополнительно могут маркироваться одним хештегом); просмотр доступен на странице автора;

2. диалоги между двумя и более участниками (диалог опознается по никнеймам его участников, которые содержатся чаще всего в начале записи и которые по основной функции схожи с традиционными обращениями, наличие хештега в данном случае не играет решающей роли); просмотр доступен при разворачивании любого из твитов диалога;

3. серии высказываний разных авторов, связанных по смыслу (формально маркируются только хештегом); просмотреть в виде текста можно только по хештегу на отдельной странице хештега.

Все эти типы объединяет то, что средством семантического скрепления выступал хештег. Они выделяются по формальным характеристикам, которые технически позволяют пользователям видеть тексты, записанные как последовательность твитов, объеди-

ненных принадлежностью (одному автору, серией ответных реплик, наличием общего хештега).

Поскольку хештег был создан с целью маркировки темы сообщения, то помимо семантического скрепления, которое выполняется с помощью маркировки темы, происходит также и синтаксическое скрепление отдельных записей в микроблоге. В последнем случае хештег выступает как материальный маркер связанности. Если автор намеренно использует в последовательности твитов один и тот же хештег, то такая цепочка из записей может считаться текстом монологического характера.

Например: @hence_prod Сегодня на студию, запишем с группой 2 новых трека. # наш_новый_альбом

@hence_prod Записали даже 3 трека, завтра опять на студию # наш_новый_альбом

@hence_prod Все исходные дорожки готовы, ждем сведения и выпускаем альбом #наш_новый_альбом

Данный пример свидетельствует о том, что один и тот же автор, hence_prod, публикует последовательность твитов. Такая цепочка записей носит характер монолога. Хештег #наш_новый_альбом выполняет связующую функцию. Эта функция, с одной стороны, проявляется в семантической связке, а с другой – в синтаксической.

Если же совокупность пользователей публикует записи в Twitter, относящиеся к одному событию, используя один и тот же хештег, то такая цепочка твитов носит характер диалога. Это можно увидеть в следующем примере.

@pieliedie #stop_war_palestine Пора бы уже и остановиться! Сколько времени эта война продолжается вообще???

@iceiceice #stop_war_palestine Да вроде как 60 лет уже.

@pieliedie #stop_war_palestine Ну я считаю, это уже бесчеловечно. Затевать такой конфликт на столько лет. Жалко людей которые там живут, вечное военное положение.

Однако не всегда записи с одним и тем же хештегом могут образовывать тексты, носящие характер монолога или диалога. Серии твитов с одним и тем же хештегом могут быть совершенно независимы. Они связаны, исключительно, темой, которая обозначена в хештеге. В таком случае цепочку записей можно рассматривать как рубрику, а хештег, соответственно, маркером данной рубрики.

@Aorize #Кинешма #парк #ремонт Как же приятно бегать по только что отремонтированным асфальтным дорожкам.

@svetaleyla #Кинешма #аренда #квартира #сниму #сдам Сниму квартиру в районе АЗЛК на пару дней.

@sayar231 #Кинешма #работа Ищу работу, неплохой IT-специалист. Владею как языками программирования, так и языками гипертекстовой разметки.

Обозначим случаи, когда хештег одновременно выполняет несколько функций. Это становится возможным, когда в тему превращается наименование группы участников или места, где проходит то или иное событие.

@trell2321 Спасибосcarlхrd за отличный концерт в Москве. #scarlхrd #концерт_мск

Таким образом, можно сделать вывод, что глобализация интернета и социальных сетей и их постепенная интеграция во все сферы жизни приводят к появлению новых языковых и текстовых единиц, которые принято называть хештегами. Отсутствие определенных правил их употребления и написания, приводит к быстрому распространению данных текстовых единиц. В этой связи хештег является универсальным текстовым элементом, понятным людям разных культур и лингвосоциум. Он, определённо, имеет особый коммуникативный статус, функция которого в речи может варьироваться в зависимости от намерений индивида, использующего его.

Библиографический список

1. Галямина, Ю. Е. Лингвистический анализ хештегов Твиттера [Текст] // Современный русский язык в интернете / под ред. Я. Э. Ахапкина, Е. В. Рахилина. – М.: Языки славянской культуры, 2014. – С. 13–22.

2. Электронный толковый словарь английского языка. Dictionary Cambridge [Электронный ресурс]. – Cambridge University Press, 2018. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения: 10.03.2019).

3. History of IRC (Internet Relay Chat) [Электронный ресурс]. – Daniel Stenberg, 2011. – URL: <https://daniel.haxx.se/irchistory.html> (дата обращения: 10.03.2019).

А. А. Прохорова, Л. В. Власова

***Визуальная коммуникация в условиях городской среды
(на примере города Иваново)***

В статье рассматриваются проблемы использования иноязычных слов в визуальных символах городской среды. Поскольку информация, которую получает человек в процессе знакомства с окружающей городской действительностью, помогает ему ориентироваться в социуме, авторы поднимают вопрос о том, какую роль играет визуальная коммуникация в современных условиях поликультурности и мультилингвизма. Исследование проводится на примере восприятия городского пространства третьей пролетарской столицы.

Ключевые слова: визуальная коммуникация, городская среда, информация, интеграция, заимствования.

Наша повседневная реальность наполнена иностранными словами, многие из которых уже невозможно исключить из русского языка, поскольку они приобрели социальную и лингвистическую значимость. Заимствованные слова и выражения становятся неотъемлемой частью общения. Этот процесс имеет историческую обусловленность, связанную с расширением торговых и экономических связей, развитием международного туризма, разработкой новейших информационных и компьютерных технологий.

История интеграции иноземных слов в русский язык имеет давние корни и ведёт во времена Древней Руси, когда тесные контакты с Византией привели к вхождению в русский язык ряда слов греческого происхождения, а связи с тюркскими народами – к освоению тюркской лексики. Примечательно, что в своём желании сблизиться с Европой, Пётр Первый целенаправленно вводил иноязычные слова в названия утвари и общественных мест, а во времена революции большевики пытались от них избавиться путём насильственного искоренения или замены на соответствующие советские слова и выражения.

В 90-е годы XX века вместе с перестройкой и началом развития рыночных отношений началось массовое использование иностран-

ных слов в названиях общественных объединений, магазинов, учебных центров и пр. Информационные ресурсы городов расширялись за счёт появления иноязычных вывесок и реклам, баннеров и объявлений. Активное взаимодействие различных культур стало проявляться в изменении кодов городской коммуникации. Снятие барьеров, мобильность и распространение иностранных языков привело к тому, что их активно стали использовать в рекламных целях.

Сегодня проблема интенсивной интеграции иностранных слов в отечественные реалии стала очевидной не только в условиях мегаполисов, но и в российской глубинке. Улицы провинциальных городков пестреют всевозможными иноязычными вывесками, а витрины магазинов наполнены заморскими предметами быта.

В этой связи, исследование социальной среды и составляющих визуальной коммуникации как «процесса передачи информации посредством воспроизведения предметов, графики, символов и пр.» [1, 2], является актуальным и занимательным.

Анализ визуальной символики такого города как Иваново, видится особенно интересным. Уточним, что данный областной город часто называют третьей пролетарской столицей, русским Манчестером, а также «городом невест» из-за преобладания женского населения города над мужским. Действительно, Иваново (в прошлом Иваново-Вознесенск) является Родиной первого совета и его площади, проспекты и улицы были названы именами советских революционеров, участников восстаний и лидеров партии, а в названиях общественных заведений не было и намёка на буржуазные реалии.

Сегодня на улицах Иванова, в общественных заведениях и торговых центрах мы наблюдаем совершенно иное положение дел. Пабы, бары, макдоналдсы, маркеты заполняют городскую среду. Дизайнеры кафе и ресторанов пытаются привлечь внимание посетителей путём включения названий иностранных блюд и напитков в свои меню. Многим клиентам это нравится и их не смущает, что иноязычные слова прописаны кириллицей (бон аппетит, вэлкам) или более сложным гибридным способом (пицца Carbonara, кофе Americana). Обычные макароны с тушёной превратились в пасту по-флотски, а всеми любимы сок – в джус.

Другими словами, город пролетариев теперь представляет собой многоязычный населённый пункт, жители которого незаметно для

себя овладевают мультилингвальной лексикой [3]. Если ранее стилистика номинатирования имела ландшафтную или природную направленность, то теперь – исключительно информационную. Именно информационная среда определяет развитие современного города и его горожан.

Анализ наружной рекламы города Иваново помог выявить основные черты актуализированной в городской среде визуальной коммуникации.

Во-первых, характерной особенностью можно считать перенос значения иностранного слова на концепцию заведения. Например, известная в городе торговая сеть магазинов, называемая «Эльдорадо» (от испанского слова El Dorado – «золотой») означает страну богатств и сказочных чудес. Соответственно предполагается, что магазин бытовой техники под данным названием это место бесконечного множества приборов и устройств, покупка которых несомненно станет бесценным приобретением и символом благополучия их владельцев.

Другой характерной чертой коммуникативной среды города Иваново является наличие в вывесках большого количества англицизмов: Dublin Pub, Irish Café, Coffee Like, Smoky Bar, Bazar и многие другие, дающие понять потенциальному клиенту направленность данного общественного места. Такие названия являются результатом так называемой гиперстилистики.

Интересны также смешанные названия, состоящие из русских и иностранных слов или частей слов: Сусанин House, Мята Lounge, The Дым, GastroЛи и так далее.

Данное средовое окружение формирует у жителей иное восприятие городской действительности, определяет нормы поведения и взаимоотношения людей. Символы визуальной коммуникации являются маркерами различных культур и лингвосоциумов и помогают людям вести активный поиск внешних коммуникативных кодов для получения новой информации и установления межличностных межкультурных связей. Так в пределах небольшого города проявляются процессы глобализации: формируется многоязычие и поликультурность, вырабатывается терпимость к иному мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям.

Библиографический список

1. Белько, Т. В. Эволюция визуальных коммуникаций городской среды [Текст] // Известия Самарского научного центра РАН. 2012. – №2(4). – С. 1053–1057.
2. Булатова, А. В., Ярославцева, Е. А. Нейминг и городская среда (на примере названий кафе и ресторанов города Екатеринбург) [Текст] / А. В. Булатова, Е. А. Ярославцева. – Екатеринбург, 2016. – С. 194–198.
3. Прохорова, А. А. Учебный мультилингвизм: стратегия будущего [Текст] // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика». – Кострома : КГУ, 2017. – № 3. – С. 131–134.

УДК 81.22

А. А. Прохорова, Б. Э. Кочаров

Лозунг как жанр англоязычной политической коммуникации

Данная статья рассматривает один из самых эффективных инструментов продвижения кандидата в президенты страны, таких как политическая реклама. Главным средством достижения успешной политической коммуникации кандидата с избирателями является политический лозунг, особенности которого выявлены и рассмотрены на примере самых ярких англоязычных лозунгов, выдвигаемых участниками предвыборной гонки в США и Великобритании.

Ключевые слова: лозунг, политическая коммуникация, избирательная кампания, выборы.

Одной из наиболее активно развивающихся гуманитарных наук является политическая лингвистика. Она занимается изучением языковых средств, используемых политическими деятелями с целью воздействия на общественное мнение. Существует множество методов создания положительного имиджа народного избранника. На сегодняшний день главным инструментом продвижения политика являются его частые появления в СМИ.

Примечательно, что молодое поколение избирателей уделяет меньше внимания изучению политической программы своего избранника, оно делает свой выбор на основе имиджа кандидата,

сформированном в медиа пространстве. Именно поэтому политическая реклама является мощным средством продвижения кандидата на выборах.

В настоящее время большее количество голосов набирают не те, у кого более грамотная политическая программа, а те, кому удаётся сформировать общественное согласие с транслируемыми им идеями. В этой связи, политический лозунг является самым эффективным и часто используемым средством привлечения внимания избирателей.

Так почему же лозунг до сих пор активно применяется политиками? В чём причина его эффективности? Отвечая на данные вопросы, обратимся к рассмотрению особенностей политического лозунга.

Начнём с того, что подавляющее количество избирателей делает свой выбор эмоционально, а не рационально, основываясь на субъективном отношении к кандидату. Лозунг является эмоционально окрашенным, оценочным высказыванием, воздействующим на эмоциональную сферу адресата, подготавливая в его подсознании, мотивированным эмоциями, благоприятную почву для новых установок [1].

Другим преимуществом лозунга является его лаконичность. Невозможно рассказать обо всех плюсах своей политической программы в паре слов. Гораздо продуктивнее оперировать короткими, эмоционально окрашенными призывами, требованиями, которые, в отличие от сухой статистики, помогают установить психологический контакт между политиком и электоратом, без которого практически невозможно воздействовать на сознание избирателей.

Для того чтобы лозунг был убедительным, необходимо преподнести его той группе потенциальных сторонников, которая будет разделять позицию политика по заявленному в лозунге вопросу. Избиратель рассматривается как личность, которую необходимо убедить в необходимости совершения определенных действий, сформировать определенное отношение к чему-либо в интересах отправителя сообщения. В этой связи используются разнообразные лексические приёмы.

Самым успешным примером англоязычной политической коммуникации является взаимодействие президента США Дональда Трампа со своими избирателями. Одним из любимых лексических приёмов политика является метафора. Так, лозунгом своей

новой политической кампании он объявил – «Keep America Great». Данным лозунгом он проводит связь: для того чтобы сохранить величие США нужно сохранить её президента и делает отсылку к лозунгу своей прошлой президентской гонки – «Make America Great Again».

Нередко в лозунгах встречается и такой лексический приём как антитеза. «If you want something said, ask a man. If you want something done, ask a woman!» – этим лозунгом Маргарет Тэтчер парировала высказывания оппонентов о неспособности женщин быть эффективным политиком на высоком уровне [2]. Схожим примером является лозунг Барака Обамы – «Barack Obama: not who you think he is». В данном случае Обама заявляет о том, что он не соответствует образу, навязываемому избирателям его конкурентом Джоном Маккейном.

В некоторых случаях успешнее оказываются лозунги, основной посыл которых не подчёркивает достоинства кандидата, который его произносит, а наоборот указывает на слабость конкурентов. Тем самым кандидат призывает голосовать не столько за себя, сколько против другого. Ярким примером в этом контексте является лозунг предвыборной кампании кандидата в президенты США У. Уилки – «Roosevelt for Ex-President». В 1940 г. Рузвельт также являлся кандидатом на пост президента страны. В случае победы это был бы его третий срок. Данный лозунг является прямой иллюстрацией описанного выше метода: вместо того, чтобы призвать граждан поддержать свою кандидатуру («Willkie for President»), У. Уилки, используя частицу «ex», настаивает на том, чтобы люди не допустили победы его конкурента Ф. Рузвельта.

Ещё одним примером является один из самых узнаваемых лозунгов Билла Клинтона – «It's the economy, stupid», который является прямым обращением к конкуренту Джорджу Бушу. Сюда же относится и лозунг Уоррена Гардинга кампании 1920 г. – «Cox and Cocktails», который подчёркивает слабость его оппонента Джеймса Кокса (последний был любителем алкогольных коктейлей).

В условиях стремительного развития информационных технологий и интернет коммуникаций – важно не только грамотно составить свой лозунг, но и суметь донести его до аудитории, на которую этот лозунг будет воздействовать максимально эффективно. Больше остальных современных политиков в этом преуспели Барак Обама и Дональд Трамп, оба обращались к своим избирателям че-

рез социальные сети, тем самым добились расположения молодого поколения. В данном случае *адресованность* их лозунгов была больше, нежели у тех политиков, которые выбирали в качестве основной площадки для трансляции своих идей телевидение. Помимо этого, как отмечал Трамп, Facebook, Twitter и Instagram позволили потратить ему намного меньше денег на избирательную кампанию, чем использование традиционных инструментов и технологий предвыборной борьбы [3].

Таким образом, мы выявили, что лозунг предвыборной кампании кандидата является концентрированным выражением его основной идеи. Он должен отражать основные, наиболее важные проблемы, существующие в рамках конкретного электорального поля [2]. Главными преимуществами политического лозунга как средства достижения успешной политической коммуникации кандидата с избирателями являются *лаконичность*, *эмоциональность* и *адресованность*. Важно не только составить меткий лозунг, но и донести его до той социальной группы, на которую этот лозунг окажет наибольшее влияние.

Библиографический список

1. Васильева, М. А. Коммуникативно-прагматические и лингвостилистические особенности англоязычных политических лозунгов [Текст] / М. А. Васильева. – 2011. – С. 80–82.

2. Карпинский, А. В. Хороший лозунг – путь к успешной избирательной кампании! [Электронный ресурс] // Реклама и речевые технологии воздействия, 2016. – URL: <http://labipt.com/good-slogan-the-path-to-a-successful-election-campaign> (дата обращения 12.04.19).

3. Михайлова, Е. Трамп назвал соцсети ключом к своей победе на выборах [Текст] / Е. Михайлова. – URL : <https://life.ru/930700> (дата обращения 12.04.19).

4. Самсон, Н. М. Классификация политических слоганов по типу меседжа избирателю [Электронный ресурс] // Речевые технологии воздействия, 2015. – URL: <http://labipt.com/classification-of-political-slogans-on-the-type-of-message-of-the-voter> (дата обращения 12.04.19).

А. А. Прохорова, В. Е. Максимчук

Особенности американского комикса: образ русского персонажа

В статье рассматриваются особенности изображения русских персонажей в американских комиксах. Выделяется два периода, кардинально отличающихся принципами описания славянских героев. Устанавливается связь между внешнеполитическими отношениями России (СССР) с США и тем, как они влияют на представление русского в американских художественных новеллах.

Ключевые слова: комикс, американская культура, образ русского, русско-американские взаимоотношения.

Лингвисты [1–3] приводят множество различных определений понятия «комикс», которые в большинстве своем не имеют каких-либо принципиальных концептуальных отличий.

Сергей Иванович Ожегов, советский лингвист и лексикограф, предложил следующее определение: «Комикс – небольшая, наполненная иллюстрациями книжка легкого, обычно приключенческого содержания, а также серия рисунков с соответствующими подписями» [5].

Согласно работе Е. В. Харитоновой «Девятое искусство. Историко-критический обзор фантастического комикса», комикс как массовое культурное явление берет свои истоки в далеком 1812 году в Англии [6]. Именно там карикатурист и живописец Томас Роулэндсон впервые опубликовал свою графическую прозу «Путешествие доктора Синтаксиса в поисках живописного». В течение следующих трех лет, независимо от Роулэндсона, в подобном жанре начинают работать швейцарский новеллист Родольф Тёпфер и японский мастер цветной ксилографии Кацусика Хокусай. Таким образом, в начале девятнадцатого века зародилось сразу два стиля графической прозы: комикс на западе и манга на востоке.

Комикс оставался в тени классической прозы вплоть до 1920-х годов. В дальнейшем популярность данного жанра начала стремительно расти в Соединенных Штатах. Причиной тому послужила

эпоха Великой Депрессии. После нескольких лет засилья книжных прилавков и киосков негативными новостями и депрессивной прозой, появление ярких образов, привнесенных комиксами, вызвало небывалый ажиотаж среди американского населения. Дальнейшее распространение жанр графической прозы получил в Европе в период после Второй Мировой войны.

С начала 1950-х годов комикс в Америке стал широко использоваться в качестве «орудия холодной войны». Правительство Штатов четко понимало, что, благодаря колоссальной популярности жанра графических новелл во всем мире и успеху отечественных гигантов в этой области («Marvel» и «DC»), можно нанести серьезный удар по репутации СССР, очернив образ русского человека. Что и происходило на протяжении последующего полувека, вплоть до распада Советского Союза. Но даже в период «оттепели» в отношениях между Россией и Штатами образ русского злодея «КГБшника» продолжал развиваться. В дальнейшем это было связано с установившимися стереотипами, от которых все те же гиганты индустрии не могли отказаться в угоду сформировавшимся предпочтениям аудитории. Но, несмотря на все вышеизложенные факторы, с конца 2000-х годов зарубежные комиксы в значительной степени отошли от непомерной стереотипизации образа русского человека.

На основании изменений во внешней и внутренней политике России, можно выделить два периода в описании русского человека за рубежом посредством графических новелл: советский (1944–1991 гг.); постсоветский (1991–2019 гг.).

Временные рамки советского периода неслучайно совпадают с периодом холодной войны. Из-за накала в русско-американских отношениях образ советского гражданина уничижался до абсолютно абсурдных категорий. В данный период в комиксах почти невозможно найти положительного персонажа славянского происхождения, а если таковые и публиковались, то не обретали должной популярности вплоть до постсоветского периода.

Наиболее колоритными и стереотипными персонажами американских комиксов советского периода являются: Красный Страж (Алексей Шостаков и др.); Хамелеон (Дмитрий Смердяков); Большая Медведица (Михаил Медведев).

Красный Страж, также известный как Красногвардеец, является в большей степени собирательным образом, а не самодостаточным

персонажем, поскольку представлен разными людьми в различные временные промежутки. Алексей Шостаков, как и дальнейшие его последователи, это человек-функция, единственной целью которого является служба Советскому Союзу. У него нет красочно прописанной предыстории, позволяющей сопереживать ему, какой-либо мотивации в действиях кроме приказа КГБ. Данный персонаж с негативной стороны описывает военных и блюстителей порядка СССР, навязывая данной категории населения ярлык безвольного раба, слепо подчиняющегося своему правительству.

Следующий персонаж – мастер перевоплощений с печальной предысторией. Хамелеон был нелюбимым сыном в семье, над ним всячески издевались сверстники, а остальные люди относились к нему с презрением, поскольку он был незаконнорожденным. В зрелом возрасте был завербован шпионом в КГБ, и под видом проведения спецопераций эмигрировал в США для обогащения незаконным способом при помощи своих способностей. Дмитрий Смердяков получил говорящую фамилию, поскольку характер персонажа и его поступки бесчестны и аморальны. С точки зрения агитации данный персонаж выполнял сразу две функции: очернял образ русского человека и превозносил зарубежных супергероев при помощи противопоставления своих моральных качеств американским.

Большая медведица – апогей стереотипизации русского населения. Данный персонаж вобрал в себе подавляющее большинство ярлыков и стереотипов о человеке славянского происхождения. Настоящее имя медведицы – Михаил Медведев, вне облика это беловолосый, высокий, мускулистый мужчина, схожий с Красногвардейцем отсутствием характера и собственного мнения. Также является агентом КГБ, ранее отбывал срок в ГУЛАГе по абстрактным причинам, в дальнейшем единственной целью данного героя было уничтожение американских исключительно положительных супергероев по приказу командования.

Таким образом, в советский период описания русского в комиксах все персонажи славянского происхождения являлись либо сугубо отрицательными аморальными злодеями, либо безвольными марионетками Кремля.

Ситуация в значительной степени изменилась после распада Советского Союза и возобновления дружественных отношений с Соединенными Штатами. В зарубежных графических новеллах начинают появляться адекватные персонажи и даже супергерои славян-

ского происхождения. Но, несмотря на подобные изменения, стереотипы, прочно сложившиеся в головах зарубежной аудитории за период холодной войны, развеивались не сразу. Лишь к концу нулевых годов двадцать первого столетия за рубежом окончательно осознали, что русский человек – это не агент КГБ, питающий ненависть ко всему остальному миру. Наиболее выдающимися русскими персонажами американских комиксов на данный момент можно считать: Хлыст (Иван Ванко); Колосс (Петр Распутин); Черная вдова (Наталья Романова).

Несмотря на то, что Иван Ванко все же является отрицательным героем, мотивация его действий абсолютно ясна и, что является необычным для славянского персонажа, вполне оправданна и даже вызывает сочувствие. Иван – выдающийся русский физик, отец которого является создателем высокотехнологичного костюма Железного человека, культового супергероя американских комиксов, вынужденный жить вместе со своими родителями в нищете из-за предательства Старков, семьи, для которой и был разработан костюм. Целью данного персонажа является месть семейству Старков, однако, Иван Ванко был изображен как талантливый умный человек, претерпевавший страдания из-за алчности американского супергероя, что является беспрецедентным случаем в истории зарубежных комиксов.

Петр Распутин – русский персонаж, обладающий всеми свойственными ему положительными качествами: добротой, скромностью, сдержанностью. За свои выдающиеся способности и прекрасные моральные характеристики удостоился сражаться плечом к плечу со знаменитыми американскими супергероями. Несмотря на то, что Колосс представлен обладателем грубой физической силы, он не обделен и творческими талантами: Петр – выдающийся художник. Петр Распутин является наиболее положительным русским героем в американских комиксах. Несмотря на то, что был представлен широкой аудитории в 1975, снискать популярность данный персонаж смог лишь в 2010-х годах.

Черная Вдова является самым популярным русским персонажем не только в комиксах, но и в кино. Образ Натальи Романовой весьма спорный и меняется со временем. Этот персонаж был создан в далеком 1964 году в Советском периоде описания русских в комиксах. Именно поэтому изначально Черная Вдова была отрицательным стереотипным персонажем, несколько напоминающим Красного

Стража. Но Наталья Романова является особенным героем, поскольку ее образ в конце девяностых успешно реабилитировали. Сейчас Черная Вдова – одна из главных героинь самой популярной художественной вселенной. Ее славянские корни не скрываются, следовательно, образ русского человека в зарубежных комиксах в наши дни ни коим образом не пытаются очернить, а напротив, показывают его с лучшей стороны.

Таким образом, исходя из всех вышеизложенных изысканий, можно сделать вывод о том, что образ русского в американских комиксах зависит от внешнеполитической обстановки. А из этого следует, что комикс является не только одним из самых популярных литературных жанров современности, но и действенным средством манипуляции общественным мнением.

Библиографический список

1. Артемова, Е. А. Специфика реализации текстовых категорий в политической карикатуре [Текст] // Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики. – Волгоград, 1999. – С. 34–39.

2. Белова, Т. М. Комиксы как средство выражения этнокультурных стереотипов [Электронный ресурс] // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – С. 132–136. – URL: <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2015-2-132-136> (дата обращения 19.04.19).

3. Дмитриева, Н. А. Изображение и слово [Текст] / Н. А. Дмитриева. – М., 1962.

4. Корнилова, Е. Е., Гордеев, Ю. А. Слово и изображение в рекламе [Текст] / Е. Е. Корнилова, Ю. А. Гордеев. – Воронеж : Издательство «Кварт», 2001.

5. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / под ред. проф. Л. И. Скворцова. – 28-е изд. перераб. – М. : Мир и образование, 2014. – 1376 с.

6. Харитонов, Е. В. «Девятое Искусство» [Текст] / (Историко-критический обзор фантастического комикса). – 2004.

В. Г. Торопов

*Новый тип сравнения слов с целью выявления языкового
родства*

В статье даётся представление о новом, неиспользовавшемся в классической Этимологии, как внутри-, так и меж- языковом, типе сравнения слов с целью выявления родственности их корневых и иных морфем. Новый способ выявления родства языков в полной мере исчерпывает все возможные типы сравнения, что позволяет дополнить и уточнить данные этимологии, полученные классическими методами.

Ключевые слова: этимология, новый способ сравнения, слова, двунаправленное прочтение и произнесения, слова – «перевёртыши».

Работая над этимологией корневых морфем языка крымских цыган, нами проводилось сравнение этих морфем с корневыми морфемами других языков. Сравнение проходило по следующей схеме: сравниваемые слова из различных языков записывались так, как они читаются, произносятся в этих языках, то есть с начала до конца, от первой буквы – до последней.

кр.- цыг. **айгхыр-и** «жеребец» ~

кр.- тат. **айгыр** «жеребец» ~

болг. **айгър** «жеребец».

С первого взгляда в этом примере было ясно, что фонетический состав этих корневых морфем в трёх названных языках практически одинаков, идентичность же семантики всех этих слов также однозначно свидетельствовало о родственности этих морфем, то есть в нашем примере цыганский и болгарский языки, видимо, заимствовали в своё время эту корневую морфему из тюркских языков, как удалось уточнить: первый – из крымско-татарского, а второй, скорее всего, – турецкого.

Таким образом, проходило сравнение подавляющего числа корневых морфем языка Крымских цыган, и всё бы было хорошо, но, ища язык – этимон для цыганского слова **завалка** «миндалина (*ор-*

ган тела человека)» долго не удавалось найти, ни одной из подходящих по фонетическому составу корневых морфем в довольно большом числе рассматриваемых языков (18 языков).

Обращение к лексике арабского языка, мне помогло установить, что в этом языке со значением: «миндалина – орган тела человека» имеется корневая морфема слова لَوْزَةٌ [lawza-tun (лавза-тун)]. В этом случае при сравнении корневых морфем слов впервые в исследовании пришлось одно из них читать, произносить в обратном порядке, то есть с конца на начало:

кр.- цыг. **завал-ка** ~ араб. لَوْزَةٌ [нут-азвал] или
араб. لَوْزَةٌ [лавза-тун] ~ кр.- цыг. **ак-лаваз**.

Как удалось установить, в данном случае нами был найден комплекс из трёх согласных звуков, сопровождаемых гласными, то есть [з^а][в^а][л^а], который читаясь, произносясь слева направо давал корневую морфему цыганского языка, а справа налево – корневую морфему арабского языка. Обе морфемы пришлось признать родственными, не смотря на такой весьма необычный для нашего времени, неклассический способ сравнения слов разных языков на предмет их родства.

Подобные комплексы огласованных согласных звуков были названы комплексами двунаправленного прочтения, произнесения, тривиальным названием их стало: слова – «перевёртыши».

В нашем первом примере имелся комплекс, состоявший из трёх согласных звуков. Попутно у нас создалось впечатление, что в цыганском слове можно выделить приставку **за-** и корень **-вал-**, однако мы отказались от этого, так как в арабском слове суффикс **за-** не выделяется, а в цыганском мы не обнаружили более никаких однокоренных слов с корнем **-вал-**.

Найденный пример двух слов, являющихся словами – «перевёртышами», в конечном итоге заставил нас вспомнить, что переворачивание скорее всего возникало при записи арабских слов латинскими или кириллическими буквами, или, наоборот, слов, записанных латинскими или кириллическими буквами с помощью арабских. Транслитерация (*транскрипция*) слов арабского и других восточных языков с направлением письма справа налево латинскими и кириллическими буквами могло производиться двумя способами:

1. постановкой латинских и кириллических букв под каждой арабской буквой, то есть запись справа налево:

араб. بَيْتٌ [baytun (байтун)]

ну-тй^аб

nu-ty^аb;

2. постановкой латинских и кириллических букв в том порядке, в котором бы они шли в языках, которые ими пользуются, то есть запись слева направо:

араб. بَيْتٌ [baytun (байтун)]

байт-ун

bayt-un;

3. приведём пример записи русского слова напёрсток, арабскими буквами, встретившийся нам в одном из словарей:

рус. н^а п^е рст^ок

араб. كُشْتَبَانٌ [kuštubānun (куштубāнун)].

Отметим, что по-латински и по-гречески в старину люди писали как слева направо, так и справа налево. Также древние памятники греческого языка знали оба типа письма, некогда даже сочетавшиеся и называвшиеся по-гречески **бустрофедон** «бычий поворот (письмо, по движению подобное ходу пахущего быка)». Русский народ в древности также пользовался для записи своей речи не только кириллическими, но и арабскими буквами.

Нам удалось выявить слова – «перевёртыши», где оба слова были греческими (*не в древней, а в современной их форме*):

греч. μολίβι [molivi (моливи)] «свинец» ~

греч. βολίμι [volimi (волими)] «свинец».

На основе данного примера создаётся впечатление, что при переворачивании первого слова произошла мена местами согласных букв: **μ [m (м)]** и **β [v (в)]** с одновременным изменением их огласовок: **ο [o (о)]** на **ι [i (и)]** и **ι [i (и)]** на **ο [o (о)]**.

Среди слов русского языка также было найдено несколько пар слов – «перевёртышей»:

рус. **угол** (*медвежий*) ~ рус. **логов-о** (*медвежье*);

рус. **говор-ить** ~ рус. **руг-ать**;

рус. **север** ~ рус. **рус-ский**;

рус. **ног-а** ~ рус. **гон**;

рус. **человек** ~ рус. **сволочь** (*к ~ с*);

рус. **говн-о** ~ рус. **навоз** (*г ~ з*).

Исследование семантики данных слов – «перевёртышей» говорит о том, что одно из слов пары имеет более конкретную семантику, а второе более абстрактную; одно – семантику с положительной коннотацией, а второе – с отрицательной.

Последние пары слов – перевёртышей нам показывают, что явление перевёртывания слов с заду на перёд имеется и в русском языке, хотя и считается, что русские люди всегда пользовались буквами кириллического алфавита и никогда не писали по-русски справа налево, а только слева направо.

Археологи на территории исторической Руси, хотя и довольно редко, но всё-таки находят надписи, сделанные знаками рунического алфавита. При чём, направление движения письма в них может идти справа налево, а сами рунические знаки при этом перевёрнуты задом на перёд, по сравнению с их классическим написанием при движении письма слева направо.

Ранее нами были рассмотрены примеры пар слов – «перевёртышей», у которых комплексы согласных звуков при их переворачивании не изменяли своей структуры, являясь во всех случаях только корневыми морфемами. Ниже будут рассмотрены примеры, когда одно из слов в паре слов – «перевёртышей» будет иметь комплекс согласных звуков, являющимся одной корневой морфемой, а в другом, как корневой морфемой, представленной лишь двумя согласными, так и морфемами иного типа – суффиксами.

Примерами такого рода двух пар слов – «перевёртышей» являются:

1) араб. رِجْلٌ [rigl-un (ригл-ун)] «нога», «задняя нога» (арабская буква ج в этом слове читается [g], как она читалась в древности) ~ англ. leg [лэг] «нога»;

2) араб. حَجَلَ [ḥagala (хагала)] «скакать», «идти вприпрыжку», «становиться на дыбы (о коне)», «стоять на одной ноге» ~ англ. leg [лэг] «нога».

В арабских словах этих двух пар слов – «перевёртышей» совпадают только два согласных звука корневых морфем: второй [g (r)] и третий [l (л)], а первые: [r (p)] и [ḥ (x)] – различны и в английском слове – «перевёртыше» они – суффиксальные морфемы: -er, -eh или -ē/ā: leger, legeh / legē, legā?.

Новый тип сравнения помогает нам по-новому взглянуть на родство слов и языков, а так же понять истинные смыслы некоторых слов.

Например, удалось установить истинный смысл латинских слов: **lingua Latina**.

Сравнение корневой морфемы арабского глагола وَضَعَ [waḍa'a (ўза'а)] со значением: «сочинять», «выдумывать», «писать» с крым-

ско-татарской корневой морфемой **яз-макъ** «писать», турецкой **yazi** «письмо» и русской **язык** «народ», «орган тела», «средство звукового общения» дало нам три пары слов – «перевёртышей». Все сравниваемые здесь слова должны быть признаны родственными.

Отметим, что в русском языке имеется несколько вариантов корневых морфем, скорее всего восходящих именно к этой арабской морфеме: **язык, звук, звон, зов, зва-ть, зыч-ный**.

Как удалось установить, звук, обозначаемый арабской буквой ض варьируется и в разных диалектах арабского языка он был похож то на [з], то на [л], а на самом деле это был усиленный латеральный звук. Буква же ع [‘ (‘)] в арабском языке обозначает фарингальный согласный, в какой-то степени сходный по звучанию с украинским г, русскими г и й.

Данное представление помогает найти родственность между глаголом وَضَعَ [waḍa‘a (ÿza‘a)], возможно в несколько трансформированном виде, например в таком: ضَعَوُ [ḍa‘awa (za‘aÿa)], который, видимо, и смог дать без переворачивания в латинском языке корневую морфему: **lingu-a**, в дополнение имеющую назализированный гласный после первого согласного звука. Смысл корневой морфемы: «язык (орган тела живого существа)», «язык (средство звукового общения людей)» и «письменный язык».

Сравнение арабских слов سُلْطَانٌ [sulṭānun (султāнун)] «султан (человек, порождающий свой народ)» и وَطَنٌ [waṭānun (ÿтанун)] «Родина» помогает в них выделить корневую морфему [naṭ], аналогичную латинской корневой морфеме **nat(l)**. Слово, образованное от этой корневой морфемы в латинском языке имеет значение «рождать», «порождать свой народ», «день рождения». В первом слоге арабского слова султан **су-** мы должны видеть латинское окончание **-us** мужского рода, единственного числа, чем является слог **ÿa-** в слове «Родина» сказать практически невозможно.

Итак, смысл латинского словосочетания **lingua Latina**, которое все обычно переводят как «Латинский язык», после наших исследований имеет более точный перевод: «Родной язык (как устный, так и письменный)». Отметим дополнительно, что латинско – латинское слово – «перевёртыш» **Latina** – человеческое изобретение – термин для названия нового явления в его жизни.

Библиографический список

1. Кассиль, Л. Швамбрания [Текст] / Л. Кассиль. – М. : Изд-во художественной литературы, 1957.
2. Носовский, Г. В., Фоменко, А. Т. Реконструкция всеобщей истории (новая хронология) [Текст] / Г. В. Носовский, А. Т. Фоменко. – М. : «Деловой экспресс», 1999 год – С. 88–89.
3. Приёмьшева, М. Н. Тайные и условные языки в России XIX века [Текст] / М. Н. Приёмьшева. – СПб, 2009.

УДК 1.141.122/129

Н. А. Мирошниченко, О. М. Бредникова

Способы ввода и вывода информации (к вопросу о формировании механизмов речи)

Данная тема представляет собой синтетическое исследование на стыке философии, психологии, нейролингвистики, в котором речь рассматривается как сложный механизм, изучение которого остается актуальной проблемой для многих наук. Основные вопросы, вставшие перед автором, следующие: почему мы не всегда можем подобрать слова, чтобы выразить свои чувства; почему, говоря об одном и том же, люди часто не понимают друг друга; почему необходимо проговаривать свои мысли?

Ключевые слова: философия языка, внутренняя речь, внешняя речь, мышление и речь.

Проблема языка и мышления является одной из наиболее интересных и сложных в философии, языкознании, лингвистике.

Согласно М. К. Мамардашвили, «философ посредством языка не только что-то сообщает другому, он уясняет и свое собственное сознание, мироощущение. Вне языка, вне конструкции, имеющей свои синтаксические законы, он даже не узнал бы, о чём он думает, не понял бы, что он думает о том, о чем думает...».

Так почему же так часто мы не можем найти слов, чтобы выразить свои чувства?

Почему, говоря об одном и том же, люди очень часто не понимают друг друга?

Зачем нам нужно проговаривать свои мысли?

В данной статье мы предприняем попытку найти некоторые ответы на данные вопросы.

Итак, что такое речь и какой она бывает. Для этого нужно разобраться в её структуре. Речь бывает внутренней и внешней.

По Л. Выготскому, внутренняя речь не предшествует внешней и не воспроизводит ее в памяти, а представляет собой самостоятельное образование, возникающее примерно в семилетнем возрасте из эгоцентрической внешней речи ребенка. Эгоцентрическая речь ребенка представляет собой речь внутреннюю по психической функции и внешнюю по структуре. Переход от эгоцентрической внешней речи ребенка к внутренней речи происходит на пороге школьного возраста. При этом происходит дифференциации двух речевых функций эгоцентрической речи и обособление речи для себя и речи для других из общей нерасчлененной речевой функции.

Внутренняя речь не направлена на общение. Это разговор человека с самим собой. Во внутренней речи протекает мышление, возникают намерения и планируются действия. Основным признаком внутренней речи является ее непроизносимость, она беззвучна.

Внутреннюю речь разделяют на внутреннее проговаривание и собственно внутреннюю речь.

Почему так часто мы не можем найти слов, чтобы выразить свои чувства?

Пожалуй, каждому знакома ситуация, когда очень хочется поделиться с кем-то удивительной новостью, а слов не хватает, чтобы описать всё, что вы пережили?

Или вы хотите признаться человеку в чем-то, признаться в любви, попросить прощения, а у вас попросту не хватает слов, чтобы передать всё, о чём вы думаете?

Для ответа на этот вопрос следует вернуться к классификации.

Внутренняя речь отличается по структуре от внешней тем, что она свернута, в ней опускается большинство второстепенных членов предложения. Внутренняя речь, как и внешняя, существует как кинестезический, слуховой или зрительный образ, т.е. многие слова, выражения заменяют нам наши ощущения, наши воспоминания. Внутренняя речь имеет весьма существенное значение в жизни человека, будучи связана с его мышлением.

Вот почему очень часто мы не можем передать и половины того, о чём только что подумали. Потому что внутренняя речь фрагмен-

тарна. Отсюда теории, в которых принципиально отвергается возможность полного взаимного понимания общающихся [2], [4].

Почему говоря об одном и том же, люди очень часто не понимают друг друга?

В философии языка Гумбольдта слово – не простое обозначение «образа» или «картины», которая возникает в сознании говорящего при произнесении того или иного слова, но и обозначение целого комплекса ощущений и представлений, которые возникают в сознании в связи с тем или иным понятием: «все его разнообразные понятия и образы, все ощущения, возникающие при виде этого предмета, наконец, все, что внутри и вне нас с ним связано, может представиться духу, не рискуя при этом быть смешанным с чем-либо, так как скреплено одним-единственным звуком» [3].

Согласно же Витгенштейну, люди пользуются словами, при этом они убеждают друг друга в своей правоте, доверяют или не доверяют друг другу. Словами пользуются в соответствии с некоторыми правилами, которое нельзя свести к правилам грамматики или даже логики. Речь надо вести еще и о правилах жизни. *Язык — это форма жизни.* Жизнь реализуется в языке. И язык — это форма игровой деятельности. Конкретная языковая игра непредсказуема» [1].

На самом деле, этот вопрос перекликается с первым. Здесь мы также говорим о чувствах и мышлении, которые очень тесно связаны с языком.

Человек вырастает в среде родного языка и перенимает вместе с ним способ видения мира и формы мышления, априорно структурирующие весь опыт (И. Гердер).

Таким образом, на наше понимание будет влиять наш так называемый background, наш опыт.

Предположим, мы произносим без контекста любое слово. Например, «ножка», «нога». Один человек подумает о ножке стула, другой о ножке стола, другой и человеческой ноге или о ножке гриба. Всё зависит от нашего опыта, от наших чувств. Неспроста говорят, что внутренняя речь – это еще и наши чувства, наш опыт. Действительно, язык – это что-то необычное, что-то имеющее свою собственную сущность, о которой у исследователей до сих пор нет единого мнения.

Почему же всё-таки нам так важно проговаривать свои мысли?

В выяснении этого вопроса следует обратиться к физиологии человека.

Мы не можем отрицать, что наши собственные мысли «отзываются» в нашей голове совершенно другим образом, потому что за воспроизведение и понимание речи отвечают разные отделы головного мозга. Центр Брока отвечает за преобразование нейронных кодов слов в последовательность артикуляций. Моторный центр речи обеспечивает также правильный порядок слов и их допустимые сочетания — то есть синтаксис (или грамматику) высказываний. В верхнезаднем участке височной доли находится зона Вернике, отвечающая за понимание речи. Дугообразный пучок соединяет зону Брока и зону Вернике, образуя систему, отвечающую за речь.

Соответственно, воспроизводя свою собственную мысль, мы воспринимаем её совершенно иным образом [2].

Таким образом, мы можем делать вывод, что наш язык неразрывно связан с мышлением.

В итоге, мы приходим к следующим выводам:

- Свое выражение мысль получает в языке (к вопросу о близости языка и мышления).

- Внутренняя речь фрагментарна, многие слова заменяются чувствами.

- Речь человека и понимание мыслей других зависит от опыта.

- За формирование и восприятие речи отвечают два разных отдела головного мозга.

- Соответственно, воспроизводя свою собственную мысль, мы воспринимаем её совершенно иным образом.

«Близость мышления и языка, их тесное родство приводит к тому, что свое адекватное (или наиболее приближенное к такому) выражение мысль получает именно в языке. И это осознание зависит от уровня культуры слушающего, читающего...» [5].

Таким образом, мы выяснили, что внутренняя речь изначально формируется посредством внешней, закладывается через внешнюю. Казалось бы, дети просто запоминают речевые модели, которые дают им их родители. Но всё не так просто. Ребенок очень быстро берет речевые модели и интерпретирует их под себя, использует их в своём русле. При этом мы знаем, что детеныш шимпанзе, которого специально обучали человеческому языку, может пользоваться только выученными фразами, но не может их интерпретировать и

переделывать. Очень интересный факт, который еще раз заставляет нас задуматься над сущностью и ролью языка в нашей жизни.

Библиографический список

1. Витгенштейн, Л. Философские исследования. [Текст] / Витгенштейн Л. – М. : АСТ, 2018.
2. Годфруа, Ж. Что такое психология [Текст] / Годфруа Ж.: В 2-х т. Т.1 – М. : Мир, 1996.
3. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию [Текст] / Гумбольдт В. – М. : Прогресс, 1984.
4. Канке, В. А. Философия. Исторический и систематический курс [Текст] / Канке В. А. Учебник для ВУЗов.– М. : Логос, 2007.
5. Спиркин, А. Г. Философия [Текст] / Спиркин А.Г. Учебник. – М. : Гардарики, 2005.

С. Б. Барушкова, П. С. Бережная

Franglais как язык современной французской молодежи

В работе рассмотрен вопрос заимствования лексики из английского языка во французский язык. Объясняется сам термин «Franglais». Большое внимание уделяется ассимиляции: фонетической, грамматической, синтаксической и морфологической. Также рассказывается о причинах заимствования в языке. Приводится классификация заимствований различных сфер с примерами.

Ключевые слова: Franglais (франгле), ассимиляция, week-end, look, best-seller, job, hot-dog.

Активным и достаточно продуктивным способом пополнения лексического и фразеологического фондов национального языка является заимствование. Несмотря на то, что лексических заимствований в лексиконе любого языка не очень много, они являются «символами и показателями культурных обменов между народами, свидетельством влияния, которое одни культуры оказывают на другие» [7].

На сегодняшний день современное общество развивается очень быстро и тем самым, охвачено процессом глобализации и единства различных культур и наций, оно стремится к универсальному диалогу. В связи с этим остро стоит проблема взаимовлияния и взаимопроникновения языка и культуры. Язык – это средство отражения культуры, ее зеркало, и большое количество языковых заимствований, вызывает серьезные опасения о сохранении целостности и самобытности национальной культуры.

В современных условиях глобализации необходимо с важностью подойти к вопросу сохранения национального своеобразия, дабы не свести достижения отдельных культур к единой универсальной монокультуре. Я хочу рассмотреть этот вопрос на примере проникновения англицизмов во французский язык [4].

Французский язык в целом, также язык современных СМИ в частности, активно использует английскую лексику. Многие лингвисты, такие как С. Брюне, А. Гус, А. Жильдер, считают, что на сегодняшний день лексика английского происхождения переполняет французскую речь. Данное явление получило название англиканизация французского языка. В связи с этим в языке любви, как часто принято называть французский, даже существует специальный термин **franglais**, обозначающий этот феномен. Franglais, или «франглийский язык» – это двусоставное слово, образованное путем объединения двух слов «français» и «anglais» [4].

Франгле (franglais) – ирон. название французского языка, содержащего много английских слов и выражений. Термин введен языковедом П. Этьемблом в его книге «Parlez-vous franglais?» (1960), в которой он рекомендовал шире использовать французские эквиваленты вместо англицизмов, чтобы остановить процесс, который он считал вредным для французского языка [6].

Заемствованные слова, проникнув в язык, приспосабливаются к фонетическим, грамматическим, семантическим закономерностям заимствующего языка, то есть ассимилируются.

Основной ассимиляцией англицизмов во французском языке считается фонетическое и графическое уподобление.

Фонетическая ассимиляция. Англицизмы будут произноситься в соответствии с принятыми правилами фонетики французского: англ. standard – фр. Standard. В случаях с фонемами, которых нет во французском, они будут заменяться близкими по произношению звуками: англ. jeans – фр. jeans; англ. week-end – фр. weekend [3]. Для английского языка характерно беглое ударение, чего нельзя сказать о французском языке. Поэтому данная особенность англицизмов заменялась переносом ударения на последний слог в м.р. Твердость английских звуков сменялось мягкостью французских: (звуки l, m). В английском языке согласные звуки, стоящие в конце слова, оглушаются, во французском – никогда.

Графическая ассимиляция. По данным исследователей за 2007 год, благодаря изучению иностранных языков слова-англицизмы либо вовсе не изменяют правописание, либо согласуются с правилами орфографии французского языка. Это касается написания буквосочетаний, которым нет соответствия во французском языке. Написание слов через дефис заменяется образованием сложных слов. Например, англ. week-end – фр. weekend, англ. hot-dog – фр.

Hotdog. Изменений касается и образование множественного числа слов. До 1990 года множественное число иноязычных слов образовывалось по нормам языка-источника. В 1990 г. Комиссией министерства просвещения Французской республики вводилось единое правило образования множественного числа иноязычных слов – добавление к слову *s* на конце слова, а слова, оканчивающиеся на *s*, *x* и *z* оставались без изменения. Сравним написание: *businessman* – англ. *businessmen* / фр. *bussinesmans*; *scotch* – англ. *schotches* / фр. *schotchs*, *lady* – англ. *ladies* / фр. *ladys*; *box* – англ. *boxes* / фр. *box*; *boss* – англ. *bosses* / фр. *boss*. Английские суффиксы заменялись по своему значению французскими: англ. *leader* – фр. *leadeur*, англ. *challenger* – фр. *challengeur* [5].

Синтаксическая ассимиляция предполагает изменения не в отдельно взятом слове, а в выражении, где будет меняться порядок слов, зависимость слов в словосочетании и другое.

Морфологическая ассимиляция происходит реже. Например, в английской грамматике существительные не имеют рода, значит во французском они получают род [3]. Существует множество классификаций англицизмов в зависимости от определенных критериев и признаков. Например, Л.М. Букина выделяет три типа заимствований:

1) Заимствование формы слова и его смысла. Заимствования проникают в язык, сохраняя полностью свою форму и смысл: *look*, *samping*, *rock*, *patch*, *style*, *Internet*, etc. Этот тип заимствований наиболее распространен во французском языке.

2) Заимствование лишь смысла. К ним относятся те слова, которые, проникая в другой язык, придают существующим уже словам дополнительный смысл. В качестве примеров можно привести такие слова, как *fogum*, *site*, *réaliser*. Первоначальные значения у лексической единицы *le site* – это «ландшафт, местность, местоположение, участок». С развитием коммуникационно-информационных технологий эта лексическая единица заимствует из английского языка еще одно значение – 'сайт'.

3) Заимствование лишь формы лексической единицы. Это наиболее редко встречающиеся заимствования. К ним относятся те слова, которые проникли в другой язык, сохранив лишь форму. Например, слово *slip*. В английском лексическая единица имеет значение «женская комбинация», тогда как во французском языке

это слово приобрело иное значение – «разновидность мужского или женского нижнего белья» [2].

В XXI веке французы в обиходе употребляют новые модные английские слова, порой заменяя французский эквивалент английским. Так, слово *le travail* заменяется более престижным – *job*. Второй причиной становится необходимость в названии нового явления или понятия. Порой изобретения или явления, открытые в определенной стране, распространяются по всему миру, сохраняя признаки языка-прародителя. Например, слова железнодорожной лексики пришли во французский язык из английского языка. Третьей причиной выступает тенденция к упрощению французского языка, его быстрому звучанию и легкому написанию слов. Следующая причина – нарастающее влияние английского языка в современных областях.

Французский язык заимствует из английского языка слова, принадлежащие следующим сферам деятельности:

- наука и техника: *big-bang*, *dumping*, *fading*, *randomisation*;
- средства массовой информации, реклама, шоу-бизнес: *best-seller*, *hit-parade*, *play-back*, *poster*, *remake*, *scoop*, *box-office*, *sponsor*;
- спорт: *jogging*, *score*, *skateboard*;
- повседневная жизнь: *fast-food*, *chewing-gum*, *hot-dog* и др. [8].

Например, можно взять однокоренные слова с английской основой **LOOK** (1сущ. взгляд 2. смотреть) вот, что получилось во французском языке: **LOOK n.m.** – внешний вид; **LOOKÉ adj.** – стильный, модный.

В данном случае существительное остается в первоначальном виде, каким оно было до перехода во французский язык. У прилагательного появилась флексия, которая дает английскому слову французский оттенок в речи. В глаголе от английского слова осталась основа и появилась флексия, которая указывает на то, что этот глагол относится к первой группе и спрягается по особенностям этой группы.

Так возьмем французское выражение «**Prendre le train**» и возьмем английское выражение с тем же значением «**To take a train**». Можно предположить, что во франко-английском языке это выражение получит немного иной вид. Это будет смешение двух языков. Вот как фраза звучит на франгле: «**Toute ta queue traîne**». Это калькированное произнесение английского выражения на французский манер. Судя по виду данного предложения, можно сделать

вывод о том, что такое написание произошло оттого, что какой-то француз, знающий английский на уровне разговора, написал его французскими буквами как услышал. От этого взялись и другие выражения данного типа.

Таким образом, можно вывести формулу образования франко-английских выражений: берем английское выражение, затем находим эквивалент во французском языке и делаем транслитерацию, но не с печатного текста, а с аудио.

Возьмем еще один пример: «**More money**» – английское выражение; «**Plus d'argent**» – французский эквивалент; вот и конечный результат «**Mors mon nez**» [6].

Данные выражения широко используются во французской речи, но в большинстве своем в языке молодежи. Чаще всего французская молодежь использует язык франгле в общении в социальных сетях, или же просто на просторах интернета. Современная французская молодежь создает сообщества и использует там огромное количество французских слов. Это доказывает то, что в современной языковой ситуации франгле занимает очень важное место, как вид заимствования.

В заключении можно сделать вывод, что появление заимствованных лексических единиц во французском языке неизбежно. Заимствования либо служат обогащению языка (тогда они оказывают положительное влияние на язык), либо вытесняют соответствующие французские слова. Несмотря на то, что французы демонстрируют самый яркий пример бережного отношения к своему языку, число англицизмов увеличивается. Франция и ее правительство стремятся заменить и исключить из языка как можно больше английских заимствований. Однако до сих пор они остаются в обиходе французов. Засилье англицизмов во французской речи в целом негативно влияет на сам язык. Ведь исконно французские слова уходят в словари, а английские устремляются в разговорную речь. Но говорить о серьезной опасности, угрожающей национальному языку, пока еще, наверно, преждевременно.

Библиографический список

1. Mots empruntés à l'anglais [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rq1rsImh7Ww&t=399s>

2. Букина, Л. М. Заимствование как языковое явление [Текст] // Язык: категории, функции, речевое действие: материалы седьмой международной научной конференции, Москва–Коломна, 17–18

апреля 2014 г. / отв. ред. Н. Ю. Степанова. – М. : МПГУ; Коломна: МГОСГИ, 2014. – С. 22–28.

3. Кожевникова, Е. И. Ассимиляция новейших англицизмов во французском узусе и галлицизмов-в английском [Текст] : дис. ... канд. филол. наук. – Саранск, 2011. – 160 с.

4. Модные заимствования «Франглийский язык» [Электронный ресурс]. – URL: <https://pandia.ru/text/78/217/32456.php> Режим доступа:

5. Сидоров, А. А. Английская экспансия в современном французском языке [Текст] // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2013. № 3(13). – С. 51–61.

6. Франгле, как язык современной молодёжи [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/blog/shkola/inostrannye-yazyki/all/2014/02/01/statya-na-temu-frangle-kak-yazyk-sovremennoy>

7. Франгле: вчера и сегодня [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/frangle-vchera-i-segodnya>

8. Чекалина, Е. М., Ушакова, Т. М. Лексикология французского языка [Текст] / Е. М. Чекалина, Т. М. Ушакова. – СПб, 2007. – 193 с.

УДК 812

С. Б. Барушкова, В. Д. Варенцова

Латинизмы в английском языке

В статье затрагивается тема латинских заимствований в английском языке. Заимствования лексических слов обусловлены связью народов, отношениями между ними. Проанализированы основные этапы влияния Древнего Рима на Великобританию, рассмотрены ключевые исторические события, характеризующиеся новой волной заимствований. Исходя из этого, в статье обозначена важность того, насколько сильно латинский язык оказал влияние на грамматику и лексический состав английского языка.

Ключевые слова: заимствования, латинский язык, английский язык, принятие Христианства, эпоха Возрождения, ассимиляция.

Заимствования лексических слов уходит корнями в древнюю эпоху. Взаимосвязь языков, прежде всего, – взаимосвязь культур,

традиций, народов, наций. Изучение заимствований может осуществляться разными путями. Развитие языка напрямую связано с историей. Следует изучить каждый этап становления и расширения языка. Актуальность этой темы связаны с изучением истоков заимствований, рассмотрением исторических периодов.

Роль латинского языка в средневековой Британии очевидна, она определялась такими историческими событиями, как Римская оккупация Британии, влияние римской цивилизации и введение христианства. В этот период латинский язык оказал значительное влияние на различные стороны английского языка: алфавит, рост письменности и литературы. Влияние латыни на лексику позволяет увидеть сферы влияния Рима на жизнь в Британии [4].

Латинские слова вошли в английский язык на разных этапах истории Англии. Хронологически их можно разделить на несколько этапов.

Самый ранний этап включает слова, которые племена привезли с континента, когда они пришли поселиться в Британии. Контакт с Римской цивилизацией начался задолго до англосаксонского нашествия.

Ранние заимствования из латыни указывают на новые вещи и концепции, которые германцы узнали от римлян; как видно из приведенных примеров, они относятся к войне, торговле, сельскому хозяйству, строительству и домашней жизни [1].

Слова, связанные с торговлей указывают общие понятия, единицы измерения и изделий из торговли неизвестны германцам, прежде чем они вступили в контакт с Римом.

vinum – вино wine [ˈwain] – вино

pondo – мера веса round [paund] – фунт

uncia – унция ounce [ˈauns] – унция

Очевидно, что слова вскоре были усвоены языком, поскольку они дали много производных. Заимствованиями, относящимися к военному делу, являются:

castris – лагерь camp [ˈkæmp] – лагерь

colonia – поселение colony [ˈkɒləni] – колония

Следует отметить, что разграничение двух слоев ранне-латинских заимствований проблематично, поскольку установить точные даты событий, произошедших в далекой истории, практически невозможно [4]. Тем не менее, представляется более разумным предположить, что более ранний, континентальный слой заимство-

ваний был более многочисленным, чем слой, сделанный в Великобритании. Во-первых, большинство приведенных выше слов английского имеют параллели в других языках, что легко объяснить, если заимствования были сделаны германцами до их миграции. В то время перенос заимствований из племени в племя был легким, даже если они были впервые приняты одним племенем. Во-вторых, следует напомнить, что отношения между германскими завоевателями и покоренными британцами в Британии вряд ли могли быть благоприятными для обширного заимствования.

Второй этап латинского влияния на лексику английского языка начался с введения христианства в конце VI в. Языком церковной службы был латинский язык, поэтому в язык проникло много латинских слов религиозного содержания. Большинство этих слов не было исконно латинскими, а попали в латинский язык из греческого, так как христианство сложилось в восточной части Римской империи. Христианские книги были переведены на латинский.

Новая религия ввела большое количество новых концепций, которые требовали новых имен. В этот список можно добавить еще много современных английских слов из того же источника: настоятель, милостыня, алтарь, Псалтирь, святыня, правило, храм и другие [2].

episcopus – епископ bishop [ˈbɪʃəp]

presbyter – священник priest [ˈpri:tst]

monachus – монах monk [monk]

После введения христианства в Британию было создано много монашеских школ. Распространение образования привело к более широкому использованию латыни: преподавание велось на латыни или состояло из изучения латыни. Письменные формы разработаны в переводах латинских текстов.

На смену средним векам пришла эпоха Возрождения, которая характеризуется быстрым развитием науки и техники, расцветом литературы и искусства, изобретением книгопечатания, великими географическими открытиями.

В этот период английский язык заимствовал много слов из классических языков. От предыдущих они резко отличались своим характером: это слова, как правило, научные. Проникали они в язык письменным путём, через литературу, учёные сочинения, что способствовало максимальному сохранению латинской формы слова.

formula – в английском языке [fɔ:mjʊlə] – формула

inertia – в английском языке [ɪn'ə:ʃjə] – инерция

Латинское влияние на лексику английского языка не ограничивалось заимствованием слов. Есть и другие аспекты влияния. Наиболее важным из них является появление так называемых «перевод – заимствованных» слов и словосочетаний, созданных по образцу латинских слов в качестве их буквальных переводов. Самые ранние экземпляры переводов заимствований – это названия дней недели, встречающиеся не только в английском, но и в других старых (и современных) германских языках.

Понедельник (Monday) название происходит от старого английского слова *Mōnandig* в значении: «День Луны, „Day of the Moon”». Основано на переводе с латинской фразы: *Dies Lunae*. **Вторник (Tuesday)**. Суббота (Saturday) название образовалось от древнеримского бога Сатурна. **Воскресенье (Sunday)** название происходит от старого английского слова *Sunnandæg*, что означает «День Солнца, „Day of the Sun”». Это перевод латинской фразы *Dies Solis*.

Другой вопрос, возникающий при рассмотрении заимствований из иностранного языка, степень их усвоения. Большинство заимствованных латинских слов рассматривались в текстах английского языка, как родные слова, что означает, что они уже были полностью ассимилированы. Судя по написанию и более поздним фонетическим изменениям, они были натурализованы по форме звучания.

Процесс ассимиляции может быть настолько глубоким, что иноязычное происхождение слов не ощущается носителями английского языка и обнаруживается лишь с помощью этимологического анализа. Это особенно верно, например, для скандинавских и ранних латинских заимствований типа *get* `получать`, *skill* `умение`, *sky* `небо`, *skirt* `юбка`, *skin* `кожа`, *they* `они`, *street* `улица` и др. В отличие от полностью ассимилировавшихся и усвоенных заимствований частично ассимилировавшиеся иноязычные единицы сохраняют следы своего иностранного происхождения в виде фонетических, например, (*garage*) *chaise-longue chic*), грамматических (напр., ед.ч. *datum*, *nucleus*, *antenna* – мн.ч. *datd*, *nuclei*, *antennae*) и семантических особенностей (напр., *taiga*, *tundra*, *rouble*, *knout* и др. заимствования из русского языка, обозначающие чуждые англичанам реалии и понятия) [3].

Таким образом, начало заимствований латинских слов начинается с пересечения культуры Древнего Рима и Британии. Латинизмы входят в употребление благодаря связующим элементам, таким, как торговля, предметы быта, военное дело и многое другое.

Заимствования оказали влияние на строение и полноту английского языка. В разные исторические эпохи Британия поддавалась влиянию Рима, тем самым перенимала культуру, язык.

Несмотря на большое количество заимствований из латинского языка, латинизмы не вытеснили английский язык, а наоборот дали некую опору для самообогащения. В английском стали появляться слова, заменяющие латинизмы или схожие по значению. Язык стал регенерироваться после наплыва латинских слов.

Библиографический список

1. Аракин, В. Д. История английского языка [Текст] / В. Д. Аракин. – М. : Просвещение, 1985. – 256 с.
2. Плотников, Е. В. История религии в Великобритании [Текст] / Евразийский Научный Журнал, №10, 2015. – 2009. – № 10. – С. 5–8.
3. Бруннер, К. История английского языка [Текст] : Т. 1. / К. Бруннер. – М., 1955. – 323 с.
4. Wright, R. Latin and English as world languages / R. Wright // English Today 80, Vol. 20, No. 4. – United Kingdom : Cambridge University Press, 2004. – 3-12, 19 p.

УДК 811.133.1

С. Б. Барушкова, А. В. Грищенко

Способы пополнения лексико-семантического поля «Мода и одежда» современного французского языка (на материале лексики интернет-магазинов)

В данной статье рассмотрено явление моды как объекта исследования лингвистики, понятие кода и вестиментарного кода для наименования предметов одежды. Рассмотрено понятие лексико-семантическое поле и основные способы пополнения ЛСП «Мода и одежда» современного французского языка.

Ключевые слова: мода, код, вестиментарный код, поле, лексико-семантическое поле.

Целью данной статьи является изучение лексико-семантического поля «Мода и одежда» французского языка и проведение анализа способов его пополнения для выявления тенденций развития языка.

На сегодняшний день данный вопрос актуален, так как нами были изучены основные способы пополнения ЛСП «Мода и одежда» и выявлена общая тенденция их развития и возможные пути развития.

Термин «мода», согласно А. Васильеву, это – «совокупность привычек, ценностей и вкусов, принятых в определенной среде в определенное время» [4, с. 10]. В большинстве словарей в основном значении мода понимается как совокупность привычек, вкусов, предпочтений у данной среды в данное время, проявляющихся во внешних формах быта, в особенности, в одежде. Мода может составлять объект исследования различных гуманитарных наук: истории, психологии, социологии, политологии, философии, в том числе и лингвистики.

Современная лингвистика часто прибегает к такому понятию как «код». Благодаря развитию семиотики и когнитивной лингвистики, был сделан вывод об оперировании человеческого мышления рядом схем, которые позволяют понимать мир вокруг, интерпретировать полученные знания и на их основе создавать собственную когнитивную картину мира.

Роллан Барт в своих работах, посвященных исследованию систематики моды, вводит понятие вестиментарный код. В его терминологии под «вербальный вестиментарный код» понимается языковое средство, цель которого наименовать предметы женского и мужского гардеробов во французском языке [3, с. 16]. В нашем исследовании мы будем опираться на данную трактовку этого термина. Языковым выражением вербального вестиментарного кода являются языковые единицы, в совокупности своей образующие лексико-семантическое поле (далее ЛСП).

Согласно И. М. Кобозевой, «семантическое поле» определяется как «совокупность языковых единиц, объединенных общностью содержания и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений» [5, с. 215].

Таким образом, ЛСП-крупнейшая смысловая парадигма, которая объединяет в себе слова разных частей речи, значения которых несут в себе один общий семантический признак.

При анализе ЛСП «Мода и одежда» нами были выявлены следующие способы пополнения лексического состава языка: аффиксация, словосложение, аббревиация, конверсия, семантическое развитие и заимствование.

Первым способом словообразования мы рассматриваем аффиксацию, процесс образования нового слова с помощью присоединения аффикса к основе или корню слова. В случае присоединения приставки к корню процесс будет носить название префиксация, в случае присоединения суффикса-суффиксация. В ходе исследования мы смогли выявить такие примеры: Cul, m (зад) – culotte, f (трико), (^otte); chemise, f (рубашка) – chemisette, f (манишка) (^ette), vêtement, m (одежда, наряд) – survêtement, m (верхняя одежда для спорта) (-sur).

Вторым способом пополнения вокабуляра можем назвать словосложение, образование нового слова путем объединения двух и более основ (корней). Н. Н. Лопатникова полагает: «un mot composé en français n'est pas seulement celui qui est formé par l'adjonction de bases différentes... mais n'importe quelle expression qui présente un groupement constant et usuel exprimant une notion, un seul concept» [6, с. 52]. Французские лингвисты выделяют несколько типов словосложения. Например, Гастон Гросс (Gaston Gross) предлагает такитипы словосложения: emprunts (заимствования); onomatopées (звукоподражания); lettres, abréviations, sigles (буквы, аббревиации, сокращения (сиглы); сложные слова типа Сущ+предлог (de)+X ; сложные слова типа Сущ+предлог (à)+X; сложные слова типа Сущ+предлог+X; [7, с. 47]. Анализ изученного материала позволил нам привести такие примеры словосложения как «legging, m»(гетры), «bavoir, m»(слюнявчик), «ISL»(Yves Saint Laurent)»(Ив Сен Лоран), «pied-de-poule, m» (узор «гусиные лапки»), «prêt-à-porter, m» (одежда для массового пошива), «Vestes, f sans manches» (жилет).

Следующим способом словообразования, сочетающим в себе словосложение и аббревиацию, можем назвать телескопию. Согласно Т. П. Астафуровой, «телескопия – способ словообразования, представляющий собой слияние двух или более усеченных основ или слов, а также слияние полного слова или основы с усеченным, в

результате которого образуется новая лексическая единица, значение которой полностью или частично выводится из значения ее компонентов» [2, с. 123]. При анализе нами были выделены следующие примеры телескопии: *Nuit*, f («ночь») + *chemisette*, f («рубашка») = *nuiette*, f («ночная рубашка»); *Burka* («безрукавный плащ») + *bikini* («открытый женский купальник») = *Burkini*, m («купальный костюм для мусульманок»).

Третьим способом пополнения лексического состава языка является аббревиация. Она предполагает создание новых лексических единиц на базе уже существующих в языке через усечение части производящей основы (слога, морфемы, буквы). Не существует единой и общепризнанной трактовки этого понятия, природа аббревиации не до конца изучена. Говоря о вестиментарном коде, мы можем привести следующие примеры слов, в большинстве своем представленных начальными буквами имени и фамилии создателей марок одежды: *Y.S.L.* – *Yves Saint Laurent*; *A.J.* – *Armani Jeans*.

Одним из способов словообразования во французском языке является конверсия. Согласно Г. Б. Антрушиной, «конверсия представляет собой безаффиксный способ словообразования, при котором слова образуются без формально выраженных изменений, за счет изменения грамматической парадигмы, а, соответственно, и лексической и грамматической сочетаемости, а также семантического объема» [1, с. 15]. В нашей работе мы можем привести такие примеры конверсии как: *Imperméable* (adj.) непромокаемый → *Imperméable* (m., n.) дождевик; *Canadienne* (adj.) канадская → *Canadienne* (f., n.) дублёрка; *Déshabillé* (adj.) раздетый → *Déshabillé* (m., n.) negligé.

Пятым способом пополнения лексического состава языка мы можем назвать семантическое словообразование. Под данным термином большинство лингвистов понимают образование значений многозначного слова, связанных между собой некоторым общим семантическим компонентом. Приобретение одной и той же лексической единицей разных значений является сложным языковым процессом и вызывает много вопросов в лингвокультуре. На данный момент исследования не удалось обнаружить примеров словообразования семантического словообразования. Данный факт свидетельствует о низкой частоте данного способа словообразования во французском языке.

Ещё одним способом пополнения вокабуляра мы можем назвать заимствование. Обогащение словарного состава любого языка связано с процессом заимствования иноязычной лексики. В процессе заимствования иноязычный элемент языка закрепляется в родном языке. При анализе источников нами были получены следующие результаты: boots – невысокие сапоги (под брюки); string – узкие плавки; look – (разг.) внешний вид; стиль; Blazer (m)-пиджак женский Pull-over(m)-трикотажный свитер.

Таким образом, одним из доминирующих способов словообразования на сегодняшний день во французском языке является словосложение, но в то же время не менее продуктивными способами обогащения словарного состава современного французского языка являются заимствование, аффиксация, телескопия и конверсия. Словарный состав – очень подвижная и изменчивая область изучения языка. Вокабуляр может бесконечно увеличиваться за счет появления новых слов и значений. Поэтому важно изучать данную сторону языка, ведь в словарный состав языка отражает изменения, происходящие в материальной, общественной и культурной жизни народа.

Библиографический список

1. Антрушина, Г. Б., Афанасьева, О. В., Морозова, Н. Н. Лексикология английского языка [Текст]. – М. : Дрофа, 2001. – 288 с.
2. Астафурова, Т. Н., Сухорукова, О. Н. Телескопия: новый способ словообразования? [Текст] // Вестник ВолГУ, Серия 2: Языкознание, №5, 2006. – 185 с.
3. Барт, Р. Система моды. Статьи по семиотике культуры [Текст] / Р. Барт. – М. : Издательство им. Сабашниковых, 2003. – 615 с.
4. Васильев, А. Этюды о моде и стиле [Текст] / А. Васильев. – Фешн Букс, Глагол, 2007. – 1200 с.
5. Кобозева, И. М. Лингвистическая семантика [Текст] / И. М. Кобозева. – М., 2000.
6. Лопатникова, Н. Н. Некоторые тенденции развития лексической системы современного французского языка. (На франц. языке.) [Текст] / Н. Н. Лопатникова. – М. : АБФ, 2002. – 109 с.
7. Gaston Gross Les expressions figées en français noms composés et autres locutions Edition Ophrys, 1996. – 165p.

С. Б. Барушкова, Д. Д. Грушаускас

*Использование латинизмов в серии книг о Гарри Поттере
Дж. Роулинг*

В статье анализируется роль использования латинизмов в современной художественной литературе на примере романов английской писательницы Д. К. Роулинг Гарри Поттере. Латинские слова и выражения, представленные на страницах романов Д. Роулинг, способствуют созданию неповторимого волшебного мира. Перевод и экспликация использования указанных лексических единиц в тексте могут быть интересны и полезны современному русскоязычному читателю для лучшего восприятия литературного произведения. Перевод имен собственных, различных названий и заклинаний с латинского языка позволяет наиболее полно представить героев «Гарри Поттера», раскрыть особенности и секреты их характеров, понять смысл описываемых в книге событий.

Ключевые слова: латинский язык, современная английская литература, перевод, Гарри Поттер, волшебный мир.

Non tam praeclarum est scire Latine, quam turpe nescire (Cicero)

Не столь почетно знать латинский язык, сколь позорно не
знать (Цицерон) [3]

Латинский язык – язык древнейшего и величайшего народа – римлян. Этот язык всегда зачаровывал своей точностью, логичностью и отсутствием «словесного мусора» [2]. Он окутан тайной, завесой древности, не всем он доступен.

К латыни обращаются многие поэты и писатели, используя в своих произведениях эпитафии, крылатые выражения и отдельные слова на языке древнего Рима. Не стала исключением и Джоан Роулинг, известная британская писательница, подарившая миру серию романов о Гарри Поттере, сказку о мальчике, который выжил. Книжки о Гарри Поттере пестрят латинизмами, латинские слова и выражения используются в заклинаниях, некоторых именах, названиях, паролях, девизах факультетов.

Целью настоящей статьи является анализ использования латинизмов в серии книг о Гарри Поттере Дж. Роулинг.

Большинство имен собственных, использованных Д. Роулинг в книгах, передают характеристики героев. Безусловно, многие из этих имен являются придуманными и представляют собой всего лишь комбинацию обычных английских слов или созвучны им [14]. В рамках данной статьи речь пойдет о персонажах, чьи имена имеют латинское происхождение. Рассмотрим их более подробно.

Начнем с директора Школы чародейства и волшебства, который несет светлое и доброе начало, – Альбуса Дамблдора (Albus Dumbledore). Корни его имени восходят к латинскому *albus* – «белый, светлый». Внешность седовласого волшебника также соответствует имени.

Имя Рубеуса Хагрида (Rubeus Hagrid), лесника и хранителя ключей, преподавателя Ухода за магическими существами, произошло от латинского прилагательного – «красный, ежевичный».

Профессор Северус Снейп (Severus Snape) – преподаватель Зельеварения и Защиты от темных искусств. Это очень строгий, суровый человек, требовательный преподаватель. Все это отражено в имени персонажа: латинское прилагательное *severus* переводится как «строгий, суровый, неумолимый, закаленный».

Минерва Макгонагалл – декан факультета Гриффиндор, умная, строгая и справедливая, ее уважают ученики. Имя Минерва позаимствовано у римской богини мудрости и справедливой войны, покровительницы ремесел и искусств [4].

Помона Стебль (Pomona Sprout) — профессор травологии, проводит много времени в оранжереях, занимаясь выращиванием растений. Ее имя связано с природой, ведь в латинском языке находим сразу целую серию соответствий указанному имени собственному *pomum* – «фрукт», *pomus* – «фруктовое дерево», а Помона – героиня древнеримских мифов, богиня древесных плодов и изобилия [4].

Персонаж Римус Люпин (Remus Lupin) – профессор Защиты от темных искусств в Хогвартсе. Имя *Remus* – Рем – один из основателей Рима, вскормленный вместе с братом Ромулом матерью-волчицей. Фамилия – от латинских слов *lupus* – «волк», *lupines* – «волчий». Не случайно данное имя собственное связано с образом волка: Римус Люпин является оборотнем, превращающимся при полной луне в свирепое животное.

Заклятый враг Гарри Поттера носит имя Драко Малфой (Draco Malfoy). Он учится на факультете Слизерин, символом которого является змея. Имя персонажа произошло от латинского draco – «змея, дракон», а фамилия Малфой созвучна с латинским malefacio – «плохо поступать, причинять зло».

Помимо использования имен собственных латинского происхождения, которые таят в себе характеристики персонажа или историю его имени, описывают особенности характера, указывают на его внешность или род занятий, в романах о Гарри Поттере большое количество заклинаний, которые написаны на латинском языке.

На наш взгляд, выбор языка магических заклинаний автором, совершенно, не случаен. Этому обстоятельству мы находим, как минимум, два объяснения.

Во-первых, красотой звучания латинского языка люди восхищались на протяжении многих веков. Для человека, не владеющего латынью, в первую очередь, для ребенка, читающего книгу, слова этих заклинаний звучат поистине волшебным.

Во-вторых, латинский язык всегда считался языком ученых, языком мистической науки алхимии, которая неразрывно связана с волшебством.

На страницах романов встречается бесконечное количество заклинаний. В рамках настоящей статьи не представляется возможным продемонстрировать, объяснить и проанализировать все из них. Для удобства и наглядности отобранный в ходе исследования фактический материал помещен в таблицу. Представленные в ней данные подтверждают тот факт, что практически все магические заклинания Дж. К. Роулинг имеют латинские корни и могут быть переведены. Для перевода использовались латинско-русские словари И. Х. Дворецкого [1] и А. А. Подосинова [7].

Заклинания Рус./Анг.	Применение	Латинские слова или выражения	Перевод с латинского языка
Круцио Cruciatus	Пыточное прокля- тие, причиняет сильную боль	cruciare crutio crucio Cruciatus	мучить, терзать мучить, пытать я мучаю мучение
Имперо Imperio	Позволяет управ- лять противником, подчинить его сво-	imperare imperio	властвовать, управлять я управляю

Заклинания Рус./Анг.	Применение	Латинские слова или выражения	Перевод с латинского языка
Протего Protego	ей воле Защитные чары, отражают заклинание противника	protego	прикрывать, защищать, я защищаю
Репаро Reparo	Помогает восстановить сломанные предметы	geraro	восстанавливать, приводить в прежнее состояние
Авада кедавра Avada Kedavra	Смертельное проклятие, после применения которого живое существо мгновенно умирает.	cadaver	труп, мертвое тело
Авис Avis	Заклинание для создания живых птиц	Avis	птица
Агуamenti Aquaementi	Материализует воду	Aqua augmentum	вода прибавление, увеличение
Акцио Accio	Манящие чары, притягивают необходимые предметы.	accio	я призываю
Люмос Lumos	Световое заклинание, зажигает нематериальный источник света на конце волшебной палочки.	lumen	свет
Портус Portus	Заклинание, создающее порталы для перемещения в пространстве	porta	ворота, вход, проход
Сонорус Sonorus	Увеличивает громкость голоса	sonorus	звонкий, звучный
Квиетус Quietus	Уменьшает громкость голоса	quietum	спокойный, тихий
Импедимента Impedimenta	Чары помех, задерживающее заклятие	impedimentum	препятствие, помеха
Вулнера Са- нентур Vulnera Sanentur	Залечивает раны, возвращает кровь в тело.	vulnus sano Vulnera Sanentur	рана лечить, исцелять раны залечиваются

Заклинания Рус./Анг.	Применение	Латинские слова или выражения	Перевод с латинского языка
Фините Инкан- татум Finite Incantatum	Прекращает дей- ствие любых закли- тий	finio incanto incantamentum	заканчивать зачаровывать заклинание, маги- ческая формула
Эспекто Па- тронум Expecto Patronum	Вызывает Патрон- са-существо, за- щищающее от де- менторов.	exspecto patronus Exspecto Patronum	ждать, ожидать покровитель, за- щитник ожидаю защитни- ка
Обливэйт Obliviate	Заклятие, отнима- ющее все воспоми- нания	oblivio	забвение, забыв- чивость
Фиделиус Fidelius Charm	Заклятие верности делающее человека хранителем тайны	fidelis	верный, надёж- ный, прочный.
Экспеллиармус Expelliarmus	Обезоруживающее заклятие, позволяет разоружить про- тивника	expello expel armatus	выгонять, выры- вать, вышибать выбрасывать, вы- талкивать вооружение гореть, пылать
Флагратэ Flagrate	Заставляет вещи гореть внутренним огнём и обжигать всякого, кто к ним дотронется	flagro	гореть, пылать
Легилименси Legilimency	Позволяет читать мысли противника	legi limen mens	собирать, похи- щать дверь, вход ум, мышление, мысль

Итак, текст романов о Гарри Поттере изобилует латинизмами: все заклинания, пароли для передвижения в Хогвартсе, имена многих персонажей и некоторые географические названия в книге имеют латинские корни. Даже лозунг Школы чародейства и волшебства «Хогвартс» звучит так: «Draco dormiens nunquam titillandus!», что в переводе означает «Никогда не щекочите спящего дракона!». Можно сказать, что латинский язык является визитной карточкой волшебного мира, созданного Дж. Роулинг.

Использование латинских слов и выражений в текстах современных популярных художественных произведений подтверждает

мысль о том, что латинский язык не исчез, он остается бессмертной частью мировой культуры. Чтение книг Джоан Роулинг помогает познакомиться с латинским языком в контексте современной культуры, дает понимание того, что к древности очень просто прикоснуться – стоит только захотеть и она сама окажется в твоих руках, нужно лишь взять книгу.

Библиографический список

1. Дворецкий, И. Х. Латинско-русский словарь [Текст] / И. Х. Дворецкий. – Изд. 2-е, переработ. и доп. – М. : «Русский язык», 1976. – 1096 с.

2. Капкова, С. Ю. Перевод имен и реалий в произведении Дж. Роулинг «Гарри Поттер и тайная комната» [Текст] / С. Ю. Капкова // Вестник ВГУ. Серия, Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2004. – №1. – С. 75–79.

3. Латинский язык [Текст] : учебник для студентов педагогических институтов по специальности «Иностранный язык» / В. Н. Ярхо, З. А. Покровская, Н. Л. Кацман, и др.; под ред. В. Н. Ярхо и В. И. Лободы. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : Высшая школа, 1998. – 384 с.

4. Легенды и сказания Древней Греции и Древнего Рима [Текст] / сост. А. А. Нейхардт. – М. : Правда, 1990. — 576 с.

5. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Российская академия наук, Институт русского языка им. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с.

6. Подосинов, А. В. Латинско-русский словарь [Электронный ресурс] / А. В. Подосинов, Г. Г. Козлова, А. А. Глухов. – 7-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2011. – 370 с. – URL: <http://znanium.com/catalog/product/454549>

7. Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и Дары смерти [Текст] : роман / пер. с англ. С. Ильина, М. Лахути, М. Сокольской. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. – 640 с.

8. Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и Кубок огня [Текст] : роман / пер. с англ. М. Д. Литвиновой, Н. А. Литвиновой, А. Г. Ляха, М. А. Межуева, Е. И. Саломатиной под ред. М. Д. Литвиновой. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. – 667 с.

9. Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и Орден Феникса [Текст] : роман / пер. с англ. В. Бабкова, В. Голышева, Л. Мотылева. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. – 827 с.

10. Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и Принц-полукровка [Текст] : роман / пер. с англ. М. Лахути, С. Ильина. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. – 672 с.

11. Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и Тайная комната [Текст] : роман / пер. с англ. М. Д. Литвиновой. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. – 473 с.

12. Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и узник Азкабана [Текст] : роман / пер. с англ. М. Д. Литвиновой. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. – 512 с.

13. Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и философский камень [Текст] : роман / пер. с англ. И. В. Оранского. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. – 399 с.

14. Струкова, Т. Г. Тайны Гарри Поттера [Текст] / Т. Г. Струкова // Русская словесность. – 2002. – № 8. – С. 34–37.

УДК 812

С. Б. Барушкова, В. К. Ёрохова

*Концепт «надежда» в современной французской литературе
(на примере романа Марка Леви «Опрокинутый горизонт»)*

В данной статье описывается и анализируется использование автором романа «Опрокинутый горизонт» лексико-семантических средств для отражения концепта «надежда», отображается и характеризуется разница между понятиями «концепт», «концептосфера», «лексико-семантические поля». Отобранный фактический материал позволяет понять роль определённого концепта в произведении современной французской литературе и рассмотреть значение лексико-семантических средств в объединении идей и взглядов людей.

Ключевые слова: концепт, концептосфера, лексико-семантические средства, лексико-семантическое поле, роман, надежда, крионика, перенос сознания.

Изучение концептов в художественном произведении, их репрезентации с помощью различных языковых средств, их взаимодействия в структуре художественного целого помогает понять мировоззрение не только самого автора, но и иногда целой эпохи, и даже менталитет

целого народа. Изучение данной темы является очень актуальным в современной лингвистике, потому что языковая картина мира полноценно отражается в художественных текстах, благодаря лексико-семантическим средствам, используемых автором [11].

Характерной особенностью современного литературного анализа является исследование языка в тесной связи с человеком, его сознанием, познанием окружающей действительности и его практической деятельностью.

Известно, что знания людей об объективной действительности организованы в виде концептов, абстрактных ментальных структур, отражающих различные сферы деятельности человека. Человек мыслит концептами, комбинируя их, формируя новые концепты в ходе мышления [11].

Новейшие исследования соотношения языка и мышления позволяют рассматривать концепты не только в философском, но и в лингвистическом, культурологическом и других аспектах, предлагается большое количество их интерпретаций, классификаций и методов исследования [11].

В данной работе исследуется концептосфера слова «надежда», включающая в себя такие концепты как «надежда», «любовь», «дружба», «перенос сознания», «жертвенность», «крионика», «вера», «душа», «ценности», «нравственность», «риск».

Понятие «концептосфера» впервые было сформулировано Д. С. Лихачевым, который обозначал этим термином совокупность концептов. Он рассматривает концептосферу как совокупность концептов. Он писал: «Концептосфера национального языка тем богаче, чем богаче вся культура нации – ее литература, фольклор, наука, изобразительное искусство, она соотносима со всем историческим опытом нации» [8].

Думается, что особое внимание, безусловно, следует уделить концепту «любовь», ибо все остальные в данной концептосфере могут рассматриваться только как сопутствующие ему. Концепт «надежда» является так называемым «ядром» составленной концептосферы [5].

«Я не пойму в ваших рассуждениях одного: как надеются вернуться к жизни умершего? Допустим, все это когда-то заработает, – я говорю «допустим». Тогда меня надо заморозить до кончины, а не после» [7].

Идея концепта теоретически была разработана в Средние века Петром Абеляром, Гилбертом Порретанским, развита в разнообразных школах XIII века [6].

По определению Р.Карнапа, «термин «концепт» употребляется как общее обозначение для свойств, отношений и тому подобных объектов (включая индивидуальные концепты... и функции, но не суждения) [4].

Е. С. Кубрякова считает, что концепты «единицами сознания и информационной структуры, отражающей человеческий опыт». Она называет концептом также «оперативную единицу памяти, всей картины мира, квант знания» [6].

Таким образом, концепт это содержание понятия, его смысловая наполненность в отвлечении от конкретно-языковой формы его выражения. Концепт представляет собой единицу речевого высказывания, логически смысловой компонент его семантической структуры; характеризует акт понимания и его результат. Концепты соотносятся с персонажами и воплощаются в них. Концепт понимается как глобальная мыслительная единица [11].

Обратимся непосредственно к исследуемому нами произведению Марка Леви «Опрокинутый горизонт». Три студента крупного американского университета, занимающиеся нейробиологией, находятся на пороге большого научного открытия. В самый разгар работы одного из них настигает неизлечимый недуг. Не желая смириться с *судьбой*, друзья решают воспользоваться своими научными достижениями и приступают к *рискованному* эксперименту, результат которого непредсказуем.

Весь сюжет книги вращается вокруг нейрологии и крионики, но эти понятия тесно связаны с человеческими взаимоотношениями, *любовь и дружба, взаимоподдержка и взаимовыручка* переплетаются с риском и страхом, *надеждой и верой*. Крионика – технология сохранения в состоянии глубокого охлаждения людей и животных в надежде на то, что в будущем их удастся оживить и при необходимости – вылечить. Группа ученых пытается с помощью крионики и переноса сознания вернуть к жизни подругу, даруя надежду на ее возвращение через много лет.

Роман начинается с цитаты Виктора Гюго: «Нет ничего неотвратимее, чем невозможное», которая сразу наталкивает на мысль, что невозможное – только вопрос времени, а людям остаётся всегда *надеяться* на лучший исход.

«Думаю, среди тысяч людей можно узнать тех, кто любит друг друга, как мы, тех, кто так же невинно смотрит на мир, тех, кто жив надеждой, тех, кто сомневается в себе, но не в своих любимых» [7].

Отличительной чертой романов писателя является наличие двух параллельных сюжетных линий. В романе «Опрокинутый горизонт» чётко прослеживаются две фантастические идеи: перенос сознания и крионика.

На фоне фантастического жанра наблюдается драма (сложные человеческие взаимоотношения). Эти две сюжетные линии постепенно пересекаются или сливаются воедино. Именно надежда подталкивает главных героев на риск, они готовы жертвовать временем, силами, собственной жизнью, чтобы оправдать свои научные достижения и помочь близким справиться с недугом.

Неужели можно назвать случайностью тот факт, что имя главного персонажа произведения является Хоуп, что в переводе с английского языка означает «надежда» («hope» – «надежда»)?

Мы полагаем, что в романе Марка Леви «Опрокинутый горизонт» соединено несколько тем:

- тема религии, потустороннего мира и реинкарнации
- тема человеческих отношений, семейных и дружеских ценностей, любви и надежды

«Вы лишили меня права скорбеть на могиле моего ребёнка, отняли надежду в конце концов навсегда с ним проститься» [7].

VS

«Тогда Люк записывал ее сновидения, думая, что потом, когда в кресло усядется Джош, все повторится... Он от всей души надеялся, что это произойдёт очень нескоро» [7].

Каким же образом крионика соотносится с надеждой? Эту взаимосвязь можно пронаблюдать на протяжении всей книги, потому что данные концепты незаметно вплетены в концептосферу других понятий. Надежда, любовь, вера, риск, жертвенность помогают смелым идеям юных учёных объединить свои усилия и совершить прорыв в нейробиологии, крионике и нейрологии.

«Я вот что пытаюсь тебе объяснить: не один я считаю, что в этом веке – ну, пусть в следующем – человек победит, наконец, и старение, и смерть» [7].

«Говорят, жизнь бывает мерзкой, но, по мнению Хоуп, умереть было ещё более мерзко» [7].

Кроме того, невооружённым взглядом заметны параллели и отсылки к произведениям других авторов. В 1968 году профессор Йельского университета Эрик Сигал написал повесть «История любви» [10]. История студентов Гарварда Оливера и Дженнифер, история любви, счастья и утраты через полвека повторилась в университете Бостона с Джошем и Хоуп. Марк Леви дополнил её только научно – фантастической составляющей. Что интересно, эта составляющая чем-то очень напоминает некоторые сюжетные линии из книги «Голова профессора Доуэля» А. Беляева [2]. Сам Марк Леви в одной из глав даёт отсылку на роман «Дорога» Кормака Маккарти [7], с помощью которой он сопоставляет надежду в науке и научном развитии в будущем с надеждой, воплощённой в литературе.

«У Маккарти дорога постапокалиптическая, его персонажи пытаются выжить в мире, занесённом пылью, и убивают друг друга, а главный герой цепляется, как за последнюю надежду, за сломанную тележку из супермаркета... Но здесь мы поддерживаем иной взгляд на завтрашний день, наша цель – воплотить его в жизнь... Будущего, полного надежды» [7].

Проанализированный материал и достоверная теоретическая информация позволяют удостовериться в том факте, что Марк Леви, используя большой круг лексико-семантических средств, в уникальной манере совмещает несколько основных концептов «надежда», «перенос сознания» и «крионика», создавая определённую концептосферу, которая олицетворяется на основе человеческих взаимоотношений, позволяя автору объединить два жанра. Таким образом, можно сделать вывод, что надежда объединяет идеи гениев, а научный прорыв спасает жизни дорогих людей. Автор создаёт роман с наиболее сложной, глубокой, насыщенной, динамичной смысловой системой, благодаря индивидуально-авторским особенностям воплощения сразу нескольких жанров (фантастика и драма), используя образные компоненты, тонкое описание эмоций, а также специфическую стилистическую организацию текста.

Библиографический список

1. Бабушкин, А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка [Текст] / А. П. Бабушкин. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1996. – 103 с.

2. Беляева, А. Голова профессора Доуэля: роман [Текст] / А. Беляева. – М. : НИГМА, 2018. – 176 с.
3. Караулов, Ю. Н. Структура лексико-семантического поля [Текст] / Ю. Н. Караулов // Филологические науки. – 1972. – № 1. – С. 57–68.
4. Карнап, Р. Значение и необходимость [Текст] / Р. Карнап. – М., 1959. – С. 55.
5. Концепты [Текст] // Научные труды Центроконцепта. Вып. 1, 2. – Архангельск, 1997.
6. Кубрякова, Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов [Текст] / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Т. Лузина. – М. : Изд-во Моск.госу. ун-та, 1996. – 245 с.
7. Леви, М. Опрокинутый горизонт : роман [Текст] / М. Леви. – М. : Иностранка, Азбука-Аттикус, 2017. – 416 с.
8. Лихачев, Д. С. Концептосфера русского языка [Текст] / Д. С. Лихачев // Известия ОРЯ, Серия литературы и языка, т. 52, №1. – 1993.
9. Маккарти, К. Дорога : роман [Текст] / К. Маккарти. – М. : Азбука, 2006. – 287 с.
10. Сигал, Э. История любви: Повесть [Текст] / Э. Сигал. – Перевод Захаровой Н. – АСТ, 1999. – 174 с.
11. Сурина, В. Н. Понятие концепта и концептосферы [Текст] // Молодой ученый. – 2010. – №5. – Т. 2. – С. 43–46.

УДК 811.133.1

С. Б. Барушкова, Д. С. Крутилина

***Фразеологизм как отражение национального мировидения и культурно-языковых контактов
(на материале французского языка)***

В данной статье представлены основные положения по теме «Фразеологизм» и «Фразеологическая единица», теоретическое обоснование данных терминов, история фразеологизма, как понятия. Рассмотрен вопрос о взаимосвязи фразеологического строя языка и национального характера, менталитета, мировидения. Вы-

явлены основные особенности национальной картины мира французов на конкретных примерах.

Ключевые слова: фразеологическая единица, Франция, менталитет, язык, мировидение.

На сегодняшний день наиболее актуальными и важными вопросами являются проблемы *взаимоотношения языка и культуры*. Это обуславливается главным образом тем, что древнейшие представления о мире зафиксированы, в первую очередь, в *языковой картине мира* того или иного народа и напрямую влияют как на формирование, так и на отражение *национального менталитета*. И, безусловно, между культурами существуют как различия, так и сходства. Эта разница отчетливо видна, в основном, в языковом аспекте. В данной работе мы рассмотрим и сравним менталитет, картины мира народов на основе *фразеологического аспекта языка*. Любой язык – это «зеркало культуры», в котором отражаются самосознание народа, его менталитет, традиции, стиль и образ жизни, система ценностей и, конечно, национальный характер.

Целью настоящей статьи является выявление типичных черт национального характера, мировидения, воплощенные во фразеологических оборотах.

Тема данного исследования актуальна, так как сегодня вопрос межкультурной коммуникации достиг особенно высокого уровня. И для улучшения межкультурных контактов, для лучшего понимания менталитета представителей другой страны (в нашем случае – это Франция) необходимо изучение фразеологического строя языка, который содержит в себе все особенности национального характера. Объектом данной работы являются фразеологические единицы как французского, так и русского языков. Основной задачей работы будет изучение фразеологических единиц французского языка и особенностей национального характера французов на основе этих фразеологических единиц.

Фразеологизм – частое лингвистическое явление, встречающееся как в повседневной речи, так и в литературной во многих языках мира. Но что же такое фразеологизм? Определения данного понятия варьируются в зависимости от выбранного словаря и автора. Так, в толковом словаре Т. Ф. Ефремовой, российского лингвиста, автора и редактора современных словарей русского языка, можно встретить такое определение фразеологизма: «Устойчивый оборот

речи, свойственный определенному языку и потому дословно не переводимый на другие языки, имеющий самостоятельное значение, которое в целом не является суммой значений входящих в него слов» [2, с. 983].

Сам фразеологический материал любого языка – это «зеркало культуры» народа. В. Н. Телия, крупный ученый в области языка, выдвигает мнение о том, что фразеологизмы аккумулируют культуру, опыт этноса, нации [4, с. 35]. В этом заключается национальная уникальность самого фразеологизма. Поэтому обратимся к тем понятиям, которые напрямую связаны с самой фразеологической единицей и раскрывают суть данного понятия. В основу фразеологической единицы заложен национальный компонент, что позволяет нам говорить о таких понятиях, как «картина мира» или «национальное мировидение», «менталитет», «культурно-языковые контакты», «национальный характер». Но пойдём по порядку. Итак, что же представляет собой картина мира? Ссылаясь на толковый словарь С. И. Ожегова, можно сказать, что мировоззрением является некая «система взглядов и убеждений на природу и общество» [3, с. 817]. То есть, это то, как человек или же целый народ воспринимает, видит, понимает окружающий его мир. В современной науке все чаще прибегают к синонимичному понятию «картина мира». Говоря о картине мира, обычно имеют в виду образ или систему образов, которая формирует особое представление о мире. И именно исходя из этого ощущения мира, действительности, в языке разных народов присутствуют фразеологизмы, отражающие их конкретную культуру и менталитет.

В современном мире в речи очень часто можно встретиться понятием «менталитет». Так, С. И. Ожегов в своем «Толковом словаре русского языка» дает довольно краткое, но очень точное определение менталитету. Он утверждает, что «менталитет – это мировосприятие, унастроение определенного народа» [3, с. 799]. Менталитет является одной из главных отличительных особенностей представителей разных наций, формируя национальный характер.

Итак, язык отражает культуру народа, сохраняет культуру народа и передает ее будущим поколениям в условиях глобализации. И французский язык является одним из ярких примеров такого сохранения культуры и связывания всей нации воедино. Это объясняется тем, что создание и формирование фразеологической базы языка

строилось за счет собственных ресурсов и возникло на национальной основе.

Большое значение имеют источники происхождения фразеологизмов. Так, во французском менталитете установилась прочная связь между жителями некоторых провинций Франции и особенностями их черт характера. Например, жители Нормандии считаются людьми очень осторожными, скрытными, сдержанными, закрытыми. Именно отсюда и возникли такие фразеологизмы, как «*c'est un fin Normand*» [5, с. 592], что переводится как «он большой хитрец», или «*répondre en Normand*» [5, с. 592], что означает дать очень двусмысленный, хитрый ответ на вопрос. В качестве другого примера возьмем провинцию Бретань. Обычно бретонцы славятся упрямыми, невоспитанными, бестактными людьми, что объясняет идиома «*de bas Breton*» [5, с. 72], которая в переводе означает «некультурный».

Во французском языке есть такие фразеологизмы, как «*faire le diable à quatre*» [5, с. 114] («очень стараться достичь чего-либо»); «*ne craindre ni Dieu ni diable*» [6, с. 16] («ничего не бояться», «не бояться ни Бога, ни черта»); «*ne pas y aller par quatre chemins*» [5, с. 95] («говорить что-то в открытую, не тая»). Все эти фразеологизмы демонстрируют нам такие волевые качества французов, как непреклонность, твердость характера, целеустремленность. Также французы известны своим трепетным отношением к внешности. Именно поэтому они осуждают неаккуратных, неопрятных людей, говоря «*être fait comme un torchon*» [5, 860 с.] («неопрятно одетый»), и очень одобряют элегантность, изысканный вкус: «*être tiré à quatre épingles*» [5, с. 153] («одеваться с иголки»). Как и во многих культурах, французы ценят образованность и ум и говорят *avoir la sagesse de Solomon*» [6, с. 46] («быть семи пядей во лбу», быть очень умным). Также у французов в почете искренность «*franc comme l'osier*» [5, с. 516] («искренний, честный»). Если же рассматривать качества, которые французы не любят, презируют в людях, то можно говорить о глупости – «*dégourdi comme un manche*» [5, с. 405] («неловкий, глупый»); о лжи – «*manquer de parole*» [5, с. 548] («не сдержат ни слова»). Кроме того, для французов присуще такое качество, как совесть, которую они сами ассоциируют с чистой – «*une conscience pure est un bon oreiller*» [5, с. 90] («хорошо спится тому, у кого совесть чиста»).

Таким образом, существует набор черт характера, свойственных представителям абсолютно любой национальности и культуры.

Различие заключается лишь в их распределении, в зависимости от культуры народа, их традиций, темперамента и менталитета. После рассмотрения некоторых примеров фразеологических единиц французского языка, можно сделать вывод, что некий образ человека, представленный фразеологией языка, напрямую связан со значимыми, характерными для этого народа сферами жизнедеятельности, ценностными установками. Сама отрасль фразеологии, раскрывающая национальный характер французов, сочетает в себе отражение объективной действительности и субъективное отношение к ней самого француза. Именно поэтому мы, помимо всего прочего, можем выделить такие качества, характеризующие менталитет французов, как трудолюбие, изысканный вкус, искренность, ум, целеустремленность, осторожность, любовь к веселью, опрятности. И именно поэтому изучение национального характера французов через призму фразеологического аспекта языка представляет собой неотъемлемую часть в исследовании национального мировидения и менталитета, в изучении национальной картины мира.

Библиографический список

1. Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка [Текст] / Ш. Балли. – М., 1955.
2. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный [Текст] / Т. Ф. Ефремова. – М. : Русский язык, 2000. – 1200 с.
3. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – Москва : Азбуковник, 2000. – 2152 с.
4. Телия, В. Н. Культурно-национальная коннотация фразеологизмов [Текст] / В.Н. Телия // Славянское языкознание. – М. : Наука, 1994.
5. Французско-русский фразеологический словарь (ФРФС) [Текст] / под ред. В. Г. Гака. – М. : Изд-во иностр. и национ. словарей. – 1963. – 1112 с.
6. Хайитов, Б. Т. Французско-русский лингвострановедческий словарь по фразеологии [Текст] / Б. Т. Хайитов. – М. : Московский лицей, 1997. – 49 с.

С. Б. Барушкова, В. А. Молоканова

Античные боги в мифологии Древней Греции и Рима

Греческая культура оказала огромное влияние на становление культуры Древнего Рима. Вследствие чего, многие римские божества были отождествлены с греческими богами-олимпийцами. В данной статье мы выяснили, существуют ли различия в трактовании образов богов разных пантеонов.

Ключевые слова: боги, олимпийцы, мифы, Древний Рим, Древняя Греция.

Историю древнегреческой мифологии принято разделять на три больших периода: доклассическая или архаическая; классическая или олимпийская; послеклассическая. К архаическому периоду относят мифы о божествах, связанных со стихией, плодородием, подземным миром. В классической мифологии освещаются две основные темы: главенство олимпийских богов и борьба с чудовищами. Значительную роль в мифах классического периода играют герои и полубоги – дети олимпийских богов и людей. Одними из самых известных героев являются Персей и Геракл, Тесей. В послеклассический период возникают легенды о войнах (Троянской), мировых катастрофах (Атлантида).

Мифы Древней Греции оказали большое влияние на становление Римской мифологии. Но ещё до проникновения греческих мифов в Рим, у римлян существовало собственное представление о божествах, которое отражалось в анимизме, то есть в вере в одушевленность природы.

Основу мировоззрения древних римлян составляло представление о том, что Риму предназначена власть над всем остальным миром. Это мировоззрение способствовало формированию культа государства и формированию так называемого «римского мифа», отражающего его легендарную историю.

Сюжеты «римского мифа» также разделены на три группы. Первая связана с основанием римского государства, вторая – с возникновением самого Рима. Третья группа рассказывает о становлении

римской республики. В мифах, относящихся к этой группе, речь идет о храбрых героях, жертвующих собой во имя славы и процветания Рима [2].

Говоря о пантеоне римских богов, следует отметить, что римляне *практически полностью* переняли греческих богов и просто дали им другие имена. Самые почитаемые боги входили в так называемый «Совет богов», соответствующий пантеону греческих богов [2].

Анализируя почитаемых богов Древнего Рима и Древней Греции, мы выделили следующие основные различия в образах античных богов: добавление обязанностей, разница в почитании, различие в характере богов. Разберем каждый из этих пунктов в отдельности и приведем примеры.

Добавление «обязанностей», то есть расширение сферы деятельности того или иного бога.

Практически каждому римскому богу в процессе эллинизации были присуждены дополнительные сферы деятельности. Из Древнегреческой мифологии известно, что **Посейдон** – греческий бог водной стихии и землетрясений. Отличается вспыльчивостью, мстительностью, буйным темпераментом. Главным атрибутом бога и символом его могущества является трезубец. Его животные-символы – конь (сила и необузданность физических инстинктов), бык (плодовитость) и дельфин [2].

В римской мифологии Посейдону соответствовал **Нептун** – римский бог моря и пресной воды. Также почитался римлянами как покровитель лошадей. Изначально римляне поклонялись Нептуну как богу текучих вод и надеялись на защиту от засухи. А уже после отождествления его с Посейдоном, стали просить покровительства в море [2].

Подобное «расширение» круга обязанностей можно наблюдать в паре богов Афина-Минерва.

Афина – греческая богиня войны, мудрости и ремесел. Покровительница и советчица всех героев. Часто ее изображают с копьем в одной руке (так как она ответственна за военные действия) и с веретеном в другой (так как она богиня ремесел). Другими ее атрибутами стали змея и сова, олицетворяющие мудрость [2].

Минерва – римская богиня мудрости, покровительница искусств, торговли, военной стратегии. Часто ее изображали с совой, олицетворяющей мудрость. Нередко проводились битвы гладиаторов в ее честь [1].

Таким образом, отметим, что изначально Минерва была богиней-покровительницей ремесленников, после она приобрела функции богини мудрости и войны.

В паре главных богов обоих пантеонов мы тоже можем видеть данное явление.

Зевс – главный и самый могущественный из олимпийских богов. Это небесный бог-громовержец, правящий Олимпом и Землей. Символ громовержца – молния, подвластная только ему одному. Зевс – умелый стратег, в совершенстве владеет искусством создания союзов. Он определяет пути движения небесных тел, устанавливает законы и следит за их выполнением. Именно он наделяет земных царей властью и является их покровителем. Атрибуты Зевса: орел, молния, эгида [2].

Юпитер – римский царь богов, бог неба и грома. Является покровителем римских правителей, которые приносили ему клятву и ежегодно почитали его на Капитолийском холме. Его олицетворяют с законом, порядком и справедливостью [2].

Как мы видим, и **Зевс**, и **Юпитер** являются главными и самыми могущественными из богов. Обоим подвластны небеса и гром, оба являются покровителями земных правителей, устанавливают законы и следят за их выполнением. Разница между ними заключается в том, что Юпитер войне уделял все же большее внимание, чем Зевс, так как в его обязанности входили те вещи, которыми в греческой мифологии занимались еще и Афина с Аресом [3].

Между греческой Афиной и римской Минервой, соответствующей ей, тоже есть некоторые различия.

Афина – греческая богиня войны, мудрости и ремесел. Покровительница и советчица всех героев. Часто ее изображают с копьем в одной руке (так как она ответственна за военные действия) и с веретеном в другой (так как она богиня ремесел). Другими ее атрибутами стали змея и сова, олицетворяющие мудрость [2].

Минерва – римская богиня мудрости, покровительница искусств, торговли, военной стратегии. Часто ее изображали с совой, олицетворяющей мудрость. Нередко проводились битвы гладиаторов в ее честь. Афина и Минерва являются богинями военной стратегии, мудрости и ремесел. Но в Древнем Риме Минерве доверили также покровительство над искусствами и торговлей.

Разница в почитании является существенным различием в культурах двух цивилизаций.

Наиболее значимую разницу в почитании античных богов греками и римлянами выявляется в культе поклонения Гестии (Весты – в Риме).

Греки очень любили богиню-покровительницу домашнего очага, **Гестию**, так как она считалась самой доброй и справедливой из всех олимпийских богов. Во всех домах, у всех семейных очагов ей приносили первую жертву. Долгое время богине не строили храмов, так как считалось, что миролюбивая Гестия незримо присутствует у каждого алтаря [2]. В Древнем же Риме существовали храмы **Весты**, где за священным огнем следили девушки-весталки, олицетворявшие девственность и отчужденность богини.

Еще одним примером может послужить культ почитания греками и римлянами Диониса и Бахуса.

Дионис – греческий бог виноделия. Также является богом неистовства, веселья и свободы. Среди олимпийцев единственный, чья мать была смертной. Изначально был богом плодородия. Везде, где он появлялся, он учреждал свой культ; обучал людей виноделию. Символ бога – тирс, увитый плющом [2].

Бахус – римский бог виноделия и покровитель виноградников. Символом является тирс.

Как мы видим, и Дионис, и Бахус – боги виноделия. Но римляне, в отличие от греков, не так бурно веселились, на празднествах, посвященных богу. Именно из-за такого «бурного» почитания греками Диониса, он также становится богом неистовства, веселья и свободы.

Третье наблюдение касается *различия в характере богов*: римские боги, как правило, предстают более организованными, серьезными и даже жестокими.

Представим это на примере верховных богинь Геры и Юноны.

Гера – верховная олимпийская богиня; известна как богиня брака. Является сестрой и супругой Зевса. Её образ в мифологии весьма двузначен. С одной стороны, она охраняет святость и нерушимость брачного союза, Атрибутами Геры являются гранат (символ плодородия в множестве его зерен) и скипетр, украшенный кукушкой (кукушка – символ любви и брака). С другой – часто предстает очень ревнивой, мстительной и сварливой [2]. Именно это, отличает ее от **Юноны**, почитаемую римлянами как богиню, способную дать мудрый совет и не приводится никаких сведений о другой стороне ее характера. Юнона – также является царицей римских богов,

сестрой и супругой Юпитера. В римской мифологии выступает как защитница брака, материнства. Как правило, богиня изображается со скипетром в руках. Символом её стал павлин (или кукушка).

Между Зевсом и Юпитером мы также можем видеть незначительные различия. **Зевс** большое внимание уделял женскому полу, что отразилось в огромном количестве мифов. **Юпитер** большее внимание уделял войне, отличался более суровым характером и организованностью.

Незначительные несоответствия в образах античных богов можно связать с некоторым различием в менталитете греков и римлян. А в целом, римский и греческий пантеоны богов практически ничем не отличаются друг от друга, так что, действительно, можно говорить о преемственности.

Библиографический список

1. Грейвс, Р., пер. с англ. К. Лукьяненко. Мифы Древней Греции [Текст]. – Екатеринбург : У-Фактория, 2007. – 1008 с.
2. Гусев, И. Е. Мифы Древней Греции и Рима [Текст] / И. Е. Гусев. – М. : Издательство АСТ, 2015. – 208 с.

УДК 821.111

С. Б. Барушкова, Е. Е. Петрова

Мифология и народный фольклор в современной литературе на примере произведений Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер» и «Фантастические твари и где они обитают»

Целью исследования является определение роли мифологии и народного фольклора в произведениях «Гарри Поттер» и «Фантастические твари и где они обитают» (оригинальные сценарии к фильмам 2016 и 2018 гг.). Для реализации поставленной цели были выявлены характерные черты стиля Дж. К. Роулинг, проведено ознакомление с особенностью мифологии и народного фольклора некоторых стран на примере героев, волшебных существ и некоторых деталей сюжета произведений «Гарри Поттер» и киносаги «Фантастические твари и где они обитают», а также определена их роль и значимость для сюжета в представленных произведениях.

Ключевые слова: мифология, народный фольклор, Гарри Поттер, Дж. К. Роулинг, волшебное существо.

Всему миру известно имя британской писательницы Дж. К. Роулинг благодаря серии книг о мальчике-волшебнике Гарри Поттере. Романы выходили с 1997 по 2007 гг., но они и по сей день остаются популярными у читателей всех возрастов.

«Гарри Поттер» – поистине мировой феномен, отсылки к которому встречаются не только во многих произведениях художественной литературы, но и в кинематографе. Многие специалисты в области филологии проводят исследования на основе данного произведения, делают подробные лингвистические разборы языкового материала, например, исследуют авторские неологизмы. Данную тему изучила, например, А. А. Сергеева в «Специфике создания авторских неологизмов в романе Дж. К. Роулинг *Harry Potter and the Philosopher's Stone*» [18], а также М. Н. Левченко и А. В. Скрыльник в статье «Особенности перевода авторских неологизмов произведения Дж. К. Роулинг „Гарри Поттер и философский камень”» [9]. Н. О. Грачёва рассуждает о проблематике жанра романов в работе «К вопросу о жанре произведения Дж. К. Роулинг „Гарри Поттер”» [6].

Стоит отметить вклад Дж. К. Роулинг в приобщении молодёжи к литературе и чтению. Сама писательница однажды говорила, что главное найти правильную, «свою» книгу: *«If you don't like to read, you haven't found the right book»*. И, как оказалось, для многих такой книгой стала серия о Мальчике, Который Выжил.

Характерные черты авторского стиля Дж. К. Роулинг

К главным особенностям стиля Дж. К. Роулинг можно отнести:

- 1) её способность гармонично сочетать в тексте повествования сказочное, волшебное и действительное;
- 2) каламбуры и авторские окказионализмы;
- 3) игру слов;
- 4) намеренные оговорки;
- 5) использование заимствований из мифологии и народного фольклора.

Каждый из данных приёмов Роулинг использует намеренно.

Так, переплетая между собой миры волшебников и маглов, она создаёт ощущение реальности сюжета. Практически на каждой

странице «Гарри Поттера» можно найти магические реалии, без которых невозможно представить данную вселенную (зелья, волшебные палочки, маховик времени, крестраж и т.д.). *She's – she's sent me a Howler, said Ron faintly* [4]. «Она... она прислала мне Громоветатель, – прошептал Рон» [14].

Также Дж. К. Роулинг часто прибегает к различного рода каламбурам, использует авторские окказионализмы, видоизменяя существующие в английском языке идиомы «волшебными» составляющими. Например, «*совят* по осени считают» вместо «*цыплят*» (*Don't count your owls before they are delivered* вместо *chickens*) [13], [5].

Один из любимых лексических приёмов Джоан Роулинг – игра слов. Так, название одного из факультетов Хогварта, *Hufflepuff* (Пуффендуй в русском переводе) образовано от выражения *huff and puff*, что означает «тяжело дышать; во всеуслышание жаловаться, но быть бессильным что-либо изменить» [1]. Присутствует здесь и доля иронии. Дело в том, что за Пуффендуйем закрепился статус самого нежеланного для поступления факультета. Несмотря на то, что Роулинг на страницах произведений неоднократно доказывала наличие достойных выпускников Пуффендуя, в мире волшебников и даже среди некоторых читателей данный стереотип продолжает существовать.

Иронизирует автор даже тогда, когда даёт имена своим персонажам. Например, Гарри Поттеру (*Harry Potter*). *Potter* переводится не только как гончар, но как глагол слово употребляется со значением «заниматься ерундой, бездельничать» [16]. Или фамилия кондуктора волшебного автобуса «Ночной рыцарь», Стэнли Шанпайка. *Shunpike* в переводе означает «дорога, за проезд по которой не взимается плата и по которой можно ездить с невысокой скоростью» [14]. Сопоставив высочайшую скорость «Ночного рыцаря» и значение фамилии кондуктора, невозможно не восхититься чувством юмора Роулинг.

На страницах романов встречается большое количество искажений тех или иных слов, оговорок, особенно много их можно встретить во фразах персонажа Артура Уизли, восхищающегося чуждым ему миром маглов. Эскалаторы лондонского метро он по ошибке называет *escapators*, и здесь явно прослеживается аналогия с глаголом *to escape* – «бежать, спастись бегством». Данное словотворчество намеренно, так как оно призвано дать представление о внут-

ренной мотивационной форме слова и обогатить словарный запас маленького читателя.

Наше внимание привлекло использование мифологии и народного фольклора в изучаемых произведениях.

Как уже было сказано, Дж. К. Роулинг в романах о Гарри Поттере и сценариях к серии фильмов «Фантастические твари и где они обитают» весьма часто обращается к мифологии разных стран: кельтским, древнегреческим и древнеримским мифам, мифам Древнего Египта, Японии и Китая. Встречаются также детали мифологии Польши, Болгарии, Венгрии и многих других стран мира. Особенно много включений именно из кельтской народной культуры; это объясняется тем, что родиной автора произведений является Великобритания.

Однако для начала необходимо разграничить понятия мифологии и фольклора.

Мифология (от греч. *mythos* – предание, сказание и *logos* – слово, понятие, учение) – это способ осмысления мира на ранних стадиях человеческой истории, фантастические повествования о его сотворении, о деяниях богов и героев. Это самоценная, завершённая форма сознания, неотъемлемый культурный генофонд народа, санкционирующий и воспроизводящий традиционные для данного сообщества нормы поведения и духовные ценности [11].

Фольклор (от англ. *folk-lore* – народная мудрость) – это устное словесное и музыкальное народное творчество, отражающее менталитет определённого народа. В более широком смысле кроме словесных жанров сюда включают всё народное творчество, проявления духовной (а иногда и материальной) культуры народа – язык, верования, обряды, ремёсла [12].

Использование мифологии и фольклора на страницах романа не случайно, так как оно прекрасно вписывается в концепцию существования мира магии. К примеру, многие волшебные существа были взяты именно из мифов или народного творчества. Рассмотрим некоторых из них подробнее.

В первой книге серии «Гарри Поттер и философский камень» главные герои, или Золотое трио, разгадывают тайну философского камня, спрятанного в школе чародейства и волшебства Хогвартс. Сам камень спрятан в подземелье замка, однако люк, ведущий в подземелье, охраняется огромным трёхголовым псом – Пушком, как ласково назвал его владелец, Хагрид, работающий лесничим

при школе. «Им в глаза смотрел гигантский пес, заполнивший собой весь коридор от пола до потолка. У него было три головы, три пары вращающихся безумных глаз три носа, нервно дергающихся и приплюснутых к незванным гостям, три открытых слюнявых рта с желтыми клыками, из которых веревками свисала слюна» [16].

Нетрудно распознать в Пушкине Цербера – существо древнегреческой мифологии в форме трёхголового пса, которое служило богу подземного царства Аиду и охраняло врата в царство мёртвых, не позволяя умершим возвращаться в мир живых. Чтобы пройти мимо Пушкина профессор Квиррелл зачаровал арфу, погрузив пса в сон. Это явное отражение мифа об Орфее и Эвридике: фракийский певец отправляется в мир мёртвых, чтобы спасти свою жену Эвридику, и своей игрой на лире умиряет грозного стража Тартара [8].

Также в первой книге читатель в главе «Запретный лес» знакомится с кентавром Флоренцом, единственным из своего вида, лояльно и даже дружелюбно относящимся к людям [16]. И это очередная отсылка к мифологии Древней Греции и даже конкретному персонажу, мудрому кентавру Хирону, учителю Ахилла и друга Геракла [8].

В произведениях есть другие существа, имеющие отношение к древнегреческой мифологии: василиск, химера, грифон, гиппокамп, мантикора. В эту же группу можно отнести и гиппогрифов («Гуловище, задние ноги и хвост коня, передние лапы, крылья и голова – орлиные; сильный стального цвета клюв и огромные блестящие, как апельсины, глаза» [15]).

В «Кубке Огня» читатели знакомятся с персонажем Флёр Делакур, которая на $\frac{1}{4}$ является вейлой. Вейлы – духи-соблазнительницы из мифологии народов Польши, Болгарии и Венгрии.

Преобладают, конечно же, отсылки к кельтской мифологии, потому что она ближе остальных автору и локации самого произведения. К примеру, кельпи – в шотландской низшей мифологии водяной дух, обитающий во многих реках и озёрах. Кельпи большей частью враждебны к людям. Являются в облике пасущегося у воды коня, подставляющего путнику свою спину и затем увлекающего его в воду [10]. Упоминаются в «Тайной комнате» (Глава 7. Грязнокровки и голоса) и «Принце-полукровке» (Глава 26. Пещера), впервые появляется в фильме «Фантастические твари и где они обита-

ют: преступления Грин-де-Вальда»: магозоолог Ньют Саламандер заботится об одном из кельпи [3].

С красными колпаками, атрибутом шотландской мифологии, студенты третьего курса знакомятся на уроке по защите от Тёмных искусств в книге «Узник Азкабана». Согласно мифологии, красные колпаки обитают в древних замках и местах, где когда-либо совершались преступления и проливалась кровь. Англичане считают, что красные колпаки – не нашедшие покоя души жертв [17].

Во втором туре Турнира Трёх Волшебников (*Triwizard Tournament*) участником необходимо было справиться с гриндилоу – водной нечистью из легенд Йоркшира, которая выглядела как болотно-зелёного цвета чудовище с острыми рожками и длинными костлявыми пальцами [17].

В поверьях многих народов, и кельтов в том числе, большую роль играют драконы. Их Дж. К. Роулинг не могла не упомянуть в своих произведениях. Так, дракон упоминается в девизе Хогвартса: *Draco Dormiens Nunquam Titillandus* («Не щекочи спящего дракона»), – на Украинском железнобрюхом драконе главные герои в «Дарах Смерти» спаслись из банка волшебников «Гринготтс», сердечная жила дракона может служить сердцевинной волшебной палочки, а кровь дракона – составляющая многих зелий.

В серии фильмов «Фантастические твари и где они обитают» Джоан Роулинг, написавшая сценарий, вновь обращается к мифологии разных стран. Например, волшебное существо каппа – японский водный демон, обитает в неглубоких прудах и речках. По некоторым рассказам, с виду напоминает обезьянку, покрытую вместо шерсти рыбьей чешуей. На макушке у каппы имеется ямка, в которой он хранит воду [7]. Ещё одно существо из восточной мифологии – зузу (калька с английского написания названия Цзоу-юя), китайский мифический зверь, способный за день преодолевать расстояние в тысячу ли. Традиционно выглядит как белый либо пятиточный тигр с огненной гривой и с хвостом, длина которого значительно превышает длину тела [19].

К мифологии Дж. К. Роулинг обращалась не только при создании волшебных существ, но и тогда, когда давала имена героям. Например, в древнегреческой мифологии Гермiona – дочь царя Спарты Менелая и Елены. А лесничий Рубеус Хагрид получил свою фамилию в честь древнегреческого бога Хагрида, который был изгнан с Олимпа, но Зевс помиловал его и позволил ему остаться и присматривать за животными. Минерва МакГонагалл

столь же мудра, как и древнеримская богиня-покровительница науки Минерва [8].

Что немаловажно, мифологические отсылки встречаются и в ходе самого сюжета. Так, кельтским мифам характерно то, что рождению героя предшествует чья-либо смерть: короля, его дяди либо матери. Роулинг пользуется данным приёмом, немного видоизменяя его. Родители Гарри Поттера погибают не перед его фактическим рождением, а перед рождением легенды о Мальчике, Который Выжил. Подобно судьбе кельтских героев, жизнь Гарри с самого начала была в опасности в связи с пророчеством: он тот, кто низвергнет лорда Волан-де-Морта.

Таким образом, проанализировав представленный материал, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, Дж. К. Роулинг, обращаясь к мифологии и фольклору, создаёт особую атмосферу магии, пропитавшей книги, благодаря чему и возникает ощущение реальности повествования. Примером служат практически все волшебные существа, упоминавшиеся в серии.

Во-вторых, заимствуя из мифологии имена и фамилии для некоторых персонажей, автор одновременно даёт им характеристику, подчёркивая те или иные черты их характера. Также данный приём помогает предугадывать действия персонажей, ожидать от них тех или иных действий, понимать мотивацию поступков.

В-третьих, Роулинг знакомит маленьких читателей с народными поверьями различных стран, что способствует расширению их кругозора.

В-четвёртых, заимствуя некоторые приёмы из мифологии, автор строит композицию собственного произведения, опираясь на проверенные средства.

Библиографический список

1. Cambridge Dictionary Online [Электронный ресурс]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org>

2. Multitran.com: Free Online Dictionary [Электронный ресурс]. – URL <https://www.multitran.ru>

3. Rowling J. K. Fantastic Beasts and Where to Find Them: The Crimes of Grindelwald – The Original Screenplay / J. K. Rowling/Brown Book Group, Publisher Little 2018. – 304 p.

4. Rowling J. K. Harry Potter and the Philosopher's Stone / Bloomsbury UK 2014. – 332p.

5. Rowling J. K. Harry Potter and the Prisoner of Azkaban / J. K. Rowling/Bloomsbury UK 2014. – 470 p. – URL <https://moluch.ru/conf/phil/archive/23/199/>

6. Грачева Н. О. К вопросу о жанре произведения Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер» [Текст] // Современная филология: материалы Междунар. науч. конф. (г. Уфа, апрель 2011 г.). – Уфа : Лето, 2011. – С. 78–81.

7. Кёгоку Н., Тада К. Иллюстрированная энциклопедия демонов = яп. 妖怪図巻. – Токио : Кокусёкан Кокай, 2000. – С. 147. – 183 с.

8. Кун, Н. А. Легенды и мифы Древней Греции и Древнего Рима [Текст] / Н. А. Кун. – М. : Просвещение, 1975.

9. Левченко, М. Н., Скрыльник, А. В, Особенности перевода авторских неологизмов произведения Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер и философский камень» [Электронный ресурс] // Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика – 2015. – №2. – URL: <https://www.vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/8167>

10. Мелетинский, Е. М. Мифологический словарь [Текст] / гл. ред. Е. М. Мелетинский. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 672 с.

11. Митрохин, Л. Н. Мифология [Текст] /// Философский словарь.

12. Популярный толково-энциклопедический словарь русского языка [Текст]. – 2012.

13. Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и принц-полукровка: роман [Текст] / пер. с англ. М. Лахути, С. Ильина. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2010. – 672 с.

14. Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и Тайная комната: роман [Текст] / пер. с англ. М. Д. Литвиновой. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2010. – 480 с.

15. Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и узник Азкабана: роман [Текст] / пер. с англ. М. Д. Литвиновой. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2010. – 512 с.

16. Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и философский камень: роман [Текст] / пер. с англ. И. В. Оранского. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2010. – 400 с.

17. Сборник Энциклопедия – Кельтская мифология [Текст]. – Эксмо, 2002.

18. Сергеева, А. А. Специфика создания авторских неологизмов в романе Дж. К. Роулинг «Harry Potter and the Philosopher's Stone»

[Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2016. – № 4. – С. 920–923. – URL <https://moluch.ru/archive/108/25946/>

19. Словарь китайской мифологии [Текст] / сост. М. А. Кукарина. – М. : Центрполиграф, 2011. – С. 150.

УДК 811.124

С. Б. Барушкова, А. Д. Рындина

Особенности образования в Древнем Риме

Современное образование многим обязано системе образования античности. Современные педагогические идеи, принципы образования унаследованы представителями педагогической науки от уже ушедших цивилизаций. В связи с этим их изучение не может быть безынтересным для нашего времени. В данной работе рассмотрены особенности образования в Древнем Риме и представлены результаты сравнительного анализа систем образования Древнего Рима и античной Греции.

Ключевые слова: система образования, элементарные школы, грамматические школы, риторские школы, коллегии юношества.

Система образования в Древнем Риме складывалась постепенно. Для древнейшего периода Римской цивилизации характерно было семейное воспитание [4, с. 59]. В эпоху республиканского Рима появились первые школы (3 век до н.э.), постепенно начала складываться многоуровневая система образования. К низшему уровню образования относились элементарные школы. В них учились как мальчики, так и девочки. В возрасте с семи лет дети в этих школах получали элементарные навыки счета, учились читать, писать. В данных школах обучались в основном дети из небогатых семей [2, с. 84].

Грамматические школы – более высокая ступень образования в Древнем Риме. Обучение в данных школах осуществлялось на платной основе, так как они были частными. В них обучались дети 12–16 лет. Ученики изучали не только грамматику, латинский язык, арифметику, литературу, но и римское право, греческий язык, риторику, геометрию. Изучение данных предметов позволяло в даль-

нейшем молодым людям обеспечить себе карьеру в общественной сфере жизни или военном деле [3, с. 384].

В эпоху Римской империи перечень изучаемых дисциплин устоялся. К пятому веку в школьную программу входили семь свободных искусств, они были подразделены на тривиум и квадриум. В тривиум входило три дисциплины: грамматика, диалектика, риторика, а в квадриум – четыре: арифметика, геометрия, астрономия и музыка. Данную структуру обучения предложил римский ученый и философ Бозций, и она стала канонической. В древнеримских школах достаточно широко применяли физические наказания, но для отличившихся в учебе были предусмотрены поощрения. Большое внимание в римских школах уделяли развитию памяти [5, с. 157].

В эпоху Римской империи были созданы риторские школы (4 век н.э.). Эти школы считались наивысшей ступенью образования. В них подготавливали ораторов, политиков. В них обучались молодые люди 16–20 лет. Программы обучения в этих школах были достаточно обширны, там изучали основы ораторского искусства, греческую и римскую литературу, основы математики и геометрии, астрономию, юриспруденцию, философию [5, с. 173]. В период существования империи были открыты специальные школы для подготовки врачей, юристов, архитекторов и других специалистов. Для детей высшей римской знати существовали особые образовательные центры – коллегии юношества, они были созданы для формирования римской элиты.

Система образования, сложившаяся в Древнем Риме, имела свою индивидуальную особенность и отличалась от образовательной системы античной Греции. Как уже было отмечено, в Риме сложилась единая многоуровневая система образования. А в Греции не было единого подхода к образованию, и сформировались две системы образования: спартанская и афинская. В Спарте доминировало физическое воспитание в ущерб интеллектуальному и эстетическому развитию. Афинская система воспитания на равных рассматривала как интеллектуальное, музыкальное, так и физическое воспитание [1, с. 194]. Целевая направленность образования Рима и Греции были различными. Перед образовательными учреждениями Рима стояла задача – подготовить верных государству граждан, способных своим трудом в общественной жизни, военном деле принести пользу своей стране. В Греции для афинской системы образования стояла следующая задача – воспитать гармонично развитую личность,

способную в дальнейшем реализовать свои способности; для спартанской – воспитание защитников, способных обеспечить безопасность своего государства. По-разному в рассматриваемых нами античных цивилизациях относились к образованию лиц женского пола. В Древнем Риме девушки могли получить образование на равных с молодыми людьми: таким образом женщины были не исключены из общественной жизни государства [1, с. 211]. В Греции уделом женщин было ведение хозяйства, поэтому девушки получали только элементарное образование [3, с. 372]. Следует отметить и различный подход к образованию рабов в Древнем Риме и античной Греции. В Риме рабы могли получить образование с профессиональной направленностью (повар, сапожник и др.). Для римлян было престижно иметь образованных рабов, кроме того, обученный ремеслу раб выполнял работу на более высоком уровне по сравнению с необразованным. В Греции же образование рабов не рассматривалось, так как их единственным предназначением было выполнение тяжелой работы.

Системы образования Древнего Рима и Греции имели и схожие моменты. Если учитывать, что образование – это социально обусловленный процесс, то целевая направленность зависит от социального заказа. Для Древнего Рима была характерна потребность в деятельных гражданах, способных расчетливо и практично мыслить, достойно служить своему государству, и деятельность образовательных учреждений была направлена именно на это. Аналогичная ситуация имела место и в античной Греции. Системы образования обеих античных цивилизаций выполняли социальный заказ. И это их объединяет. Кроме того, возрастные границы получения образования в Древнем Риме и Греции сильно не отличались (с 7 до 16 лет). Это свидетельствует о том, что античные основатели педагогической мысли придерживались мнения, что детство и юность – лучшее время для обучения и развития.

Таким образом, система образования Древнего Рима была четко иерархично выстроена, имела свою самобытность и всегда придерживалась практической направленности обучения.

Библиографический список

1. Винничук, Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима [Текст] / Л. Винничук / пер. с польск. В. К. Ронина. – М. : «Высшая школа», 1988. – 496 с.

2. Гиго, П. Частная и общественная жизнь римлян [Текст] / П. Гиго. – СПб. : Алтея, 1995. – 598 с.
3. Жураковский, Г. Е. Очерки по истории античной педагогики [Текст] / Г. Е. Жураковский. – М. : «Учпедгиз», 1963. – 489 с.
4. Коуэл, Ф. Древний Рим. Быт, религия, культура [Текст] / Ф. Коуэл. – М. : Центрполи-граф, 2006. – 264 с.
5. Сергиенко, М. Е. Жизнь в Древнем Риме [Текст] / М. Е. Сергиенко. – СПб. : «Летний сад», 2000. – 367 с.

УДК 81'373.21

А. Е. Купцов, Т. Ю. Кондакова

*Историко-лингвистический анализ кельтского
топонимического пласта на территории Испании*

Проблематика изучения топонимов находится в последние десятилетия в центре внимания многих ученых, однако при всем разнообразии географических и лингвистических исследований многие вопросы, связанные с данной проблемой, остаются еще не до конца изученными. Одним из насущных и еще недостаточно освещенных вопросов топонимики остается вопрос возникновения географических названий испании, а именно, кельтского топонимического пласта.

Ключевые слова: топонимика, топонимическая система испании, кельтский топонимический плат.

Топонимы Испании, как известно, отражают историческое прошлое, взаимодействие этноса и культур, национальную специфику, а также лингвокультурное наследие испанского народа. Географические названия также позволяют выявить границы поселения народов, прежнее распределение языков на данной территории, поскольку многие испанские названия сохраняют диалекты и архаизмы, относящиеся к языковому субстрату. Этноязыковые и этнокультурные закономерности также содержатся в географических названиях страны, что позволяет определить семантические особенности топонимов, а также выявить типологическое разнообразие происхождения географических названий Испании.

Как известно, топонимы различных регионов Испании были созданы более тысячи лет назад и были связаны с различными сферами человеческой деятельности. В процессе исторического развития одна из «топонимических волн» сменяла другую, таким образом, формируя исторические слои всей топонимической системы Испании. Различные языки, исторические события, а также и географические характеристики оказали влияние на структуру и состав топонимии регионов Испании [2, с. 209].

Таким образом, многие топонимы Испании в настоящее время отражают природные и географические особенности ее территории (например, особенности рельефа, водные ресурсы), исторические процессы и экономические (с/х, ремесло), а также этнолингвистические и культурные особенности населения на данной территории. Целостная топонимическая система, проявляясь в формировании этимологических типов в каждую историческую эпоху, стремится поддерживать стабильность, несмотря на влияние географических, исторических и экстралингвистических факторов [1; 2].

Представляется довольно трудной задачей восстановить хронологию появления топонимов, так как некоторые их языковые формы развивались постепенно, другие были созданы для определенного объекта; многие топонимы были либо унаследованы от других народов, проживающих на этой территории, либо заимствованы.

Современная топонимика Испании – это результат многовекового развития имен, сформированных под влиянием разных языков и связанных с самыми разными сферами человеческой деятельности. В результате длительного процесса формирования образовалась единая система имен, состоящая из множества разнородных компонентов.

Э. М. Мурзаев указывает на тот факт, что «всякое рождение топонима вызывается историческими условиями, географической средой и осуществляется средствами языка» [3, с. 80]. Как отмечает Г. С. Сударь, «в процессе исторического развития последующая волна топонимики охватывает предыдущую, в результате чего формируются исторические слои топонимики» [4, с. 74]. Таким образом, выделяют следующие большие группы: берийский пласт, кельтский пласт, древнеримский пласт, германский пласт, арабский пласт и кастильский пласт.

Проникновение кельтов явилось следствием миграционных потоков из Центральной Европы в центральную и западную часть

иберийского полуострова приблизительно в первом тысячелетии до нашей эры. Появление кельтских племен на полуострове связывают с использованием металла как орудия труда, с новой культурой погребения («*campos de urnas*») и новой традицией поселений (*briga*). География расселения кельтов составляла обе зоны плоскогорья до реки *Guadiana* – на юге, северное побережье Испании – Кантабрия до Атлантического побережья – на западе. Кельтский язык служил языком общения и стоял на более низкой ступени развития, нежели иберийский язык. Таким образом, для записей кельты пользовались иберийской письменностью [4].

Следует отметить, что типичные кельтские географические названия содержат формант – *briga* («укрепление, город»), которые сохранились в современной топонимической системе Испании и, как правило, встречаются в северо-западной части Пиренейского полуострова:

Brea < *briga* или *brigo*: «крепость»;

Briás < *briga* или *brigo*: «населенный пункт»;

Segóbriga < *sego* + *briga*: «вершина»;

Segovia < *seghos* + *briga*: «победа+город»;

Berga < *berg*: «гора», возможно происходит от *briga* «защищенный город на вершине холма».

Типичной особенностью более позднего периода являются географические названия, содержащие кельтский формант – *dunum*, *dunon* («укрепленное место»), встречающиеся в сложных топониминациях:

Navardún < *dunum*: «крепость»;

Verdú < (*virodonum* или *bisoldonum*);

Canal de berdún < *dunum*: «крепость»;

salardú < *sal* + *dunum*: «форель» + «крепость».

На территории Испании также встречаются топонимы, содержащие топонимическую основу – *tala*, значение которой выяснить пока не удастся: *talavera de la reina*; *taladrid*; *talamanca*.

Названия водных объектов сохраняются веками и тысячелетиями, поэтому гидронимы имеют очень высокую лингвистическую ценность для исследования. Еще одним топоформантом кельтского происхождения на территории Испании является – *ab*, означающий «вода», –*ar* – «река» и –*ita* – «вода»:

Abeu < *ab*;

Abiegos < *ab* + *-iego* (<*-eccus*): «вода» или «небольшой ручей»;

Abongo < *ab* + *ongo*: «вода + источник»;

Aramio < *ar*;

Arévalo < *are-valo-n*: «рядом со стеной»;

Utande < *uta*;

Utebo < *uta*.

Как показал лексико-семантический анализ топонимического материала, в структуру кельтских топонимов на территории Испании входят лексемы, отражающие физико-географические особенности территории, например, природный ландшафт, объекты местности, элементы рельефа – *bur*, – *burr* («холм, вершина»), – *kanto* («камень»), – *llama* («болотистое место»); – *tar* («холм, скала»); – *baria*, *baria* («берег»); – *bera* (место, спускающее вниз); – *sam* («высота, подъем»):

Burón < *bur*, *burr* + *-on*, *-onna*: «холм+вода»;

Burreiros < *bur*, *burr* + *-arius*;

Burricios < *bur*, *burr* + *-etum*: «холм+склон»;

Cantagallo < *kanto* + *kalliu*;

Cantallops < *kanto* + *lup*: «камень+река, вода»;

Cantalojas < *kanto* + *lawsa* (иберский язык): «камень+каменная плита»

Cantalpino < *kanto*: «камень, скала, утес»;

Llamazares < *llamazar* < *llamaza*; «трясина, болото»;

Samos < *sam*;

Tariego < *tar* + *-eco* (суффикс): «холм, скала»;

Vera < *baria*, *baria*;

Vera de bidasoia < *bera*.

Итак, историко-лингвистический анализ кельтского топонимического пласта показал, что семантика топонимических единиц Испании предопределяется, прежде всего, историей географических объектов, отражая в себе многие исторические аспекты, физико-географические особенности территории (особенности рельефа, нахождение вблизи водных источников), характеризующие формирование данной территории.

Библиографический список

1. Kuptsov A., Kondakova T. PECULIARITIES OF FORMATION OF SOME PLACE NAMES OF PORTUGAL // Practical Geography and XXI Century Challenges. International Scientific and Practical Conference : Commission sessions : Cultural Regionalism and Regional

Identity, 4-6 June 2018, Moscow. Conference Book. – Moscow : Institute of Geography, Russian Academy of Sciences, 2018. – С. 537.

2. Купцов, А. Е., Кондакова, Т. Ю. Топонимы как отражение социокультурного облика регионов Португалии [Текст] // II Всероссийская международная научная конференция «Багровские чтения». – Симферополь, Республика Крым, 2018. – С. 208–219.

3. Мурзаев, Э. М. Очерки топонимики [Текст] / Э. М. Мурзаев. – М. : Издательство «Мысль», 1974. – 382 с.

4. Сударь, Г. С. Топонимия Испании как объект лингвокультурологического исследования : дис. канд. филол. наук [Текст] / Г. С. Сударь. – М., 2004. – 212 с.

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДА. ТРАНСЛАТОЛОГИЯ ТЕКСТА

УДК 81'25

О. В. Беляева, В. А. Пигарева

Влияние социального статуса человека на используемые им идиомы и их перевод

В статье рассматривается проблема перевода идиом, используемых персонажами британского сериала, в зависимости от их социального статуса. Приводятся примеры идиом и анализируется выбор варианта перевода.

Ключевые слова: перевод, идиома, фразеологизм, сериал, социальный статус.

Согласно академику Фриче, идиома (фразеологическое сращение) – лингвистический термин, обозначающий выражение (оборот речи), употребляющееся как некоторое целое, не подлежащее дальнейшему разложению и обычно не допускающее внутри себя перестановки своих частей. Пример: «спустя рукава». Характерным для идиомы является то, что значение ее не равно значению ее составных элементов: значение выражения «спустя рукава» не связано со значениями отдельных слов «спустить» и «рукава» [4].

Профессор Горкин выделяет несколько типов идиом – лексическая (сочетание слов: сделать ноги – убежать, орать во всю ивановскую – громко кричать), морфологическая (слово, части которого утратили смысловую функцию: чернила от чёрный, бельё от белый) и синтаксическая (конструкция, значение которой определяется только в целом: Ну и народу! Проси хоть не проси). Идиомы возникают при частом употреблении сочетания, из-за утраты связей между компонентами. Обычно идиомы имеют слитное значение и в целом реализуют общую тенденцию языка к образованию простых знаков на основе составных [1].

Особенности идиом:

- они синтаксически выступают в качестве единого члена предложения;

- часто идиома является достоянием только одного языка (исключение составляют так называемые кальки);
- идиомы похожи на пословицы, но, в отличие от них, не являются законченными предложениями;
- идиомы описываются в специальных фразеологических словарях.

Наиболее последовательно выделяемыми различными учёными свойствами идиомы являются:

1. Воспроизводимость.
2. Устойчивость.
3. Сверхсловность (раздельнооформленность).
4. Принадлежность к номинативному инвентарю языка.

Идиомы, в отличие от остальных лексических единиц, имеют ряд характерных особенностей:

- Идиомы всегда сложны по составу, они образуются соединением нескольких компонентов, имеющих, как правило, отдельное ударение, но не сохраняющих при этом значение самостоятельных слов: ломать голову, кровь с молоком, собаку съел.

- Идиомы семантически неделимы, они имеют обычно нерасчлененное значение, которое можно выразить одним словом: раскинуть умом – 'подумать', пятое колесо в телеге – 'лишний', вверх тормашками – 'навзничь', кот заплакал – 'мало' и т.д.

- Идиомы в отличие от свободных словосочетаний характеризует постоянство состава. Тот или иной компонент идиомы нельзя заменить близким по значению словом, в то время как свободные словосочетания легко допускают такую замену. Например, вместо кот заплакал нельзя сказать «кошка заплакала», вместо раскинуть умом – «раскинуть головой».

- Идиомы отличает воспроизводимость. В отличие от свободных словосочетаний, которые строятся нами непосредственно в речи, идиомы употребляются в готовом виде, такими, какими они закрепились в языке, какими их удерживает наша память. Так, сказав закадычный, мы обязательно произнесем друг (не: приятель, знакомый, юноша, товарищ), заклятый может быть только враг (не недруг, вредитель). Это свидетельствует о предсказуемости компонентов фразеологизмов.

- Большинству идиом свойственна непроницаемость структуры: в их состав нельзя произвольно включать какие-либо элементы. Так, зная идиому потупить взор, мы не вправе сказать «низко поту-

пить взор», «еще ниже потупить взор», «потупить печальный взор» и т. д.

- Структурной особенностью отдельных идиом является наличие у них усеченной формы наряду с полной: пройти сквозь огонь и воду (...и медные трубы); выпить чашу – выпить горькую чашу (до дна), семь раз отмерь (...один раз отрежь). Сокращение состава фразеологизма в подобных случаях объясняется стремлением к экономии речевых средств.

- Идиомам присуща устойчивость грамматической формы их компонентов: каждый член идиомы воспроизводится в определенной грамматической форме, которую нельзя произвольно изменять. Так, нельзя сказать «бить баклушу», «вытачивать лясу», заменив формы множественного числа баклуши, лясы формами единственного числа.

- Для большинства идиом характерен строго закрепленный порядок слов. Например, нельзя переставить компоненты в идиомах все течет, все изменяется, кровь с молоком и др.

Методы перевода идиом

Метод фразеологического эквивалента

Большинство исследователей (В. Н. Комиссаров, Л. Ф. Дмитриева, С. Е. Кунцевич, Е. А. Мартинкевич, Н. Ф. Смирнова) выделяют четыре основных способа перевода образной фразеологии [2], [3]. Первый тип соответствий обычно именуют фразеологическими эквивалентами. При использовании таких соответствий сохраняется весь комплекс значений переводимой единицы. В этом случае в ПЯ имеется образный фразеологизм, совпадающий по всем параметрам с фразеологической единицей оригинала, например:

to play with fire – ‘играть с огнем’;

to read between lines – ‘читать между строк’.

Strike the iron while it is hot – ‘куй железо, пока горячо’.

Метод фразеологического аналога

Как отмечает В. Н. Комиссаров, второй тип фразеологических соответствий представляют так называемые фразеологические аналогии. В случае отсутствия фразеологического эквивалента, следует подобрать в ПЯ фразеологизм с таким же переносным значением, основанном на ином образе [3]. Например:

To turn back the clock – ‘вернуть вспять колесо истории’.

A bird in the hand is worth in the bush- ‘лучше синицу в руки, чем журавля в небе’.

To move heaven and earth to get smth. – ‘свернуть горы на пути к чему-либо;

Дословный перевод идиом (калькирование)

Как отмечает Л. Ф. Дмитриева, дословный перевод, калькирование фразеологических единиц может быть применен лишь в том случае, если в результате калькирования получается выражение, образность которого легко воспринимается русским читателем и не создает впечатления неестественности и несвойственности общепринятым нормам русского языка [2]. Например:

put the cart before the horse – ‘поставить телегу впереди лошади’;
people who live in glass houses should not throw stones – ‘люди, живущие в стеклянных домах, не должны бросаться камнями’;
keep a dog and bark oneself – ‘держат, собаку, а лаять самому’;

Описательный перевод идиом

Л. Ф. Дмитриева, С. Е. Кунцевич, Е. А. Мартинкевич, Н. Ф. Смирнова утверждают, что в целях объяснения смысла фразеологической единицы, которая не имеет в русском языке ни аналога, ни эквивалента и не подлежит дословному переводу, переводчику необходимо прибегнуть к описательному переводу. Например:

a skeleton in the cupboard – ‘семейная тайна; неприятность, скрываемая от посторонних;

grin like a Cheshire cat – ‘ухмыляться во весь рот;

the real McCoy – ‘отличная вещь, нечто весьма ценное’;

На перевод идиом могут влиять различные факторы, такие как наличие или отсутствие эквивалента, жанр и стиль текста, его целевая аудитория и другие. В данной статье мы рассмотрим то, как на перевод идиомы может влиять социальный статус человека, который ее использует. Исследование проводилось на основе материалов британского сериала «Аббатство Даунтон». При этом сравнивались два источника перевода: перевод канала Домашний и перевод, выполненный переводчиком Екатериной Воробьевой.

Сперва рассмотрим перевод идиом, использованных людьми высокого социального статуса. В качестве примера мы взяли графиню Вайолет Кроули и дочь графа, Леди Мэри Кроули.

При переводе идиом, использованных данными персонажами, предпочтительнее использовать эквивалент или аналог. Это требу-

ется для того, чтобы подчеркнуть образованность данных героев, поскольку люди их социального статуса обычно довольно начитанные, и поэтому используют в своей речи множество идиом и фразеологизмов.

Например:

В 5 серии 2 сезона графиня Вайолет использует идиому «not to beat about the bush». Телеканал Домашний предлагает перевод «перейти сразу к делу», тогда как Екатерина Воробьева предлагает перевести данный оборот русским аналогом «не растекаться мыслью по дереву», что является лучшим вариантом.

Во 2 серии 2 сезона Леди Мэри использует идиому «by leaps and bounds». Вариант перевода телеканала Домашний – это «стремительно», однако в русском языке есть аналог данной идиомы – «семимильными шагами», который нам и предлагает Екатерина. Данный вариант так же является лучшим.

Аналогично в 5 серии Леди Мэри использует идиому «to save your own neck», которая в русском языке имеет аналог «спасти свою шкуру», предложенный Екатериной. Мы выбираем данный вариант, поскольку вариант перевода телеканала Домашний «спасти собственную шею» не является фразеологизмом в русском языке и не вызывает у русскоговорящих людей никаких ассоциаций.

Также при переводе речи данных персонажей необходимо иногда использовать устаревшую, литературную или возвышенную лексику.

Например:

В 5 серии 2 сезона Леди Мэри использует идиому «to keep something back». Два варианта перевода данной идиомы – это «утаивать что-либо» и «скрывать что-либо». Мы выбираем вариант перевода с «утаивать», поскольку данное слово является литературным и подчеркивает социальный статус данного персонажа.

Пример использования устаревшего слова мы можем наблюдать при переводе идиомы «to hear from someone's lips». Телеканал Домашний предлагает вариант перевода «услышать все от самого человека», а Екатерина – «услышать из чьих-то уст». Второй вариант перевода является предпочтительным, поскольку, опять же, подчеркивает социальный статус персонажа.

Теперь поговорим о переводе идиом, использованных персонажами низкого социального статуса: горничной Сарой О'Брайн и лакеем Томасом Барроу.

При выборе варианта перевода идиом, использованных данными персонажами, стоит отдавать предпочтение сниженной лексике и словам грубого оттенка.

Например:

В 3 серии 2 сезона мисс О'Брайн использует фразу «to have your nose in every pie». Наши два источника перевода предлагают два аналога данной идиомы в русском языке: «быть в каждой бочке затычкой» и «совать везде свой нос». Мы выбираем первый вариант, который является вариантом Екатерины Воробьевой, поскольку в нем присутствует слово «затычка», что является сниженной лексикой и подчеркивает низкий социальный статус данного персонажа.

В 4 серии Томас использует идиому «to tell someone to get knotted», которая может переводиться как «послать кого-то к черту» или «послать кого-то подальше». Мы выбираем первый вариант, поскольку в нем присутствует сниженная лексика «к черту». Данный вариант перевода был предложен Екатериной Воробьевой.

Ещё одна фраза томаса «to put a sock in it» в обоих источниках перевода переводится как «заткнуться», что является идеальным вариантом перевода данной идиомы.

Библиографический список

1. Горкин, А. П. Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия [Текст] / А. П. Горкин. – М. : Росмэн, 2006. – С. 236.

2. Дмитриева, Л. Ф. Английский для студентов. Курс перевода [Текст] / Л. Ф. Дмитриева. – М. : Л.Ф. Дмитриева, Н.Ф. Смирнова, Е.А. Мартинкевич, С.Е. Кунцевич, 2005.– С. 300.

3. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Современное переводоведение [Текст] / В. Н. Комиссаров. – М. : Высшая школа, 2001. – С. 176.

4. Фриче, В. М. Литературная энциклопедия [Текст] / В. М. Фриче. – М. : издательство Коммунистической академии, Советская энциклопедия, Художественная литература, 1929–1939. – С. 201.

И. А. Воронцова, Е. Е. Петрова

Лингвостилистический аспект перевода реалий (на материале русского, английского и немецкого языков)

Целью исследования является изучение понятия «реалия» и способов перевода реалий на современном этапе развития переводческой практики. Реалии – слова, обозначающие национально-специфические особенности жизни и быта, «предметы материальной культуры» народа, а также устойчивые выражения, содержащие в себе такие слова – характеризуются уникальностью предметного содержания и, как следствие, относятся к безэквивалентным (частично эквивалентным) языковым единицам.

Ключевые слова: культура, реалия, безэквивалентная лексика, способ перевода, освоение реалии.

При работе с различными текстами переводчик может столкнуться с таким феноменом, как реалия. Реалия представляет собой понятие, которое присуще определённой культуре и является чуждой иному народу. Отсюда следует, что передача реалий средствами переводящего языка представляет особую трудность.

Согласно Толковому переводоведческому словарю, реалии – это слова, обозначающие национально-специфические особенности жизни и быта, «предметы материальной культуры», а также устойчивые выражения, содержащие в себе такие слова [7]. Например, в русском языке реалиями будут являться такие слова и словосочетания, как «копейка», «колхоз», «матрёшка». В английском языке к реалиям относятся слова *Hogmanay* (празднование последнего дня года в Шотландии), *inn* (гостиница, постоялый двор, трактир, который находится за городом) [6], *Union Jack* (название флага Великобритании). Примерами реалий в немецком языке могут быть *der Advent* (предрождественское время, начинающееся с четвёртого воскресенья до Рождества; подготовка к празднованию Рождества), *das Dirndl* (национальный баварский женский костюм), *Schmalzkuchen* (традиционный охотничий пирог со смальцем, кото-

рый приготавливается по случаю праздника стрельцов (*Schützenfest*) [9].

Характерные черты реалий включают:

- общепотребительность, популярность у носителей исходного языка и, наоборот, «чуждость» носителям переводящего языка [13] [1];
- уникальный характер их содержания (то есть связь обозначаемого предмета с определенной страной, народностью, социальной общностью) и принадлежность к определённому периоду времени;
- принадлежность народу, в языке которого они родились.

Выше отмечалось, что реалии могут быть представлены на лексическом и фразовом (синтаксическом) уровнях.

К реалиям традиционно относят такие лексические единицы как:

- экзотическая лексика – лексические единицы, обозначающие географические и исторические реалии (А. Е. Супрун): например, немецкая реалия *die Stadt des Buches* – («город книги»), относящаяся к г. Лейпцигу, который приобрел мировую известность в области издательского дела и полиграфической промышленности [12];

- пробелы (лакуны) – ситуации, обычные для культуры одного народа, но не наблюдаемые в другой культуре (И. И. Ревзин, В. Ю. Розенцвейг): русская «тоска», английское *fortnight* (две недели), немецкий глагол *storchen* (идти, переставляя длинные ноги, словно журавль или аист);

- варваризмы – слова, с помощью которых становится возможным описание чужеземных обычаев, особенностей жизни и быта, создание местного колорита (А. А. Реформатский): *faux pas*, *das Au-Pair Mädchen*;

- этнокультурная лексика (этнолексемы) – лексические единицы, характеризующие систему знаний о специфической культуре определенного народа как историко-этнической общности людей (Л. А. Шейман): *Up-Helly-Aa* (Апхеллио) – шотландский праздник, который отмечается ежегодно в последний вторник января, сопровождающийся факельными шествиями.

Нередко реалии могут быть представлены фразеологизмом или пословицей. Существуют и реалии-сокращения (аббревиатуры).

Передача колорита реалии составляет главную переводческую проблему. Чаще всего переводчики сталкиваются с двумя трудностями передачи реалий: отсутствие в языке перевода эквивалента за неимением у носителей этого языка обозначаемого реалией референта и необходимость, наряду с предметным значением (семанти-

кой) реалии, передать и колорит (коннотацию) – её национальную и историческую окраску [12].

Переводческая практика располагает следующими способами решения вышеназванных задач.

Транскрипция и транслитерация помогают передать реалию при помощи графических средств языка перевода и при этом максимально приблизить фонетической форму переводящего языка к оригиналу. Желательность применения транскрипции и транслитерации при передаче реалий обусловлена тем, что при удачном транскрибировании или транслитерации переводчик может добиться преодоления обеих упомянутых выше трудностей – передачи и смыслового содержания, и колорита.

В авторской речи или тексте с подробными описаниями транскрипция и транслитерация могут быть наиболее удачным решением, так как в таких текстах шире возможность для раскрытия содержания реалии. Выбор транскрипции и транслитерации при переводе также зависит и от читателя, на которого ориентирован текст, то есть необходимо учитывать степень известности реалии для реципиента текста, поэтому данные приёмы подходят только для перевода реалий, которые понятны носителям переводящего языка [11].

Недостаток транскрипции и транслитерации состоит в том, что денотат передаваемых таким образом реалий может остаться непонятным носителям переводящего языка, особенно если контекст или ситуация не способствуют выявлению их значения.

Данный способ перевода реалий на русский язык является наиболее распространённым: *landslide* – лендслайд, *der Bundestag* – Бундестаг и др.

Тем не менее, следует помнить, что не стоит пользоваться транскрипцией (транслитерацией), если имеется возможность подобрать словарное соответствие данной реалии, применив стратегию освоения реалии. В противном случае придётся говорить о чрезмерном употреблении заимствованной лексики.

The legislature cannot easily remove the government, short of impeachment. – Законодательный орган может сменить правительство не иначе как через процедуру импичмента [11].

Юридический термин *impeachment*, обозначающий в американском варианте английского языка решение палаты представителей о возбуждении в Сенате дела по снятию с должности президента, получил в русском языке широкое распространение после уотергейт-

ского скандала в 1973–74 годах, когда со своего поста был снят президент Ричард Никсон. Слово «импичмент» зафиксировано в словарях и хорошо известно русскому читателю и поэтому воспроизводится в русском тексте без каких-либо пояснений методом транскрипции [11].

Калька (от франц. *caique* – копия) – это образование нового фразеологизма, слова или нового значения слова путем буквального перевода соответствующей иноязычной языковой единицы [2].

Такая новая языковая единица некоторым образом копирует структуру и состав исходной оригинальной лексической единицы. Так, например, в русское словосочетание «детский сад» является калькой немецкого *der Kindergarten* (*Kinder* – ребёнок, *garten* – сад).

Недостаток передачи реалии калькированием заключается в том, что кальки могут восприниматься носителями языка перевода как непривычные или нарушающие нормы языка. При калькировании приходится несколько трансформировать переводимую реалию, например, изменять падежные формы, количество слов в словосочетании, порядок и слов [11].

Следует помнить, что калькированию подлежат реалии, которые общеизвестны и понятны получателям перевода и у которых есть компактная грамматическая структура.

Полукалька – способ словообразования путем заимствования и буквального перевода части слова или словосочетания исходного языка, то есть полукальки содержат в себе элементы исходного языка и языка перевода. Например, русскую реалию «декабрист» на английский принято переводить как *Decembrist*, на немецкий – *der Dezembrist*.

Реалии, которые не знакомы носителю переводящего языка, передаются при помощи аналогов или приблизительного соответствия, – функциональных аналогов, то есть слов или словосочетаний, используемых для обозначения понятия, сходного, но не совпадающего с понятием оригинала. Иными словами, аналог – это готовый приблизительный эквивалент реалии.

Он применяется тогда, когда исходное понятие в переводящем языке отсутствует, однако при этом имеется иное понятие, сходное с первым, – шире или уже. Оно может не полностью передавать содержание реалии в исходном языке, но, если такое различие не нарушает смыслообразующей функции и отвечает адекватности текста перевода, подобный приём будет вполне уме-

стен. Достоинство аналога в том, что он не затрудняет понимания у реципиента текста. Недостаток же состоит в том, что специфика реалии и само её значение оказываются нарушены.

Например, «хрущёвка» в России не то же самое, что *projects* в США, но они описывают схожие явления быта двух стран, и поэтому в определенном контексте вполне могут заменять друг друга. В отличие от хрущёвок *projects* – это кварталы многоэтажных домов, находящихся в собственности муниципалитета и сдающихся семьям с невысокими доходами по социально субсидированным ценам; устойчиво ассоциируется с бедностью, безработицей, социальным неблагополучием, жизнью на пособия, неполными семьями, бытовой преступностью, с вытоптанymi дворами, грязными подъездами, исписанными граффити стенами [5], тогда как *хрущёвка* – это (разг.) стандартный пятиэтажный дом с малогабаритными квартирами [по имени Н. С. Хрущёва, при котором в городах велась массовая застройка такими домами] [8]. Хрущёвка ассоциируется с теснотой и неудобством, невзрачной унылой архитектурой.

Для передачи незнакомых и малоизвестных реалий может применяться описательный (поясняющий) перевод. Если найти функциональный аналог подобной реалии не представляется возможным, то следует дать определение самой реалии, дополнив его по необходимости поясняющей информацией. Достоинство данного способа в том, что реалия сохраняется в тексте перевода, колорит не будет нарушен. Однако при этом переводчику приходится жертвовать ёмкостью текста.

The practicing legal profession in England is divided into two main groups: barristers and solicitors.

Профессиональные юристы в Великобритании подразделяются на две категории: *барристеры* (адвокаты высшей категории, имеющие право выступать в суде) и *адвокаты-поверенные* (также именуемые «солиситорами») [11].

Пояснение реалии может располагаться непосредственно в тексте перевода, выделяясь при этом знаками препинания либо скобками, курсивом, кавычками. В ином случае переводчику следует сделать сноску и поместить расшифровку реалии в примечаниях к тексту перевода.

Иногда при переводе фразеологизмов, содержащих реалии, либо при переводе самих фразеологизмов-реалий существует возможность использования полного (абсолютного) эквивалента. Этот

приём возможен, если фразеологизмы в исходном языке и языке перевода содержат интернациональную реалию: «Все дороги ведут в Рим» – *All roads lead to Rome*.

Чаще, однако, используется частичный эквивалент или аналог фразеологизма-реалии, а также нефразеологический (описательный) перевод, который максимально приближен к денотату оригинала. При этом важнейшей задачей переводчика является передача плана содержания фразеологизма или пословицы. Например, русскую пословицу «Москва не сразу строилась» на английский язык можно перевести эквивалентом *Rome wasn't built in a day*.

Таким образом, решение вопроса о выборе определенного приёма при переводе реалии будет напрямую зависеть от задачи, которая стоит перед переводчиком. С одной стороны, переводчик может сохранить колорит реалии, её национальную и историческую специфику, но утратить при этом семантические свойства высказывания. С другой стороны, можно максимально приблизить текст к читателю, жертвуя в таком случае колоритом реалии либо реалией как таковой и ёмкостью текста перевода.

Для того, чтобы добиться данных целей, переводчик должен уметь распознавать реалии в тексте, обладать знаниями и представлениями о предметах или явлениях, выраженных реалиями, а также быть способным адекватно адаптировать их в тексте перевода.

Библиографический список

1. Берков, В. П. Вопросы двуязычной лексикографии [Текст] / В. П. Берков. – Л. : Изд. ЛГУ, 1973.
2. Вернигорова, В. А. Перевод реалий как объекта межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2010. – № 3. – С. 184–186. – URL <https://moluch.ru/archive/14/1288/>
3. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) [Текст] / В. С. Виноградов. – М. : Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – С. 104–111.
4. Морафия / С. Влахов, С. Флорин. – М. : Высшая школа, 1986. – С. 114.
5. Зубанова, И. В. Видеолекция доцента кафедры теории и практики перевода факультета переводческого мастерства МГЛУ [Электронный ресурс] / И. В. Зубанова. – URL: http://https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&v=qVu0MPpJveY

6. Мюллер, В. К. Полный англо-русский русско-английский словарь. 300 000 слов и выражений [Текст] / В. К. Мюллер. – Эксмо, 2015. – 1328 с.

7. Нелюбин, Л. Л. Толковый переводоведческий словарь [Текст] / 3-е издание, переработанное. – М. : Флинта : Наука, 2003.

8. Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка [Текст] / Российская АН. Ин-т рус. яз.; Российский фонд культуры. – М. : Азъ Ltd., 1992. – 960 с.

9. Петренко, Д. А., Чернышова, М. В. Способы перевода немецких реалий на русский язык [Текст] / Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. – Филологические науки. – Том 1 (67). – № 4. – 2015. – С. 94–101.

10. Разумова, Н. В. Формы и причины заимствований в немецком языке [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 23. – С. 82–87. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56398.htm>

11. Рыбин, П. В. Теория перевода. Курс лекций [Текст] / под ред. зав. кафедрой английского языка №1 МГЮА профессора Г. Н. Ермоленко. – М. 2007. – С. 135–148.

12. Фёдоров, А. В. Основы общей теории перевода [Текст] / А. В. Федоров. – М. : Высшая школа, 1968. – С. 182, С. 359.

13. Чернов, Г. В. К вопросу о передаче безэквивалентной лексики при переводе советской публицистики на английский язык [Текст] // Ученые записки 1-го МГПИИЯ. – Т. XVI. – М., 1958.

14. Ярцева, В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / В. Н. Ярцева. – 1990. – 688 с.

УДК 81'255

К. В. Игнатьева, А. А. Розова

***Транслатологические аспекты освещения спортивных событий
в разноязычных СМИ
(на материале английского, французского и русского языков)***

В статье выделены основные особенности публикаций, освещающих спортивные события, а в частности акцентировано внимание на транслатологических особенностях данных текстов. Рассмотрены особенности и принципы перевода спортивной терминологии и выделены наиболее часто встречающиеся трансформации, исполь-

зованные при переводе статей, выступающих в качестве объекта исследования. В конце статьи приведены полученные в ходе исследования результаты.

Ключевые слова: транслатологические особенности, спортивная терминология, трансформации.

Язык статей, освещающих спортивные события, – это особый язык, использующий целый ряд специальных средств. В подобных статьях целью является характеристика события, анализ конкретных действий и возможных последствий.

Среди лексических особенностей наиболее яркими, экспрессивно насыщенными являются процессы активного введения различных тропов. Так, например, активно используется олицетворение – особая разновидность метафоры. Последовательность действий игроков передается при помощи военных метафор, например: перейти на выжидательную тактику, пойти в атаку. Таким образом, тот или иной матч предстает в глазах болельщика как некая битва. Зачастую в спортивных статьях можно увидеть перифраз – косвенное упоминание предмета или явления путём его описания. Например, баскетбол зачастую называют игрой с оранжевым мячом [3, с. 115].

Важной проблемой для спортивного переводчика является задача на языке перевода лексики, имеющей в своём составе географические названия, имена и фамилии. В этом случае принято применять приём транскрибирования [4, с. 2]. Особую трудность при переводе спортивной направленности так же составляют семантические нюансы терминологии. Многозначные спортивные языковые единицы могут встретиться как в рамках одного вида спорта, так и «на стыке» различных спортивных дисциплин. Исследователь А. В. Алексеев предлагает свои варианты решения проблемы перевода аббревиатур. Если у аббревиатуры нет закрепившегося эквивалента в русском языке, переводится лишь скрытое за ней значение, а русский вариант аббревиатурного сокращения может быть дан в скобках, так как он не является официальным [1, с. 75].

На современном этапе спортивные лексемы выделяют в три группы: спортивная терминология, спортивная лексика, профессионализмы. Некоторые лингвисты так же предлагают выделять спортивную лексику терминологического и нетерминологического характера. Говоря об особенностях спортивной терминологии, следует отметить, что она формировалась под влиянием разных языков,

поэтому большое количество спортивных терминов являются заимствованными [2, с. 88].

Основной сложностью при переводе текстов спортивной тематики считается передача имен собственных, многозначных терминов, сокращений и сленговых выражений. Нельзя забывать, что спортивная терминология не стоит на месте и постоянно развивается. Таким образом, спортивная терминология характеризуется тем, что термины, входящие в ее состав, постоянно меняют своё содержание.

Ниже представлен анализ некоторых трансформаций, использованных переводчиками при переводе статей с английского языка «How a deluge of money nearly broke the Premier League» (The Guardian (Великобритания)) («Как денежный потоп едва не уничтожил английскую Премьер-Лигу»); и с французского языка ««De Gaulle, très bien! comme Poutine!»: on a vécu le match des Bleus depuis St-Pétersbourg» («Де Голль, он как Путин!»). Как мы смотрели матч сборной Франции в Санкт-Петербурге», принятых в качестве объекта исследования. Стоит отметить, что перевод обеих статей опубликован на интернет-портале Иносми.ру, который отслеживает и переводит на русский язык статьи из зарубежных печатных средств массовой коммуникации.

Для перевода имен собственных переводчик использовал такие приемы, как транслитерация (Ivan Gazidis – Иван Газидис, Arsenal – Арсенал) и транскрипция (Chelsea – Челси, Hugo Lloris – Юго Лlorис, Didier Deschamps – Дидье Дешам).

Ввиду того, что предложения текста оригинала довольно объемны, что превращает восприятие информации в довольно сложный процесс, переводчик использовал членение предложений (Richard, ... m'évoque un Euro 1984 et un Mondial 1986 qu'il a regardé gosse avec son père, deux victoires qui avaient mis du baume... – Ришар пишет мне о Чемпионате Европы 1984 года и Чемпионате мира 1986 года, которые смотрел с отцом, когда сам был еще мальчиком. Две эти победы сгладили травму...).

Кроме того, переводчик использовал прием синтаксической перестановки (Sky had renegotiated its contract for UK TV rights **a couple of years earlier...** – **За пару лет до этого** медийный конгломерат «Скай» (Sky) подписал новый контракт о правах телевидения в Британии... ; mais c'est le mystérieux «Qui ne saute pas n'est pas français» **que je préfère.** – **но больше всего мне понравилось зага-**

дочное: «Кто не скачет – не француз»). Перестановка обусловлена различием в строе предложений в русском, английском и французском языках. В последних, как известно, фиксированный порядок слов. В русском языке в начале предложений зачастую стоят второстепенные члены (например, обстоятельства времени, что можно увидеть в одном из вышеуказанных примеров), а лишь за ними следуют главные члены предложения.

Переводчик использовал лексическое добавление, так как при дословном переводе у читателя бы сложилось впечатление, что речь идет о каком-то физическом объекте, который имеет мелкую форму, поэтому добавление компонента «по своим масштабам» крайне необходимо (the Premier League is a much smaller sporting government than any of its US counterparts – Премьер-лига **по своим масштабам** гораздо меньше американских спортивных ассоциаций).

Наконец, еще одной трансформацией, которую использовал переводчик, стало лексическое опущение компонента «insurmountable lead», так как он синонимичен конструкции «at the top of the table», а при переводе дается русскоязычный вариант, который эквивалентен обеим конструкциям, поэтому целесообразно данный компонент при переводе опустить (when Manchester City reached the midpoint of the 2017/18 campaign with an **insurmountable lead** at the top of the table... – когда «Манчестер Сити» дошел до середины сезона 2017–2018 годов, находясь на высшей позиции в таблице...).

Таким образом, в ходе исследования было выяснено, что чаще всего переводчик использовал транскрипцию и транслитерацию, так как в текстах обеих статей встречается большое количество упоминаний различных футбольных клубов, тех или иных футбольных деятелей, географических названий. Также он использовал членение предложений и синтаксическую перестановку, что помогло облегчить восприятие текстов статей. Наконец, для соответствия нормам русского языка переводчик использовал лексическое добавление и лексическое опущение, которые в некоторых ситуациях были не просто предпочтительными, а даже необходимыми при переводе трансформациями.

Библиографический список

1. Алексеев, А. В. Перевод аббревиатур и акронимов в официальных текстах олимпийской тематики [Текст] / А. В. Алексеев,

Н. А. Каширина // Современные наукоёмкие технологии. –2013. – № 7. – 75 с.

2. Гуреева, Е. И. Спортивная терминология в лингвокогнитивном аспекте: дис. канд. филол. наук: 10.02.19 [Текст] / Е. И. Гуреева. – Челябинск, 2007. – 175 с.

3. Попов, Р. В. Русская спортивная терминология (На материале баскетбольной терминосистемы): дис. канд. филол. наук: 10.02.01 [Текст] / Р. В. Попов. – Северодвинск, 2003. – 264 с.

4. Танасийчук, Д. С. Особенности перевода лексики спортивной тематики в интернет-версиях англоязычных газет [Электронный ресурс] / Д. С. Танасийчук, Н. Р. Гейко. – URL: <http://conf.ugrasu.ru/attachments/article/>

УДК 81'255

К. В. Игнатъева, Е. А. Шахова

*Основные приемы передачи сокращений и аббревиатур при
переводе публицистических текстов
(на материале английского, французского и русского языков)*

Исследование посвящено истории развития аббревиатуры, основным формам аббревиатур и сокращений, приемам передачи аббревиатур в переводе с английского и французского языков на русский, а также раскрывает некоторые примеры использования приемов перевода аббревиатур в публицистических текстах.

Ключевые слова: сокращения, аббревиатуры, приемы передачи, публицистические тексты; английский, французский, русский языки.

В настоящее время именно аббревиация является одним из основных методов словообразования, поэтому изучение и анализ особенностей аббревиации является крайне важным.

Целью работы является дать общую характеристику аббревиатуре и сокращению, определить и проанализировать основные приемы их перевода с английского и французского языков.

История развития употребления аббревиатуры и причины образования

Аббревиация – явление не новое в языковой системе. IV век является зарождением аббревиации, так как именно с этой датой связано появление письменности шумеров, известной человечеству. Со временем ее стали применять в Древнем Риме и в Древней Греции, народы, которые владели письменностью. Сначала сокращались имена собственные, единицы меры, веса, затем и слова, чтобы уменьшить объем текста на письме.

Появление самого термина «аббревиатура» (от лат. brevis – «короткий») относят к средним векам, когда сокращение было довольно распространенным феноменом.

В разговорной речи английского и французского языков аббревиатуры стали употреблять немного позднее, примерно в начале XVI века. А веком позднее аббревиация уже утрачивает свою значимость и становится обычным явлением.

Сейчас аббревиатуры можно встретить во всех сферах деятельности, в науке, технике, экономике, литературе, медицине. Все больше создается справочников аббревиатур, словарей сокращений, электронных источников с мгновенным поиском сокращения и его расшифровки на любом языке. Появляются новые аббревиатуры, которые внедряются в различные сферы и становятся устоявшимися единицами [1, с. 5–8].

Такому стремительному развитию употребления аббревиатуры способствовало несколько причин. Как правило, выделяют внешнеязыковые и внутриязыковые причины.

К внешнеязыковым причинам относятся:

- Научно-технический процесс. С каждым годом или даже днем появляются новые технологии, новые скачки в развитии, которые требуют внесения и создания каких-либо новшеств. Аббревиация – не исключение.

- Межкультурные связи, требующие передачи информации более лаконичным путем.

Внутриязыковые причины отмечают:

- Влияние разговорного языка. Появление жаргонов.
- Заимствование слов из других культур.
- Влияние другого языка.

Но все же ведущей причиной образования сокращений и их употребления в речи и на письме является экономия речевых средств (экономия времени и места написания) [2, с. 25–28].

Понятие аббревиатуры в лингвистике и классификация

Определения и принципы классификации аббревиатур многочисленны, так как не существует единого понятия «аббревиатура». Большой энциклопедический словарь приводит определение аббревиатуры как «слово, образованное сокращением словосочетания и читаемое по алфавитному названию начальных букв или по начальным звукам слов, входящих в него». В то же время Оксфордский словарь дает более узкое определение: «a shortened form of a word or phrase» (усеченная форма слова или фразы). В свою очередь В. В. Борисов понимает под аббревиатурой букву или короткое сочетание букв, имеющих алфавитное сходство с исходным словом или выражением и используемых вместо этого слова или выражения для краткости. Аббревиатура лишь уменьшает исходное слово или выражение и в развитии того или иного языка может стать самостоятельным словом [3, с. 60–61].

Таким образом, при всем разнообразии данных определений, каждое понятие сходится к одному общему выводу, что аббревиатура тесно связана с исходной лексической единицей. Это некий процесс образования слова путем его сокращения.

Приемы перевода сокращений и аббревиатур

В каждом языке существуют свои системы сокращений, и они могут значительно отличаться друг от друга. Поэтому не стоит передавать аббревиатуры таким же способом, каким она написана на исходном языке.

Рассмотрим, какими способами аббревиатуры воспроизводятся на разные языки. Выделяют несколько приемов перевода аббревиатур:

- полное заимствование;
- транслитерация;
- транскрипция;
- эквивалентность;
- описательный прием;
- создание нового сокращения [3, с. 298].

Полное заимствование

Такой способ применяется исключительно для таких аббревиатур, которые не отличаются ни формой, ни значением. Их можно употреблять в языке без какого-либо перевода, применения транслитерации или транскрипции. Например, UT (Underwater Training) подводный, для учебных целей в русской языке может быть передана как UT [3, с. 299].

Транслитерация

Этот метод передачи аббревиатуры широко используется в переводческой деятельности. Он характерен для перевода имен собственных. Применяется для точной передачи аббревиатуры, когда знак одной системы письма передается соответствующим знаком другой системы письма. Таким приемом перевода передаются названия различных учреждений, компаний, рынков, а также термины и понятия. Например, WTO (World Trade Organization) – ВТО (Всемирная торговая организация), Interpol (Organisation Internationale de Police Criminelle) – Интерпол [3, с. 299–300].

Транскрипция

Прием перевода единицы, при котором сохраняется ее звуковая форма, а не буквенная, как в транслитерации. Используется в тех случаях, когда в языке, на который осуществляется перевод, нет соответствующей формы.

Ярким примером транскрипции может быть известная аббревиатура BBC (British Broadcasting Corporation), на русский язык производится звуковая запись как Би-Би-Си (Британская Вещательная корпорация), TGV (le train à grande vitesse) – Тэ-жэ-вэ (скоростной поезд).

Прием транскрипции требует проведения предварительного анализа, поскольку в языке, на который переводится текст, может быть утверждена уже устоявшаяся форма перевода. Например, английский принц Prince Harry на русский язык переводится как принц Гарри [3, с. 300–301].

Эквивалентность

Передача сокращения путем нахождения источника и выявления максимально приближенному к микроконтексту смысла сокращения. Чаще всего применяется для перевода научно-технических текстов, в особенности физических величин и единиц измерения. В

качестве примера может быть AFS (automatic feed system) – САП (система автоматической погрузки), JO (jeux olympiques) – ОИ (Олимпийские игры) [3, с. 298–299] .

Описательный перевод

К этому переводу прибегают в том случае, если использование других приемов перевода является сложным или невозможным. При этом такой прием перевода должен полностью выявить всю сущность сокращения. К такому приему переводчик прибегает достаточно часто, так как зачастую в культуре не существует подобных реалий (сокращений-эквивалентов). Например, D-D Day (Drop Dead Day) – на русский язык такая реалия переводится такой достаточно развернутой формой как «день смерти», день, когда наступит конечный срок какой-либо выплаты [3, с. 301].

Создание нового сокращения

Образование нового сокращения может быть осуществлено в том случае, если все вышеперечисленные приемы перевода аббревиатур не могут быть осуществлены. Переводчик может прибегнуть к такому приему, если он работает в узкой сфере (технической, медицинской, юридической и т.д.). Появление новой аббревиатуры должно быть одобрено соответствующими специалистами. Таким путем переведены на русский язык такие сокращения как FBI (FBI – Federal Bureau of Investigation – Федеральное бюро расследований (ФБР)) [3, с. 301–302].

Каждый прием помогает перевести исходное сокращение на какой-либо язык. Определенные факторы, например, такие как характер текста, структура сообщения, которые влияют на выбор пути передачи исходного сокращения, должны быть учтены переводчиком.

Методологической базой исследования послужили статьи, взятые из британской газеты «The Independent» и французской газеты «Libération», проблематика которых связана с политикой. Выбором такой тематики послужило всеобщая заинтересованность в международных политических делах и актуальность такой темы на сегодняшний день.

В каждой статье было выделено несколько аббревиатур, а также обозначены приемы их перевода. Приведем некоторые из них:

– UK (United Kingdom) – Соединенное королевство Великобритании, использован прием эквивалентности;

- Brexit (Britain+exit) – Выход Великобритании из ЕС – описательный перевод;
- DUP (Democratic Unionist Party) – Демократическая юнионистическая партия (ДЮП) – транслитерация;
- BBC (British Broadcasting Corporation) – Британская вещательная компания – транскрипция.

В контексте франкоязычных статей встречаются следующие примеры сокращений с соответствующим переводом:

- ENA (école nationale d'administration) национальная школа управления (по подготовке руководящих кадров государственного аппарата) – описательный перевод;
- RSA (Revenu de solidarité active) – социальная выплата солидарности – описательный перевод.

Данные приемы перевода аббревиатур рассчитаны на адресата, не владеющего лексикой, связанной с политикой, а человека, интересующегося новостями, происходящими в мире.

Если рассмотреть другого реципиента, предположим, человека, вращающегося в политических кругах, или специалиста в этой области, то стоит применить иной прием перевода аббревиатур. Например, если первоначально аббревиатура Brexit была переведена с помощью описательного приема перевода, то в этом случае мы можем остановиться лишь на приеме транскрипции, так как знающему человеку будет знаком такой термин, и он сможет понять его без каких-либо пояснений.

Библиографический список

1. Алексеева, И. С. Введение в переводоведение [Текст] : учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений / И. С. Алексеева. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ. – М.: Академия, 2004 – 352 с.
2. Алексеева, И. С. Профессиональный тренинг переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей [Текст] / И. С. Алексеева. – СПб. : Союз, 2005. – 288 с.
3. Борисов, В. В. Аббревиация и акронимия, военные и научно-технические сокращения в иностранных языках [Текст] / В. В. Борисов. – М. : Военное издательство, 1972 – 320 с.

4. Казакова, Т. А. Практические основы перевода. English<=>Russian. – Серия: Изучаем иностранные языки [Текст] / Т. А. Казакова. – СПб. : Союз, 2001 – 320 с.

УДК 81. 255

Л. Ю. Корицунова, Ф. А. Громов

Трудности локализации при переводе художественных фильмов

В данной статье, на примере англоязычных фильмов, рассматриваются методы, подходы, нюансы и сама суть локализации, а также её влияние на успешность реализации художественного продукта. Подчеркивается определяющая роль локализации в рамках современного процесса взаимопроникновения национальных культур.

Ключевые слова: методы локализации, англоязычные кинопродукты, особенности восприятия российской аудитории, влияние локализации, трудности перевода.

Мы живём в период мировой глобализации, когда человечество пытается создать мультикультуру, которая сочетала бы в себе особенности различных наций, религий, слоёв общества. Толерантность – главная ценность, а английский язык – язык мирового общения.

Для 365 миллионов человек английский язык – родной, а в Индии и Китае вторым языком является именно он [2]. Жители стран Европейского Союза также хорошо знают английский. Но в России, к сожалению, знание английского языка на низком уровне. Поэтому большую долю художественных произведений приходится локализовать. Этот процесс довольно сложен и весьма субъективен, что нередко отражается на восприятии аудиторией того или иного художественного произведения.

Рассмотрим методы локализации на примере кинофильмов. О том, насколько хорошо у адаптаторов получилось перевести картину на русский язык, не потеряв при этом логику повествования, художественный замысел автора, тонкости юмора, можно судить, основываясь на успешности в реализации билетов.

Локализация (от лат. Localis, местный) – это не просто перевод, а некая интерпретация перевода, адаптация лексики с учётом культурных и национальных особенностей, юридических аспектов, лингвистических и стилистических особенностей, адаптации юмора, игры слов, каламбура.

Для любого кинопродукта справедливо утверждение «встречают по одежке». Название фильма частично раскрывает его содержание. Поэтому от того, как будет звучать название фильма на другом языке, зависит многое, ведь название фильма – первичная реклама, а она влияет на целевую аудиторию и, как следствие, кассовые сборы.

Студия «Marvel» имеет традицию называть свои фильмы в честь супергероя, о котором собственно снята картина: Iron Man / железный человек, Thor / Тор, Spider-Man / человек-паук. Такая стратегия адаптации названия, основанная на дословном переводе англоязычных слов на русский, называется **калькирование** [3]. Но с Капитаном Америки (Первый мститель / Captain America: The First Avenger, 2011) вышла заминка. Прокатчики посчитали, что слово «Америка» в названии может отпугнуть патриотично настроенных российских зрителей и сократили название в два раза: «Первый мститель». Такой метод основан на **трансформации** [7], а точнее на её подразделе – **опущении** [7].

Локализаторы Лиги Справедливости (Justice League, 2017) пошли ещё дальше: кульминация фильма – главное сражение – должно было состояться в российском городе Пожарный, который представляется унылым, неблагополучным, мрачным местом, где царит нищета и разруха. Российскому зрителю такое бы точно не понравилось, поэтому в русской версии город Пожарный превратился в город на севере Польши – Пржемыслов. Но на этом локализаторы не остановились: они также переозвучили все оригинальные сцены с русской речью на польский язык. Это пример хорошей локализации с учётом национальных особенностей.

Ещё один пример прекрасной интерпретации английского названия фильма на русский – не стареющий кинохит – фильм 1988 года «Die Hard». Дословный перевод (умирая жёстко, трудноумираемый) звучит нелепо. Нелегально фильм выходил под названием «Умри тяжело, но достойно» или «Неистребимый». В официальный же прокат фильм вышел под названием «Крепкий орешек», что полностью отражает как смысл английского названия, хотя это не

дословный перевод, так и сюжет фильма. Такой метод **трансформации** называется **замена** [7].

Классическая комедия 1959 года «В джазе только девушки» (Some Like It Hot) в отечественной версии после цензуры потеряла 25 минут эфирного времени, большая часть которого включала поцелуи. Их, как и дословное название фильма – «Некоторые любят погорячее» – локализаторы посчитали вульгарным для граждан СССР. Это яркий пример **эвфемизма** [6] – смягчения смысла, чтобы не вызвать отторжение у зрителя.

Следующий пример иллюстрирует такой вид **трансформации** как **добавление** [7]. Добавление обычно делается для уточнения сюжета, который непонятен только по английскому названию. Делается это для привлечения публики. Но иногда возникают казусы. Оригинальное название комедии, которое дословно переводится как «Похмелье» (Hangover), для российской аудитории заменили на «Мальчишник в Вегасе». Спустя три года вышло продолжение комедии «The Hangover: Part II», действие которого происходит в Таиланде. Из неловкого положения вышли, пустив фильм в прокат под названием «Мальчишник 2: Из Вегаса в Бангкок». Добавление «Из Вегаса в Бангкок», одновременно поясняет место действия фильма и проводит параллель между первой и второй частью.

Ещё один пример: название фильма «Constantine» для нашего проката было переведено как «Константин: Повелитель тьмы». В данном случае переводчик добавил словосочетание «Повелитель тьмы», чтобы донести до зрителя тему данной картины (**жанровая адаптация**) [5]. К тому же подобное словосочетание – неплохой рекламный ход, чтобы фильм получил успех в прокате.

Следующий метод включает такие приемы перевода, как **транслитерация** (воспроизведение по буквам) и **транскрипция** (воспроизведение по звукам) [1]. Например, у английского слова *sinister* есть вполне подходящие для названия фильма ужасов переводы: зловещий, мрачный, жуткий, гибельный. Это звучало банально, поэтому прокатчики решили вообще ничего не переводить, а просто транскрибировать оригинальный заголовок. В результате название не раскрывало суть картины, что вызвало недоумение зрителей. Это безобидный пример не самой лучшей локализации, но иногда возникают казусы.

Например, название американского фильма ужасов «The Faculty» было переведено как «Факультет», тогда как герои фильма

учатся в школе. Однако у английского слова *faculty* есть значение «преподавательский состав учебного заведения» [4]. В этом случае была бы очевидна связь между сюжетом фильма и его названием, ведь по сценарию пришельцы вселяются в школьных учителей, которые становятся целой сплоченной группой негативных героев.

Подобные небрежности в локализации могут привести к тому, что картина проваливается в кинопрокате. Например, в трагикомедии «*About time*» (дословно «о времени»). Главный герой мог перемещаться во времени и пришел к выводу, что время жизни ограничено и только немного в нашей жизни действительно представляет ценность. Но русское название звучит как «Бойфренд из будущего». В итоге фильм с тонкими философскими мыслями стал выглядеть как дешевенькая комедия с пикантностями. В результате целевая аудитория обошла кинопоказ стороной, а пришедшие в кинотеатры зрители получили не то, что ожидали.

Хорошая локализация также должна учитывать такой важный аспект перевода как юмор. Юмор может основываться на игре слов (*Right*-право, *Write*-писать), которые при переводе перестают быть созвучными. У адаптаторов есть два варианта: либо попытаться подобрать созвучные слова-аналоги, либо сгладить отсутствие шуток вольным переводом. В сериалах, где часто используется закадровый смех, нередко попадаются моменты, когда мы его слышим, но не можем понять причину. Например, в сериале «Друзья» (*Friends*) одного из героев выставляли трусишкой, потому что роман Стивена Кинга «Сияние» (*Shining*) он держал в морозильнике, а когда его подруга обнаружила книгу, на героя посыпались смешные вопросы. Но переводчик просто транскрибировал название книги (шайнинг), в результате чего юмор был полностью потерян.

К более удачному примеру локализации юмора можно отнести интерпретацию оговорки из диснеевской Золушки. На вопрос, обращённый к фее: «Кто ты?», та отвечает: «*I am your hairy godfather*», а затем быстро поправляется: «*I am your fairy godmother*». Различие в одной букве даёт нам разный смысл: «Я твой волосатый крёстный отец, то есть, я хотела сказать, я твоя фея-крёстная». В русском языке слова «фея» и «волосы» не имеют созвучия, но смешной эпизод был сохранён и звучал следующим образом: «Я твоя фрея хёрстная, то есть, я хотела сказать, я твоя фея крёстная». Способ не самый оригинальный, но всё же удачный.

Подводя итоги, отметим, что процесс локализации любого художественного продукта и, в частности, фильмов чрезвычайно сложен. Разработаны различные приемы локализации, позволяющие с высокой степенью интенсивности адаптировать иноязычное произведение под социокультурные реалии страны-реципиента, не нарушая при этом жанровое и художественное своеобразие, национальный колорит исходного продукта. Именно в соблюдении тонкой грани между адаптацией и сохранением всех жанровых, художественных, композиционных и культурных особенностей художественного произведения заключается, на наш взгляд, главная задача локализации. Соблюдение этих условий позволит людям с низким уровнем владения иностранным языком познакомиться с культурой другой страны.

Библиографический список

1. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) [Текст] / В. С. Виноградов. – М., 2001. – 224 с.
2. Кристалл, Д. А. Английский как глобальный язык [Текст] / Д. А. Кристалл. – М., 2001. – 168 с.
3. Левицкая, Т. Р., Фитерман, А. М. Теория и практика перевода с английского языка на русский [Текст] / Т. Р. Левицкая. – М. : 1963. – 286 с.
4. Матвеев, С. А. Русско-английский словарь с произношением для тех, кто не знает ничего [Текст] / С. А. Матвеев. – М., 2012 – 68 с.
5. Милевич, И. Г. Стратегии перевода названий фильмов [Текст] // Русский язык за рубежом. – 2007. – С. 65–71.
6. Ожегов, С. И. Толковый словарь [Текст] / С. И. Ожегов. – М., 2005. – 1803 с.
7. Паршин, А. Теория и практика перевода [Текст] / А. Паршин. – М., 2000. – 161 с.

Е. В. Мишенькина

Особенности перевода лексики с цветовым компонентом «зеленый» в паре языков: английский – русский

В статье выявляются и сопоставляются синонимические ряды с цветовым компонентом «зеленый» в произведениях «Евгений Онегин» А. С. Пушкина и «Паломничество Чайльд Гарольда» Дж. Г. Байрона. Прослеживается национальная специфика употребления данной лексики в поэтическом тексте. Представлен сопоставительный анализ лексики с цветовым компонентом «зеленый» при переводе на русский и английский язык. Прослеживаются изменения в лексическом составе текста, включая изменения цветового компонента, обусловленные национальной и языковой картинами мира.

Ключевые слова: синонимический ряд, лексика с цветовым компонентом, картина мира, языковая картина мира.

Проблема эквивалентности перевода поэтического текста связана с рядом нерешенных задач. Ученые говорят о потере формы стихотворного текста при сохранении лексико-семантического содержания и наоборот – потеря системы образов оригинала при сохранении его формы. При работе с поэтическим произведением переводчику требуется быть максимально внимательным не только ко всем особенностям авторского текста, но и учитывать концептуальную и языковую картины мира. В процессе перевода проявляются такие препятствия, как расхождение систем стихосложения языка оригинала и языка перевода, их фонетических, лексико-стилистических и грамматических структур, а также расхождения в вышеупомянутых картинах мира.

Перевод любого текста, а тем более поэтического текста, имеет определенные сложности, которые в том числе, касаются перевода лексики с цветовым компонентом. Материалом для анализа лексики с цветовым компонентом «зеленый» послужили произведения «Евгений Онегин» А. С. Пушкина и «Паломничество Чайльд Гарольда» Дж. Г. Байрона, в частности, рассмотрены синонимические ряды лексики с цветовым компонентом «желтый» [2].

В практике применения подобного анализа обычно пользуются понятиями языковых и речевых синонимов. Речевые, в свою очередь,

подразделяются на рече-типовые и нетиповые (семантически сближенные). В качестве рабочего определения таких синонимов можно предложить следующее: языковой синоним – слово, которое определено по отношению к своему эквиваленту (к другому слову с тождественным или предельно близким значением) и может быть противопоставлено ему по какой-либо линии: по тонкому оттенку в значении, по выражаемой экспрессии, по эмоциональной окраске, по стилистической принадлежности, по сочетаемости [3, с. 11].

«Под речевыми синонимами понимаются семантически сближенные слова в типовых контекстах» [1 с. 38], именно такие синонимы представлены в словаре синонимов З. Е. Александровой.

Контекстуально семантически сближенные слова – это синонимы, характерные для данного конкретного текста, данного художественного произведения.

Анализ рядов лексики цветообозначения в произведениях «Евгений Онегин» и «Паломничество Чайльд Гарольда» представлен в виде таблиц, где указаны оттенки значения входящих в них синонимов, частотные данные употребления; представлены существительные, с которыми цветовые прилагательные сочетаются в текстах; отмечены нецветовые значенияцветовых прилагательных каждого синонимического ряда.

Результаты анализа лексики с цветовой доминантой «зеленый» отражены в следующих таблицах:

Таблица № 1

Синонимический ряд с доминантой ЗЕЛЕНЬ (из поэмы «Евгений Онегин» на русском языке)

Название цветых признаков зеленого цвета	Синонимичные прилагательные и слова других частей речи	Часто-та употребления	Сочетание с существительными в прямом значении	Сочетание с существительными в переносном значении
1	2	3	4	5
1. один из цветов спектра, находящийся между желтым и голубым	1. зеленый зелень	4	лес, столы, луг	-----

Таблица № 2

**Синонимический ряд с доминантой ЗЕЛЕНЬИЙ (из поэмы
«Паломничество Чайльд Гарольда» на русском языке)**

Название цветковых признаков зеленого цвета	Синонимичные прилагательные и слова других частей речи	Частота употребления	Сочетание с существительными в прямом значении	Сочетание с существительными в переносном значении
1	2	3	4	5
1. один из цветов спектра, находящийся между желтым и голубым	1. зеленый зелень	11	мох, роща, холмы, кров, долина, обрамления	источник

Таблица № 3

**Синонимический ряд с доминантой ЗЕЛЕНЬИЙ (из поэмы
«Евгений Онегин» на английском языке)**

Название цветковых признаков зеленого цвета	Синонимичные прилагательные и слова других частей речи	Частота употребления	Сочетание с существительными в прямом значении	Сочетание с существительными в переносном значении
1	2	3	4	5
1. один из цветов спектра, находящийся между желтым и голубым	1. green (зеленый)	6	tablecloth/скатерть, herbs/травы, woods/леса, meadows/луга	-----

**Синонимический ряд с доминантой ЗЕЛЕНЬЙ (из поэмы
«Паломничество Чайльд Гарольда» на английском языке)**

Название цветных признаков зеленого цвета	Синонимичные прилагательные и слова других частей речи	Часто-та употребления	Сочетание с существительными в прямом значении	Сочетание с существительными в переносном значении
1	2	3	4	5
1. один из цветов спектра, находящийся между желтым и голубым	1. green (зеленый)	16	vest/лужок, bough/ветвь, grove/поща, valis/долины, leaves/листья, tree/дерево, shode/порода (геол.), hills/холмы, turf/дерн, margin/край	beauties/
2. смешение 2-х цветов: зеленого и желтого	2. sulphury (зеленовато-желтый)	1	-----	Siroc/ Сирус

Анализ лексем с доминантой «зеленый» показал, что, как в поэме «Евгений Онегин», так и в «Паломничество Чайльд Гарольда» синонимический ряд представлен лексемой зеленый/green и sulphury (зеленовато-желтый). В обоих произведениях зеленый употребляется главным образом с существительными в прямом значении, обозначающими природу. У Байрона встречаются случаи употребления с существительными в переносном значении (beauties, margin, sulphury Siroc). Спецификой данной лексики является частота употребления: в поэме «Евгений Онегин» – 4 раза, в «Паломничество Чайльд Гарольда» – 16 раз – зеленый, 1 раз – зеленовато-желтый. Подобное доминирование зеленого цвета в произведении на английском языке объясняется значением green в англоязычной культуре, поскольку, как показал опрос, в ассоциативном плане концепт зеленого цвета имеет общее значение как в английской, так и

русской культурах и ассоциируется со всем, что связано с понятием «природа». Так, общей ассоциацией является «трава», затем деревья, листья, лес. У англичан – яблоко, у русских – огурец, лягушка [Мишенькина 2006]. Именно этим можно объяснить увеличение частоты употребления зеленого в переводе «Евгения Онегина» с 4 до 6 раз. В свою очередь при переводе «Паломничество Чайльд Гарольда» на русский язык количество лексем с доминантой зеленый сократилось до 11 раз. Данный факт нельзя объяснить меньшей значимостью зеленого для русского языкового сознания, так как результаты эксперимента свидетельствуют о том, что в русской культуре «зеленый» является одним из любимых цветов. Вероятно, это можно объяснить высоким уровнем эмоциональности зеленого цвета для англичан и меньшим для русских.

Таким образом, в обоих языковых сознаниях «зеленый» в большинстве случаев употребляется с существительными в прямом значении, что говорит о невысокой степени метафоричности зеленого цвета. Но в английском языковом сознании «зеленый» обладает большей эмоциональностью, чем в русском.

Библиографический список

1. Гаврилова, В. Л. Приемы и средства создания художественного образа в русской поэзии второй половины XIX века. Учебное пособие к спецкурсу [Текст] / В. Л. Гаврилова. – Л. : ЛГПИ, 1989. – С. 34–65.

2. Мишенькина, Е. В. Национально-специфическая характеристика концепта «свет-цвет» в русской и английской лингвокультурной картине мира : диссертация ... кандидата филологических наук : 10.02.19 [Текст] / Е. В. Мишенькина. – Ярославль, 2006. – 265 с.

3. Словарь синонимов русского языка. В 2-х т. [Текст]. – Л. : Наука, 1970.

УДК 811.11-112

Древнеанглийский композит как переводческая проблема

Статья посвящена особенностям перевода древнеанглийских композитов на современный английский язык на материале элегической поэзии. Проведенный анализ языкового материала показывает, что композиты являются неотъемлемой частью древнеанглийского поэтического текста. При помощи исследования природы, функций и этимологии компонентного состава композитов проводится анализ возникающих переводческих трудностей, а также предлагаются возможные стратегии перевода на современный английский язык.

Ключевые слова: древнеанглийский язык, древнеанглийская поэзия, древнеанглийский композит, перевод древнеанглийских текстов.

Языку древнеанглийской поэзии была свойственна развитая система словообразования. Ее результатом явились разные по своей структуре и степени образности сложные слова – композиты, перевод которых на современные языки вызывает большие трудности.

Одной из задач переводчика в данном случае является передача тех функций, которые композиты выполняли в поэтическом тексте. Из-за того, что древнеанглийский стих строился на аллитерации, поэты сталкивались с проблемой поиска синонимов, которые могли бы аллитерировать между собой. Использование сложных слов помогало избежать лексических повторов: «hwetede on hwælweg hreper unwearnum (encouraged on whale-way mind irresistibly), где кеннинг hwælweg вступает в аллитерацию со словами hwetede и hreper.

Кроме участия в аллитерации, композиты выполняли важную текстообразующую функцию. Любой композит может рассматриваться как «свёрнутое высказывание или способ хранения информации при передаче традиции» [2, с. 308]. Сложные слова, особенно именные композиты, имели важное значение «в плане построения поэтического высказывания» [3, с. 47] и выполняли «определенную роль в развертывании эпического повествования» [там же].

С точки зрения образности композиты делятся на буквальные наименования, образные наименования и кеннинги. Образные наименования, как правило, основаны на сравнении («*isceald*» – (холодный как лед), а кеннинги – на метафоре («*hwælweg*» – путь китов, то есть море). Последние нередко представляют собой настоящие загадки, так как в них трудно найти основания для сравнения с предметами и явлениями реальной действительности, которые они обозначают. Е. А. Гуревич и И. Г. Матюшина, следуя за А. Хойслером – одним из основоположников теории кеннингов, определяют кеннинг как двучленную фигуру, образуемую метафорической основой и «отклоняющим» определением [4, с. 21]. Исследуя семантическую структуру данных тропов, М. П. Баева подчеркивает, что конечный образ описываемого предмета / явления / человека, который создаётся при использовании кеннингов, намного красочнее и лаконичнее, чем при использовании простой метафоры [1, с. 113]. Кеннинги украшают язык древнеанглийской поэзии, являясь по своей сути особыми средствами выразительности, поэтому представляют определенную трудность при переводе на современные языки.

Дж. Р. Р. Толкин отмечал, что композиты чаще передаются при помощи фраз и словосочетаний, так как перевод каждой из частей композита по отдельности и их последующее объединение является не самым хорошим решением в большинстве случаев [8]. Исследователи неоднократно указывали на тот факт, что древнеанглийская поэзия часто проигрывает в переводах, которые нередко дают искаженное представление о ней, выхватывая то одну, то другую ее сторону [1, 3]. Это объясняется прежде всего тем, что почти вся современная высокая поэтическая лексика – это слова романского происхождения, связанные с культурой нового времени. Анализ перевода сложных слов, проведенный на материале перевода элегий «Морестранник» и «Деор», выполненного Чарльзом Уильямом Кеннеди, показывает, что переводчик часто прибегает к использованию слов романского происхождения в тех случаях, где такой необходимости нет. Например, при переводе композита «*lastword*» – «*reputation, fame after death*» [5] – Ч. У. Кеннеди использует существительное «*memorials*», одно из основных значений которого в современном языке – «памятник», что совершенно не соответствует лексическому значению древнеанглийского композита, а также духу отражаемой эпохи. Сложное слово *bealosip* (*baleful*

+ journey [5]), в контексте элегии приближающееся к значению «неудача, злая судьба», передается при помощи существительного романского происхождения *peril* – «опасность, риск».

В большинстве случаев Ч.У. Кеннеди акцентирует внимание на общем значении кеннинга: «**breosthord**» (the breast's treasure - thought, mind, heart) [4, с. 55] – «the heart», при этом теряя присущую ему образность. Нередко переводчик передает лексическое значение слова, используя при переводе словосочетания, состоящие из двух компонентов, эквивалентных исходным, из-за чего структура наименования не сохраняется: «**mereflod**» [4, с. 59] – «**tracks of sea**». В отдельных случаях переводчик заменяет композит на односложное слово, обозначающее исходное понятие, таким образом теряя не только структуру сложного слова, но и часть его лексического значения: «**Nihtwaco**» (night + watch) [5] – «the watch». Замена как переводческий прием стилистически упрощает текст, а также нивелирует описательную функцию кеннинга. Кроме того, существуют кеннинги, которые не могут быть заменены одним словом, наоборот, для их перевода требуется описание значения исходной единицы. Так, композит *goldgiefra* (gold + giver, букв. «золотодаритель»), используемый в древнеанглийской поэзии как метафорическое обозначение конунга, передается как *givers of gold* – «даритель золота». При переводе с древних языков необходимо учитывать не только языковые, но и культурные различия. Современному читателю довольно сложно соотнести данный кеннинг с королем, поэтому в данном случае необходим комментарий. В древнеанглийской поэзии воин получает сокровища («золото») благодаря доблести, проявленной в сражении: либо непосредственно путем грабежа побежденного врага, либо принимая их от вождя в качестве награды за свои подвиги. Не случайно устойчивое обозначение короля – «ломающий гривны», «кольцедаритель», то есть раздающий драгоценные подарки.

В некоторых случаях сохранение исходной формы композита делает перевод трудным для понимания современного читателя, тогда переводчик и вовсе отходит от исходного текста элегий, допуская замену понятий при переводе в одном или в обоих компонентах сложного слова: «**Isigfeper**» (icy + feathered)- «**ice-coated**» (смысловое развитие); описательный перевод: «**Gomelfeax**» (old + haired) – «**Gray are his locks**».

Перевод Ч.У. Кеннеди определенно выделяется среди других тем, что переводчику удалось сохранить аллитерационную структуру древнеанглийской поэзии, однако лексическое наполнение элегии претерпело довольно сильные изменения. Большое количество композитов отсутствует в переводе, их структуру Ч. У. Кеннеди зачастую менял, передавая композиты при помощи словосочетаний или вовсе заменяя некоторые понятия или опуская один из компонентов композитов. Воспроизвести внешнюю форму оригинала и украсить перевод помогло бы использование архаизмов и окказионализмов, а также калькирование композитов по моделям, продуктивным и в современном языке.

Библиографический список

1. Баева, М. П. Особенности перевода кеннингов англосаксонской поэмы «Беовульф» [Текст] // Вестник Московского государственного областного университета. – Серия: Лингвистика. 2016. – № 4. – С. 110–118.
2. Гвоздецкая, Н. Ю. Древнеанглийский поэтический стиль: слово и текст [Текст] // Слово в перспективе литературной эволюции: к 100-летию М. И. Стеблин-Каменского / отв. ред. О. А. Смирницкая, Ф. Б. Успенский. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – С. 307–334.
3. Гвоздецкая, Н. Ю. Именные композиты в древнеанглийском поэтическом тексте (синтактико-нарративный аспект) [Текст] // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. – Серия Филологические науки. – 2016. – № 3. – С. 47–62.
4. Гуревич, Е. А., Матюшина, И. Г. Поэзия скальдов [Текст] / Е. А. Гуревич, И. Г. Матюшина. – М. : РГГУ, 1999. – 752 с.
5. Bosworth J., Toller T.N. An Anglo-Saxon Dictionary. – URL: <http://ebeowulf.uky.edu/BT/bosworth.htm>
6. The Seafarer (modern translation) // Old English elegies. Charles W. Kennedy. – Princeton : Princeton University Press, 1936. – P. 55–63.
7. The Seafarer (Old English text) // John C. Pope. Seven old English Poems. – Indianapolis : Bobbs-Merrill, 1966. – P. 33–38.
8. Tolkien J.R.R. On translating «Beowulf». – URL: https://www.e-reading.club/bookreader.php/130385/Tolkien_-_On_translating_Beowulf.html

УДК 81'25

Е. В. Шляхтина, О. С. Вишнякова

Трудности перевода экономических терминов с английского на русский язык

Данная статья посвящена вопросу перевода терминологических единиц, связанных с экономикой, с английского на русский язык. В работе также рассматривается ряд трудностей, с которыми может столкнуться переводчик в ходе своей профессиональной деятельности. Изучение проблемных слов и фраз может облегчить перевод экономических текстов с английского на русский язык.

Ключевые слова: экономика, экономический термин, перевод, трансформации.

В настоящее время экономика является одной из самых обсуждаемых тем. Вопросы экономики актуальны как внутри страны, так и на международной арене. Экономика является важнейшей составляющей жизни не только каждого отдельного человека, но и целой страны и всего мира. Таким образом, разбираться в данной тематике необходимо не только людям, чья профессия так или иначе связана с этой областью, но также и любому современному человеку, и, кроме того, владеть терминологией, которая является основой экономики. А для этого, в первую очередь, необходим правильный перевод терминов.

Цель при переводе экономических текстов состоит в том, чтобы создать наиболее верный перевод с учётом различий, имеющихся в экономических реалиях стран. Она может быть достигнута только в случае обнаружения эквивалентных терминов. Задача в нашем случае не всегда простая, так как многие термины появились в русском языке сравнительно недавно и/или были заимствованы из английского языка, а понятия, которым они соответствуют, либо отсутствуют вовсе, либо только формируются под влиянием российских экономических реалий. То есть, без глубокого знания предмета «экономика» и особенностей её применения в данной конкретной стране перевод терминов будет неадекватен в той или иной мере.

Как известно, термином является слово или словосочетание, используемое для выражения понятий и обозначения предметов. Термин может быть определён и имеет свою дефиницию. Дефиниция –

это словосочетание, определяющее понятие, обозначаемое тем или иным термином [1]. Следует вывод: переводим понятия, лежащие в смысловой основе высказывания, а не слова. Этим выводом пользуются все без исключения профессиональные переводчики. Однако трудность перевода экономических терминов как раз в том и состоит, чтобы дать точный перевод конкретным терминам при условии, что понятия в силу различий не всегда совпадают.

Например, рассмотрим недавно появившееся у нас слово *хеджировать*. Это слово – калька с английского языка, так как точного эквивалента экономического понятия в русском языке найдено не было. Слово *хедж* означает *живая изгородь; препятствие*. Однако совершенно неожиданным образом раскрывается понятие, лежащее в основе использования этого слова, в экономическом контексте при переводе: 1) хеджирование; 2) инструмент, используемый для хеджирования (защиты риска) или защиты от инфляции [2].

Если говорить простыми словами, – это способ страхования актива от нежелательных рыночных трендов, заключающийся в том, что вы покупаете возможность продажи (или покупки) актива в будущем на заранее согласованных условиях.

На следующем примере рассмотрим перевод слова *ликвид*. Первоначальное значение слова *liquid* – *жидкий*, а *liquidity* – *жидкость*. Одновременно с этим значением слова в экономике в последнее время распространились слова *ликвидный* и *ликвидность*, которые констатируют совершенно иные понятия, а именно: способность быстро и без потерь превращаться в наличные.

Рассмотрим следующий отрывок экономического текста: *The securities portfolio provides income, liquidity, cash flow diversification, reduced risks and shelters bank earning when interests on loans decline.*

В примере слово *liquidity* соседствует с другим словом, схожим по смыслу первоначальному его значению: *жидкость – поток – flow* в словосочетании *cash flow – поток наличности*. Посредством проведения сопоставления первоначального значения слова с приобретенным в экономическом контексте, можно заметить, что последнее функционально связано с первым. Самая распространённая жидкость в природе – вода, которая является основным условием жизни во всех её проявлениях на Земле. Деньги или наличные неоднократно сопоставлялись с водой. Параллели могут быть продолжены. Так, вода имеет свои источники, а в экономике существует понятие *source of liquidity – источник ликвидности* и т.д.

Однако, для полного уяснения смысла данного или другого экономического текста, вышеизложенного трактования, основанного на функциональной схожести терминов, может быть недостаточно. Для осуществления адекватного перевода этих или других терминов в профессионально подготовленной аудитории слушателей, занимающихся переводом подобных текстов, является обоснованным дать дефиниции или определения понятий, которые обозначают данные термины. Например: *liquid* – *способный быстро и без потерь превратиться в наличные*; *cash flow* – *разница между всеми наличными поступлениями и платежами компании*.

Как показывает практика, наибольшую трудность при переводе представляют термины, состоящие из двух слов и более и обозначающие одно понятие или явление экономической деятельности. Взятые отдельно друг от друга, составные части таких словосочетаний, как правило, не вызывают сложности при переводе и используются для обозначения простых понятий, которые известны всем и у всех, как говорится, на слуху. Частотность употребления этих слов бывает очень высокой, и это приводит к определённым трудностям при переводе письменном, а особенно устном, если переводчик не обладает достаточным навыком перевода таких фразеологических конструкций или не владеет хорошим знанием экономики. Например, англо-русский толковый словарь валютно-кредитных терминов предлагает множество таких словосочетаний с толкованием вместо перевода. Приведём некоторые из них:

accrued dividend – дивиденд, который ещё не объявлен и не выплачен, но фактически существует и учитывается.

accumulative dividend – кумулятивный (накапливаемый) дивиденд, который не был выплачен вовремя, превратился в пассив компании и должен быть распределён в будущем.

acid-test ratio – отношение текущих активов компании минус запасы и незавершённое производство к текущим пассивам: показатель финансового состояния компании (буквально: коэффициент лакмусовой бумажки). И тут же автор словаря делает ссылку на родственные экономические понятия: *current assets*, *current liabilities*, *current ratio*, *quick ratio* [3].

Анализируя вышеприведённые термины, можно с уверенностью сделать вывод, что данные языковые единицы представляли интерес именно как специфические термины одного из разделов эконо-

мики и, вследствие этого, несомненно представляли повышенную трудность при переводе на русский язык.

Проблемам перевода экономических текстов посвящены исследовательские и практические работы не только у нас в России, но, прежде всего, за рубежом. Глобализация – процесс повсеместный, и именно английскому языку выпала роль главного инструмента делового общения. К настоящему времени появилось множество словарей, помогающих достижению этой цели. Исследуя такие словари, можно найти множество примеров словосочетаний терминологического характера, требующих развёрнутого пояснения. Для примера обратимся к словарю «Collins Cobuild Business Vocabulary in Practice» [4]. Составители словаря поместили слова и словосочетания, представляющие трудности понимания, неправильное толкование которых может привести к нарушению коммуникации. Например: *boom-bust cycle*, *bull market*, *bubble*, *bear market* и др. Такое подробное представление терминов в примерах вполне обусловлено узкой сферой их применения.

Таким образом, одними из главных целей перевода экономических терминов является адекватная передача информации на лексическом, грамматическом, стилистическом уровнях, что требует от переводчика умения произвести разнообразные межъязыковые преобразования, то есть переводческие трансформации. Также следует отметить главное правило экономического перевода: переведенный текст по всем характеристикам и параметрам должен быть идентичен оригиналу и максимально точно адаптирован для оптимального восприятия целевой аудиторией.

Библиографический список

1. Большая советская энциклопедия [Текст]. – М. : 1957. – 648 с.
2. Большой финансово-экономический словарь [Текст]. – М. : Книжный мир, 1999. – 895 с.
3. Федоров, Б. Г. Англо-русский толковый словарь валютно-кредитных терминов [Текст] / Б. Г. Федоров. – М. : Финансы и статистика, 1992. – 240 с.
4. Robbins, S. Collins Cobuild Business Vocabulary in Practice [Текст] / S. Robbins. – Glasgow : HarperCollins Publishers, 1998. – 245 p.

УДК 81'25

Е. В. Шляхтина, К. А. Сеницина

Анализ передачи языковой оценки при переводе политического текста с английского языка на русский

Данная статья посвящена вопросу перевода языковой оценки в политических текстах с английского на русский язык. В ходе работы были рассмотрены такие понятия как языковая оценка, ее виды и структура, политический текст, а также способы передачи языковой оценки при переводе политического текста с английского на русский язык. Авторами были сделаны выводы о том, что при работе с политическим текстом переводчику часто приходится нейтрализовать оценочность.

Ключевые слова: языковая оценка, политический текст, перевод, нейтрализация, эмфатизация.

В условиях XXI века перевод текстов политической направленности имеет особое значение, так как является инструментом, при помощи которого осуществляются взаимоотношения на международной политической арене. Объем издаваемых текстов политической направленности для зарубежной аудитории достаточно велик, и по мере роста международных взаимоотношений он продолжает увеличиваться.

Актуальность данной работы заключается в том, что сегодня во времена нестабильных международных отношений переводчик является прямым связующим стран, между которыми происходит коммуникация, и от него ожидается точный и адекватный перевод текстов политической направленности.

Цель данного исследования – проанализировать особенности передачи языковой оценки при переводе политического текста с английского языка на русский.

Понятие оценки является очень сложным феноменом, изучением которого занимается большое количество ученых как в России, так и за рубежом. Это связано с многоаспектностью данного явления и наличием ряда спорных моментов, обусловленных ее антропоцентричностью. Т. В. Маркелова полагает, что «ни одно понятие не находит в языке такого разнообразия классификаций, таких разнохарактерных подходов к анализу, такого множества трактовок и

такой блистательной плеяды исследователей в истории лингвистических учений от античности до современности, как оценка» [1].

Для начала представляется необходимым дать определение этому понятию. О. С. Синепупова отмечает: «Оценка понимается как приписывание положительных или отрицательных свойств объекту речи. Оценочная семантика есть многоаспектное явление, заключающееся в потенциале слова, фразеологизма или словосочетания, способного эксплицировать положительные или отрицательные свойства объекта, его фиксацию на оценочной шкале» [3].

В структуре понятия «оценка», как правило, выделяют следующие компоненты: субъект, объект, основание (критерий) и характер. Субъект оценки – человек (социум), определяющий ценность того или иного предмета путем выражения своей оценки в определенном мнении. Объект оценки – предмет или явление, которое поддается оцениванию (осмыслению). Основанием оценки является ее мотивация или ценностный признак – то, с точки зрения чего производится оценивание. Под характером оценки, как правило, понимается признание ценности (положительной, отрицательной или нулевой) объекта оценивания. Оценка диалектична и социальна по собственной природе, что выражается в переоценке ценностей, связанной со сменой деятельности субъекта, а также беспристрастных критериев на различных этапах становления общества. Познавательный и ценностный аспекты существуют в любом из видов оценки, содействуют формированию ценностных мотивов, ориентаций, установок, определяет выбор средств по постановке претворения в жизнь целей.

Оценка является важной составной частью политического текста и частым средством выражения своего мнения современными политиками, так или иначе пытающимися создать себе выгодный имидж. Данное средство помогает им вербально выразить свое отношение к окружающей действительности, прогнозам на будущее и перспективам изменения обстановки в мире на основании собственной иерархии и системы ценностей.

Прежде чем перейти к рассмотрению выражения языковой оценки при переводе политических текстов, необходимо дать определение понятию «политический текст». Изучив дефиниции различных авторов, можно сделать вывод, что политический текст – это текст, назначением которого является воздействие на политическую обстановку посредством пропаганды политических идей, эмоционального воздействия на граждан и побуждения их к поли-

тическим действиям. Функции политического текста могут воспроизводиться разными способами, что непосредственно делит политический текст на виды.

Вопросом классификации политических текстов по жанрам занимались многие лингвисты. Е. А. Репина выделяет «агрессивный», «эпатажный» и «энергичный» политические тексты [2]. Другие авторы (А. П. Чудинов, Е. Ю. Алешина) полагают, что виды политического текста можно разграничить на письменные (пресс-релиз, биография, историческая справка, то есть печатные материалы) и устные (публичные выступления). Помимо этого, существуют и другие классификации.

Далее будут приведены примеры разных языковых способов создания оценочности, а также показано, как эти способы передаются при переводе.

Для начала, разберем пример оценочности в таком стилистическом приеме как антитеза. Он был взят из предвыборной речи президента Барака Обамы: *They write the checks and you get stuck with the bills, they get the access while you get to write a letter, they think they own this government, but we're here today to take it back.* – *Они выписывают себе чеки, в то время как вы не можете оплатить счета, им открыт путь везде, в то время как вам необходимо сначала написать письмо/собрать документы, они считают это государство своим, но мы сегодня собрались здесь, чтобы вернуть его себе.*

В данном случае прием антитезы позволяет ему не только противопоставить различные группы людей, но и подчеркнуть парадоксальность сложившейся ситуации и его отрицательное отношение к ней. Оценка при переводе сохраняется, так как в русском варианте этого предложения антитеза также помогает подчеркнуть пропасть, возникшую между рабочим классом и чиновниками.

Разберем пример оценочности в таком стилистическом приеме как градация: *I accepted the job, sight unseen, motivated then by a single, simple, powerful idea – that I might play a small part in building a better America.* – *Ничего не зная об этой работе, я согласился, вдохновленный единственной, простой и великой идеей – что я могу внести небольшой вклад в создание лучшего будущего для Америки.*

В данном случае при переводе на русский язык степень эмотивной оценочности сохраняется. Нельзя дословно перевести *могущественная идея*, так как это идет в разрез с нормами русского языка. В цепочке *единственная, простая и великая идея* каждое последу-

ющее слово придает нарастающую эмоциональность, что повышает выразительность высказывания.

Рассмотрим еще один пример оценочности в следующем предложении: *What is the meaning of the North Korean Foreign Ministry's strange statement on Thursday that it now had "nukes"?* – *Что же все-таки заставило министра иностранных дел КНДР объявить о том, что страна обладает ядерным оружием?*

В данном примере сленговое слово *nukes*, которое содержит в себе сенсорную, а именно эмоциональную, оценку, выражающую некое ироничное отношение автора, заменили на более официальное *ядерное оружие*. Если при переводе оставить разговорные и фамильярные оттенки, то на русскоязычного читателя будет произведен большой эффект. Переводчику не следует соблюдать полную стилистику оригинала, нейтральную для англоязычного читателя, потому что для русскоязычных читателей текст будет казаться крайне фамильярным. Следовательно, при переводе стоит отказаться от дословной передачи разговорных фраз и сделать замену на более нейтральные конструкции, что позволит понизить степень оценочности.

Итак, как мы можем заметить, в политических текстах оценка часто выражена через различные стилистические приемы. Примеры показали, что иногда в процессе перевода переводчик нейтрализует степень оценочности, однако по возможности он должен стремиться ее сохранить, так как в сфере публичных выступлений оценка играет большую роль.

Библиографический список

1. Маркелова, Т. В. Семантика и прагматика средств выражения оценки в русском языке [Текст] / Т. В. Маркелова // Филлогические науки. 1995. – № 3. – С. 67–80.
2. Репина, Е. А. Политический текст: психолингвистический анализ воздействия на электорат [Текст] / Е. А. Репина. – М. : ИНФРА-М, 2012. – 91 с.
3. Синепупова, О. С. Оценочная «картина мира» в публицистическом тексте (на материале печатных СМИ) [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук / О. С. Синепупова. – М., 2006. – 13 с.

Е. В. Шляхтина, Е. А. Туленцова

***Особенности перевода художественного текста в жанре
«хоррор» с английского на русский язык
(на материале Р. Л. Стайна «Месть садовых гномов»)***

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ
в рамках научного проекта №19-07-00243*

В данной работе дается определение понятию «литература ужасов», выделяются характерные черты и языковые особенности данной литературы для детской и взрослой аудитории, определяется схожесть данного жанра с другими жанрами, исследуются истоки жанра ужаса в литературе. Также рассматривается специфика перевода детской остросюжетной литературы с английского на русский язык.

Ключевые слова: художественный текст, литература ужасов, хоррор, перевод, переводческий прием.

Литература – важная, неотъемлемая часть жизни каждого человека. В детстве мы слушаем сказки, которые читают нам мамы и бабушки, потому что мы ещё слишком малы, чтобы уметь читать. Став постарше, мы идём в школу, где нас ждут учебники по разным предметам, которые хранят огромный спектр знаний. В ближайшие одиннадцать лет именно они являются нашей основной литературой.

Однако, кроме учебной литературы, и дети, и взрослые предпочитают развлекательную. Чтение данной литературы отлично расслабляет, поднимает настроение и просто позволяет отдохнуть от повседневных дел и забот.

К развлекательной литературе можно отнести разные жанры литературы, как например приключенческий роман или фэнтези. Одним из таких, стремительно набирающих популярность среди взрослой и детской читательской аудитории, является жанр «хоррор» или литература ужасов.

Литература ужасов, имеет некоторое сходство с таким жанром как фэнтези, мистика. Как правило, здесь довольно часто присутствует что-либо мистическое, выходящее за пределы человеческого понимания. Так, в литературе ужасов могут присутствовать как не-

реальные, фантастические персонажи, которым нет места в нашем мире, так и события, которые невозможно объяснить или представить обычному человеку [3].

Мы можем отметить, что базовой эмоцией, на которой строится литература жанра «хоррор», является страх (он может быть как сверхъестественным, так и не сверхъестественным). Кроме того, одна из частых проблем, поднимаемых в литературе «ужасов», является проблема вымирания человечества вследствие необъяснимых причин. В наиболее популярный спектр эмоций, которые испытывает читатель, входят также неприязнь и отвращение [4].

Интерес к такому жанру литературы проявляется ещё с детства, ведь каждого ребёнка воспитывают, читая отечественные и иностранные сказки, где на каждом шагу можно встретить как положительных так и отрицательных мистических персонажей.

Как известно, отечественная и зарубежная литература ужаса берет свое начало еще с древних легенд, поверий и сказок.

Однако, языковые особенности детской и взрослой литературы данного жанра, несомненно, будут отличаться. При создании сюжета в книге, автор учитывает специфику читателя, его возраст и способность понять ту информацию, которую он хочет донести [1].

Произведения для детей написаны простым языком, где детям отводится главная роль, содержат много диалогов и действия, но мало описаний, несут поучительный смысл и имеют счастливый конец, где добро побеждает зло [2].

Произведения для взрослых должны сохранять интригу, содержать большое количество описаний (в особенности неприятных сцен или ощущений) для поддержания психологического напряжения. В отличие от детских произведений, здесь также может присутствовать и любовная линия.

В данной работе мы будем рассматривать специфику перевода детской остросюжетной литературы с английского на русский язык. Практическим материалом послужила повесть Р. Л. Стайна «Месть садовых гномов». Она была выбрана по рейтингу среди читателей-подростков, где повести данного автора занимают первое место. Произведение было переведено на русский язык А. И. Жигаловым.

При работе с повестью были выбраны и проанализированы 50 контекстов, некоторые примеры которых будут приведены ниже. Для анализа выбирались только сложные предложения с переводческими трансформациями, так как данный рассказ был написан для детей и основную его часть составили простые предложения,

переведенные дословно. В основу анализа легла классификация переводческих трансформаций В. Н. Комиссарова. Рассмотрим несколько примеров.

1. *She stands in exactly the same place every time. With her feet exactly the same space apart. Her footprints are worn into the carpet.* – *Встаёт она всегда на одно и то же место. На ковре даже пролешины в виде ее следов протерты.*

При переводе было использовано несколько видов трансформаций: перестановка *She stands* – встаёт она; *Her footprints are worn into the carpet.* – На ковре даже пролешины в виде ее следов протерты, опущение *With her feet exactly the same space apart* и добавление *даже*. Изменение места сказуемого связано с желанием иронично подчеркнуть постоянство героя повести играть на одном и том же месте. Опущение предложения обусловлено необходимостью адаптировать предложение к ПЯ, где данная информация избыточна, так как об этом уже говорилось в предыдущем предложении. Добавление единицы *даже* вызвано необходимостью подчеркнуть то, как часто главная героиня стоит на одном и том же месте.

2. *Because they froze in place, too.* – *Потому что все, как один, словно приросли к полу.*

В данном предложении применён такой переводческий приём как модуляция. Глагол *froze* был заменён фразой *приросли к полу* чтобы нагнетать ситуацию, передать всю её серьёзность.

3. *Mindy was battling another group of gnomes, who held her back, their tiny hands around her legs and waist.* – *Минди бьется с другой бандой гномов, пытающихся оттеснить ее от нас. Они схватили ее своими ручонками за ноги и за пояс и тянут что есть силы.*

Одно сложное предложение было разделено на несколько для того, чтобы его было легче воспринимать. Смысловое развитие *their tiny hands around her legs and waist* – *они схватили ее; и тянут что есть силы* необходимо в данном предложении для того, чтобы точно описать момент в повести. Как мы видим, был добавлен глагол *схватить* и *тянуть*, а также устойчивое выражение *что есть силы*. Это обусловлено тем, что дословный перевод будет противоречить нормам русского языка. Так, *hands around her legs and waist* мы не можем перевести как *руки вокруг ног и пояса*.

4. *«My dad is steaming!» Moose declared.* – *Папа кипит, как паровой котел, – сообщил Лось.*

При переводе используются опущение и добавление. Переводчик опустил местоимение, так как рассказ ведётся от лица главного

героя и уточнения, чей именно это папа не требуется. Добавление *как паровой котёл* было использовано, чтобы читателю было легче представить себе, что чувствовал отец главного героя.

5. *I wiped wet blades of grass from my hands.* – Я стряхнул с ладоней травинки.

В данном предложении применена такой переводческий приём как модуляция, так как при дословном переводе *blades of grass* получается тавтология *травинка травы*, чего необходимо избежать при переводе. Также была применена конкретизация глагола *wiped* на глагол с похожим значением, уместным в данном контексте, *стряхнуть*, так как глагол *wiped* переводится как *протереть*.

Итак, как видно из рассмотренных примеров, переводчик использовал различные приемы для точной и адекватной передачи смысла исходного текста. Перевод художественного текста в жанре «хоррор» требует особого внимания, так как переводчику следует не только сохранить смысл текста и передать его реципиенту, а и передать эмоции главных героев. Самыми популярными приемами оказались модуляция и опущение.

Переводческий приём модуляция, использовался для придания эмоциональной окраски тексту. Также этот приём использовали и для того, чтобы подчеркнуть причину и следствие в предложениях. Опущение в большинстве случаев было обусловлено расхождением в грамматическом строе двух языков.

Данный перевод повести «Мечь садовых гномов» можно считать удачным, так как он максимально приближен к тексту оригинала, а сам текст перевода написан простым, доступным для детского понимания языком. Это говорит о том, что автор перевода учёл все возрастные особенности потенциальных читателей.

Библиографический список

1. Арзамасцева, И. Н. Детская литература: учебник для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / И. Н. Арзамасцева. – 8-е изд., испр. – М., 2012. – 576 с.
2. Гриценко, З. А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению [Текст] / З. А. Гриценко. – М. : Академия, 2004. – 52 с.
3. Парфёнов, М. С. Литература и мистика [Текст] / М. С. Парфёнов. – СПб. : Политехника-сервис, 2013. – 47 с.
4. Сорочан, А. Ю. Дискурсы ужасного: к постановке проблемы. Все страхи мира: Ногго в литературе и искусстве [Текст] / А. Ю. Сорочан. – СПб. : Изд-во Марины Батасовой, 2015. – 384 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 81

Н. С. Басалова

Развитие прагматической компетенции у студентов на занятиях английским языком в ВУЗе, обучающихся по второму профилю «Иностранный язык»

Статья посвящена рассмотрению важности развития прагматической компетенции в процессе изучения иностранного (английского) языка. В статье оценивается возможность создания условий для развития прагматической компетенции у студентов, обучающихся по второму профилю «Иностранный язык», а также рассматриваются базовые упражнения по развитию прагматической компетенции, которые можно использовать на любом этапе изучения английского языка.

Ключевые слова: прагматическая компетенция, коммуникативный метод, FCE, ситуация, дискуссия.

В настоящее время английский язык стал неотъемлемой частью жизни современного человека: в условиях глобализации стал языком общения, как формального, так и неформального, тогда как еще три десятилетия назад он был лишь дополнительным знанием, необходимым, в основном, для чтения специальной литературы, но не общения на языке [4, с. 9]

В 90-е годы XX в. в связи с распадом Советского Союза начался активный процесс включения России в мировые торговые, политические и культурные процессы, что потребовало обновления методологической базы преподавания английского языка. Коммуникативный метод сменил грамматико-переводной и стал ведущим методом в преподавании иностранного языка (в том числе и английского) вплоть до настоящего времени.

Неотъемлемой частью коммуникативного метода является прагматическая компетенция [2, с. 14]. Первыми важность прагматической компетенции отметили Майкл Канале (Michael Canale) и Мер-

рил Свейн (Merril Swain), отметив, что «компонентами коммуникативной компетенции являются грамматический, дискурсивный, социолингвистический и стратегический компоненты» [5, с. 1; 1, с. 46]. Таким образом, они заявили о том, что эффективная коммуникация на иностранном языке предполагает не столько заучивание слов и грамматических правил (грамматический компонент), сколько она подразумевает знание культурных, социальных особенностей и системы понятий, используемых в каждой конкретной ситуации общения. Именно в этом и заключается суть прагматической компетенции.

Можно ли обучить прагматической компетенции? Некоторые исследователи полагают, что ей нельзя обучить, студентам можно только предоставить возможности для развития прагматической компетенции [2, с. 6]. Они связывают это с тем, что сама по себе компетенция представляет собой некое знание, которым обучаемые владеют, которое приобретают, используют или теряют в какой-то момент времени [2, с. 8]. Сложность процесса обучения в неязыковой среде (в ВУЗе) заключается именно в том, могут ли преподаватели предоставить такие возможности и условия при обучении, чтобы развивать прагматическую компетенцию.

В этом смысле важна роль используемых учебников. В настоящее время все те учебники как отечественных, так и зарубежных издательств, нацелены на широкую, а если говорить об учебниках иностранных издательств, даже интернациональную аудиторию и, соответственно, имеют целью предоставить возможности изучения языка средствами самого языка, то есть предоставляют образцы и шаблоны речи, текстов. При этом ситуация осложняется еще и относительно небольшим количеством часов, отводимым на изучение английского языка, во время проведения которых преподавателю необходимо обучить большому пласту прежде всего грамматического и лексического материала. Тем не менее, следует отметить, что нехватка времени на развитие прагматической компетенции на практических занятиях компенсируется наличием ряда языковых дисциплин, где студентам предоставляется такая возможность («Страноведение и лингвострановедение», «Деловая переписка»). В связи со всем вышеупомянутым, основной задачей преподавателя становится конструирование собственных обучающих материалов по развитию спонтанной (нешаблонной) речи и самостоятельного осознания смысла используемых слов, фраз и конструкций (не

шаблонного структурирования предложений). Целью преподавателя становится научить мыслить «как англичанин» и выбирать соответствующие ситуации языковые единицы.

Использование аудиозаписей монологов и диалогов носителей языка, использование обучающих телепрограмм на английском языке довольно эффективно помогает сформировать навык выделения специфических языковых единиц во время прослушивания. Еще один способ – это использование ряда книг, которые сфокусированы на прагматике [3, с. 56; 6, с. 38].

Нельзя не отметить также некоторые базовые упражнения по развитию навыков говорения, в основе которых лежит прагматический компонент и которые могут быть использованы на разных этапах обучения английскому языку и в разных тематических контекстах.

Одно из таких базовых упражнений – короткая беседа, в которой задачей студентов является перевод какой-либо типичной бытовой ситуации с родного языка на английский. Беседа не должна содержать трудной грамматики и слов, но контент наполняется типично русскими прагматическими элементами, которые не могут быть дословно переведены на английский язык. Например, можно предложить студентам перевести на английский язык диалог пожилой женщины и девушки, которые малознакомы (живут в одном подъезде многоэтажного дома). В процессе перевода студентам также предлагается подумать о том, как бы эта ситуация выглядела в Великобритании. Такого рода разговор может показаться простым и очень коротким, однако он дает хорошую возможность найти прагматическую разницу между языковыми элементами в русском и английском языках, поскольку, когда начинается обсуждение сделанного перевода ситуации на английский язык, студенты самостоятельно приходят к выводу, что, хотя грамматически получился английский текст, прагматически он таковым не являлся.

Другой вид упражнения предполагает использование как можно больше синонимичных слов или фраз, которые соответствовали бы определенной тематике, при этом преподавателем вводится запрет на использование самого простого слова, такого как «to ask – to answer», «good bye». Вариантами задания для перевода могут быть передача какого-либо диалога в косвенной речи, но без использования «запретных» слов, либо перевод диалога между влюбленными,

когда ни одна из сторон никак не может закончить разговор и старается его поддерживать как можно дольше.

Данное упражнение также представляется актуальным даже не только с точки зрения развития прагматической компетенции, но и с позиции расширения словарного состава у студентов и развития навыков неподготовленной речи. Задание можно использовать для подготовки к части «Говорение», предполагающей обсуждение заданной ситуации и выражение согласия/несогласия с мнением других участников.

Еще одно упражнение связано с предложением возможных вариантов расширения короткого диалога, однако не просто наполнить диалог контентом, а при этом сделать его реалистичным и живым.

Целью описанных упражнений является предоставить студентам возможность использовать личный опыт в тренировке прагматической компетенции и углубить их знания, позволив самостоятельно находить нечто новое в языке. Также данные упражнения помогут студентам при подготовке к сдаче экзамена в формате FCE, части говорение: они позволят не только освоить различные прагматические варианты раскрытия тем в диалогах, но также развить навыки неподготовленной речи и расширить словарный состав.

Также можно отметить, что тренировка прагматической компетенции может представлять целую программу, легко встраиваемую в любой учебный процесс: преподаватели подбирают и составляют диалоги, а также составляют вопросы для обсуждения в соответствии стематикой учебной программы.

В заключении, следует сказать, что прагматическая компетенция может быть привита в большом многообразии ситуаций. В таковых заданиях акцент делается на то, что не существует или не является очевидным в родном языке, но является важной частью знания английского языка.

Библиографический список

1. Brubæk S. Pragmatic Competence in the EFL Classroom, UNIVERSITETET I OSLO, 2013/, 109 p. [Электронный ресурс]. – URL:<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/36653/MASTERx-xhelexoppgavenx-x7xmarsx2013.pdf?sequence=1>
2. Melinda Edwards and Csizér Developing Pragmatic Competence in the EFL Classroom [Электронный ресурс]. –

URL:https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/04-42-3-e.pdf

3. Беляева, Е. И. Грамматика и прагматика побуждения. Английский язык [Текст] / Е. И. Беляева. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1992. – 168 с.

4. Корнеева, Л. И. Во времена СССР не ставилось задачи научить советского человека говорить на иностранном языке [Электронный ресурс] // Дискуссия. – 2014. – №5. – С. 6–10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/vo-vremena-sssr-ne-stavilos-zadachi-nauchit-sovetskogo-cheloveka-govorit-na-inostrannom-yazyke>

5. Салихова, О. К. Три грани концепта «компетенция» [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2009. – №10. – С. 232–234. – URL: <https://moluch.ru/archive/10/689/>

6. Формановская, Н. И. Речевое общение: Коммуникативно-прагматический подход [Текст] / Н. И. Формановская. – М. : Русский язык, 2002. – 216 с.

УДК 378

М. А. Васильева

Современные методы корректирования ошибок у обучающихся английскому языку как иностранному

Статья представляет собой краткий обзор разновидностей ошибок, совершаемых обучающимися в процессе освоения иностранного языка, а главным образом, анализу причин их происхождения. Большая часть материала сфокусирована на представлении различных подходов к исправлению ошибок, а также специфике метода «отложенной коррекции» и особого кода коррекции, используемого при проверке письменных заданий. Все приводимые примеры и объяснения базируются на материалах кэмбриджского курса CELTA, разработанного для преподавателей английского языка как иностранного, и отражают знания по данной проблематике, полученные опытным путём.

Ключевые слова: природа возникновения ошибок, типы ошибок, методы исправления ошибок, корректирование устной и письменной речи, спонтанные монологические высказывания и диалоги.

В современном процессе обучения иностранному языку встает острый вопрос о необходимости исправления ошибок как в устном, так и в письменном дискурсе с использованием уместных в каждой конкретной ситуации методов, обусловленных главной целью выполняемого задания. Грамотность – оборотная сторона процесса усвоения языка, которая формируется постепенно, как правило, не только за счет усвоения теоретической базы, но и в результате своевременного и правильного корректирования погрешностей в разных видах речевой деятельности учащихся.

Природа продуцируемых ошибок может быть различной и определяется либо как спровоцированная преподавателем, либо обусловленная причинами, связанными непосредственно со студентом. Кроме того, тип ошибки также варьируется в зависимости от места возникновения. Так, ошибка может быть классифицирована как грамматическая (неверно употреблённая видо-временная форма глагола, порядок слов, пропущенные артикли), словарная (ложные друзья переводчика, неправильно выбранное слово с точки зрения коннотации, которое оно несет; слова близкие по значению), произносительная (неверный звук, ударение, интонация), контекстуальная (например, *please* используемое в качестве ответа на *thank you*) [1, с. 64], и этот ряд может быть продолжен.

Ошибки, совершаемые студентом, могут определяться как «teacher-induced» и возникать в результате неясного объяснения, недостаточного количества тренировок данного языкового аспекта, слишком большого количества представляемой информации, связанной с данной темой, а также неправильно подобранной темой для данной категории обучающихся. Например, объяснение сослагательного наклонения в условных предложениях третьего типа в группе, занимающейся по учебнику уровня *elementary* (CEFR), предположительно не даст результатов по причине отсутствия у учащихся знаний видо-временных форм глагола, необходимых для образования данных конструкций, а следовательно, в дальнейшем приведет к ошибочным вариантам.

Однако, наибольшее количество погрешностей определяется как «student-induced» и может быть объяснено следующими причинами:

- чрезмерное обобщение (например, форма *eated* вместо *ate*, *gooder* вместо *better*);
- влияние родного языка;

- изначально неправильно услышанный и заученный вариант;
- незнание материала/темы;
- усталость.

При этом последние две причины определяют две принципиальные разновидности ошибок – компетентностную и процессуальную. Первая обусловлена отсутствием знаний по соответствующей теме, а вторая, в свою очередь, вызвана усталостью, забывчивостью, неустоявшейся в сознании формой. Первая ошибка не подлежит самокоррекции, в то время как вторая может быть исправлена самим обучающимся при правильном указании на нее преподавателем.

В первую очередь, преподавателю необходимо принять решение о том, является ли исправление действительно уместным в данном контексте (это относится в первую очередь к устным заданиям, нацеленным на продуцирование высказываний, построение диалогов и т.д.). Для этого нужно принять к сведению следующее:

- однозначно понимать, что хочет сказать студент (в первую очередь это касается словарных ошибок);
- чётко осознавать, какая это ошибка;
- стоит ли подталкивать обучающегося к самокоррекции;
- способен ли он исправить ошибку;
- возможно ли обратиться за помощью к другим студентам.

Следующим этапом необходимо рассмотреть все возможные способы исправления ошибок и оправданность их использования в различных ситуациях. Так, спектр исправлений, осуществляемых преподавателем, довольно ограничен и включает в себя всего два способа: 1) непосредственное исправление (например, студент: *«I going to Moscow tomorrow»*, преподаватель: *«I'm»*); 2) перефразирование, которое в действительности напоминает то, что делают родители, когда хотят поправить своих детей (например, студент: *«I go to Moscow yesterday»*, преподаватель: *«Oh, you went to Moscow yesterday!»*).

Бесспорно, способы привлечения внимания к ошибке наставником, способствующие самостоятельному исправлению последней студентами, гораздо более обширны и приведены ниже. Итак, преподаватель:

- повторяет ошибку с вопросительной интонацией;
- повторяет все предложение, содержащее ошибку, с вопросительной интонацией [1, с. 63];

- повторяет высказывание только до определённого места, включая, или, напротив, исключая ошибку;
- обозначает ошибку, используя определённую терминологию (например, произносит «*Word order!*», «*Wrong tense!*»);
- использует определённый жест (например, отрицательное помахивание рукой при неправильном варианте или указание в реверсивном направлении, чтобы обозначить прошедшую форму глагола), также пользуется специфической мимикой, чтобы выразить боль или удивление [2, с. 95];
- задаёт вопросы, проверяющие понимание (предположим, студент говорит: «*I am smoking*», а преподаватель переспрашивает: «*Are you smoking now?*»);
- использует так называемую *finger correction technique* – техника пальцев, когда предложение/фраза раскладывается на составляющие и при помощи соответствующего пальца обозначается либо пропущенный, либо лишний член предложения [2, с. 260];
- выписывает предложение, содержащее ошибку, на доску.

Последний из упомянутых выше способов известен под названием *delayed correction* (пост-корректировка), и заключается в том, что в конце урока преподаватель выносит на доску предложения/фразы, содержащие ошибку, а студенты совместно их исправляют. Данный метод является особенно уместным в ситуации так называемой свободной практики, когда студенты выполняют задания, подразумевающие спонтанное говорение при построении монологической или диалогической речи. Данный вид работы над ошибками помогает перенести акцент с человека, сделавшего ошибку, на предложение, в котором эту ошибку необходимо идентифицировать, а также не прерывает процесс говорения, что является особенно ценным в работе над продуктивными навыками [1, с. 94].

Неоспоримо, что каждый из вышеперечисленных методов исправления ошибок в звучащей речи имеет как свои достоинства, так и определённые недостатки. Подразумевается, что языковой наставник принимает решение об использовании того или иного подхода, опираясь на сложившуюся ситуацию и исходя из основных задач выполняемого упражнения. Овладение навыками своевременного и оправданного исправления погрешностей в речи обучающихся относительно длительный процесс, требующий практики, разнообразия аудиторных ситуаций и, следовательно, опыта в

анализе обратной связи со стороны учащихся и эффективности применяемых методов.

Последним, но не менее важным в подходах к исправлению ошибок, следует упомянуть использование определённого «кода» в обозначении погрешностей в письменной речи. Условный код для исправления ошибок представляет собой набор сокращений/аббревиатур, использующихся для маркирования ошибок на полях письменного задания. При этом сама ошибка не подчёркивается, что даёт автору возможность поразмышлять и вычислить ошибку, а также попросить совета у соратников, которые одновременно с автором пытаются определить и исправить недочёт в работе последнего. Как известно, *peer correction*, или исправление ошибок друг друга, является эффективным методом повышения грамотности, развивает критическое мышление, а также способствует повторению пройденного материала в достаточно неординарной форме.

Библиографический список

1. Harmer, J. *How to Teach English*. – Pearson : Edinburgh, 1998. – 99 p.
2. Scrivener, J. *Learning teaching*. – Macmillan : Oxford, 2005. – 432 p.

УДК 378.14

М. Д. Голенко

Проектная методика работы с иноязычным художественным произведением на заочном отделении факультета иностранных языков

При изучении иностранного языка богатейшие возможности для автономной работы даёт художественный текст. Процесс работы с оригинальным художественным произведением на иностранном языке глубоко творческий и предполагает огромное разнообразие форм и вариантов работы. В статье представлены методические рекомендации по реализации метода проектов в рамках работы с иноязычным художественным произведением.

Ключевые слова: метод проектов, иноязычный художественный текст, заочное обучение, самостоятельная работа, коммуникативная компетенция.

Высокий уровень качества образования и подготовка квалифицированных специалистов неизменно являются приоритетными целями обучения в педагогическом вузе, в том числе и в ЯГПУ.

Однако практика преподавания иностранного языка на заочном отделении факультета иностранных языков ЯГПУ показывает, что зачастую, в силу объективных причин, студенты заочного отделения не достигают того уровня владения языком, которого могли бы достичь, обучаясь по одной из программ дневного отделения. За время учебной сессии крайне сложно сформировать у студентов необходимые речевые умения и навыки. Можно, однако, задать правильный вектор, определить стратегию работы, грамотно обозначить план действий, придерживаясь которого студенты смогут успешно продолжить работу уже в форме самостоятельных занятий – в удобном и посильном для них объеме и темпе.

С одной стороны, при изучении иностранного языка богатейшие возможности для такой работы даёт художественный текст. Помимо таких, безусловно, важнейших функций как развитие общеобразовательной культуры студента, формирование в процессе знакомства с выдающимися и наиболее известными литературными произведениями зарубежной литературы самостоятельного эстетического отношения к окружающему миру, критического и творческого мышления, работа с иноязычным художественным текстом призвана обеспечивать более прочное формирование различных видов коммуникативной компетенции (лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, социокультурной), а следовательно, является важным аспектом процесса обучения иностранным языкам.

С другой стороны, приоритетной задачей преподавателя, работающего со студентами заочного отделения, становится поиск методов, обеспечивающих активную, самостоятельную и инициативную позицию учащихся; развитие у них общеучебных умений: исследовательских, рефлексивных, самооценочных; формирование компетенций, то есть умений, непосредственно сопряженных с опытом их применения в практической деятельности; нацеливание на развитие познавательного интереса учащихся; реализацию принципа связи обучения с жизнью.

В ситуации заочной формы обучения на факультете иностранных языков на первый план выходит метод, отвечающий всем поставленным выше условиям: позволяющий работать с текстом самостоятельно, требующий высокой активности и творческого подхода учащихся, развивающий у студентов целый ряд общеучебных компетенций и позволяющий в значительной степени раскрыть их индивидуальность, – метод проектов.

В основу метода проектов положена прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении некой практически и теоретически значимой проблемы. Чтобы добиться такого результата, учащиеся должны самостоятельно и критически мыслить, привлекать для выполнения задания знания из разных областей, уметь ориентироваться в информационном пространстве, прогнозировать результаты и возможные последствия определенных вариантов решения, устанавливать причинно-следственные связи. Далеко не всегда работа, направленная на подготовку и проведение какого-либо мероприятия, действительно является проектом.

То обстоятельство, что проект выполняется на иностранном языке, существенно усложняет задачу, но, с другой стороны, делает процесс ее достижения куда более эффективным. Для успешной реализации поставленной задачи студенту требуется целый ряд речевых умений, языковых навыков, а также обширные социокультурные и лингвострановедческие знания.

В силу специфики работы с иноязычным художественным текстом, мы считаем уместным выделить проекты, ориентированные на формирование умений говорения, либо формирование умений письма, а следовательно, представленные в устном или письменном виде.

Поскольку проект ориентирован на практическую деятельность студентов, он даёт возможность тренировки во всех видах речевой деятельности, продуктивных и рецептивных, а кроме того, вносит вклад в развитие социокультурной и лингвострановедческой компетенции. Кроме того, будучи создан и реализован на материале художественного текста, проект в значительной степени способствует знакомству учащихся с иноязычной культурой. Работая с художественным текстом в рамках проекта, учащиеся усваивают новые знания и ценности, духовную культуру другого народа, уточняют собственные нравственные и эстетические позиции.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студентов, выполняемую в течение определённого отрезка времени. Именно студент определяет смысловое и языковое содержание своего проекта и форму его презентации. Этот подход удачно сочетается с методом обучения в сотрудничестве. В процессе проектной работы ответственность за обучение возлагается на самого обучаемого как индивида и как члена проектной группы.

Примером индивидуального творческого проекта могут служить воображаемые дневники персонажей романа, в которых герои произведения записывают свои мысли и переживания от происходящих с ними событий. Примером группового ролевого проекта – переписка персонажей романа. Оба задания способствуют формированию широкого спектра умений письма, требуют глубокого знания стилистики и социокультурных реалий.

В качестве примера устного проекта можно привести суд над персонажем, либо телепередачу с участием героев произведения, где каждого из участников есть роль и примерный поведенческий сценарий, который необходимо претворить в жизнь, используя соответствующие коммуникативные средства и должное коммуникативное поведение.

Помимо универсальных проектов, применимых к любому роману, может быть создано бесконечное количество проектов, основанных на конкретном литературном произведении.

При выборе проекта в рамках работы со студентами заочного отделения следует руководствоваться, в первую очередь, принципами, предъявляемыми к любой проектной работе: наличие значимой задачи или проблемы; самостоятельность деятельности учащихся и их обязательная исследовательская работа; чёткая структура содержательной части проекта; результат работы в виде конечного продукта, полученного как средство решения поставленной проблемы. Помимо этого, проект должен быть обоснован и аргументирован реалиями литературного произведения, на основе которого выполняется, требует соответствия его стилю и жанру, следования логике поведения персонажей, которые должны оставаться «в характере», соблюдения исторических и социокультурных реалий. Кроме того, проект должен обеспечивать достаточно активной устной или письменной практики для каждого студента с целью формирования речевых умений и достижения высокого уровня лингвистической компетенции. При этом важно предоставить возможность учащимся самостоятельно и творчески

мыслить, чтобы «в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции – формирования и формулирования этих мыслей» [1, с. 56].

Любой проект должен быть доведен до логического конца, а студенты – пройти все этапы проектирования. Работа над проектом сочетается с созданием у студентов прочной языковой базы. В рамках работы над иноязычным художественным произведением студенты выполняют ряд упражнений, направленных на развитие умений чтения, формирование лексико-грамматических навыков говорения и письма, умений литературного перевода, обогащение страноведческих и социокультурных знаний.

Роль преподавателя в ходе проектной работы весьма многогранна: он выступает не только в качестве организатора и наблюдателя за деятельностью студентов, но и консультанта, помощника и советчика. В ходе совместных обсуждений на этапе проектирования он выделяет наиболее ценные идеи дискуссий, обобщает обсуждения, привлекает внимание учащихся к наиболее существенным аспектам проблемы, задаёт наводящие вопросы и формулирует проблемные ситуации. Кроме того, он участвует в коллективном анализе и оценке результатов проектирования, помогая развить умения самоанализа и синтезировать идеи для нового проекта.

При оценке презентации проекта учитывается целый ряд критериев, основными из которых являются: объем и глубина знания первоисточника, то есть текста романа; качество представленного материала: композиция, полнота представления работы; логика презентации, вескость и аргументированность своей позиции; убедительность ответов на возникшие по ходу презентации вопросы аудитории; культура речи, грамотность изложения; соответствие подобранных лексико-грамматических средств речевой ситуации; сформированность социокультурной компетенции; использованные методы исследования; умение работать в группе (для групповых проектов). Очень важным моментом в оценивании проекта является рефлексия учащихся, их анализ и собственная оценка своего опыта, выявление факторов успеха и причин неудач, осознание собственных слабых мест и поиск внутренних ресурсов, способствующих разрешению проблемы.

Ключевым фактором, свидетельствующим об успешности представленного проекта, является повышение уровня владения языком, развитие продуктивных речевых умений по мере выполнения работы.

Проектная деятельность в рамках работы с иноязычным художественным текстом повышает интерес к языку, а следовательно, мотивацию учения, развивает языковую догадку и чувство языка, позволяет более эффективно решать стоящие перед образовательным учреждением задачи посредством иностранного языка, используя его образовательный, развивающий и воспитательный потенциал. Думается, выстроенная таким образом работа с художественным произведением может способствовать и тому, чтобы чтение из учебной деятельности превратилось в увлекательное занятие, стало естественно-мотивированным, и у учащихся сформировалась привычка и потребность к самостоятельному чтению литературы на иностранном языке.

Библиографический список

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] : учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

2. Колесник, И. И. Некоторые приемы обучения беспереводному чтению [Текст] / И. И. Колесник // Иностранные языки в школе. Золотые страницы. – 2012. – № 4. – С. 58–60.

3. Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся [Текст] : практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. 6-е изд., испр. и доп. / И. С. Сергеев. – М. : АРКТИ, 2008. – 80 с.

4. Simonson M. Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distant Education / 374 p. – Published online: 2014

5. White C. The distance learning of foreign languages: A research agenda / Cynthia White. – Published online: 09 September 2014 <https://doi.org/10.1017/S0261444814000196>

А. А. Драгунова

Технология Eposter как средство формирования и совершенствования коммуникативных умений у студентов-бакалавров на занятиях английского языка

В статье рассматривается использование ePoster (Интерактивный плакат) в преподавании английского языка, рассмотрены виды интерактивных плакатов. Автор считает, что данное средство формирования и совершенствования коммуникативных умений у студентов факультета иностранных языков является эффективным и соответствует всем предъявляемым требованиям к средствам обучения на занятиях английского языка на сегодняшний момент.

Ключевые слова: коммуникативные умения, интерактивность, ePoster (Интерактивный плакат), иноязычная коммуникативная компетенция, принцип.

Цели и задачи высшего образования predetermined рынком труда и запросами общества к будущим учителям иностранного языка и включают не только базовые коммуникативные знания и умения, но и овладение новыми знаниями в области новых информационных и телекоммуникационных технологий. Согласно ФГОС ВПО, бакалавр должен обладать как базовым набором общекультурных, профессиональных и общепрофессиональных компетенций, так и вариативным набором специальных компетенций. В рамках данных компетенций выделена особая компетенция – иноязычная коммуникативная компетенция, которая, в свою очередь, включает в себя лингвистическую, социолингвистическую, социокультурную, социальную, дискурсивную, прагматическую компетенции [3]. Актуальным вопросом становится проблема выбора метода совершенствования иноязычных коммуникативных умений и, как следствие, формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов-бакалавров факультета иностранных языков. Проблема заключается в выборе и интеграции наиболее эффективных технологий в процесс преподавания. Нельзя признать формирование иноязычной коммуникативной компетенции на основе лишь

действующих пособий, без привлечения дополнительных средств и разработки более разнообразных и методически целесообразных приемов, способов и форм работы эффективным. В связи с этим потребность повысить эффективность процесса формирования иноязычных коммуникативных умений за счет разработки и внедрения в процесс обучения инновационных технологий, позволяющих интенсифицировать процесс обучения и создать организационно-дидактическую базу для реализации компетентного подхода, в высшей школе очевидна. Уже достаточно долгое время одним из главных источников инновационных процессов в образовании является сеть Интернет.

Современный этап применения информационно-коммуникационных технологий в образовании напрямую связан с понятием/явлением интерактивности. Одна из педагогических классификаций современного этапа информатизации общества выделяет три основных принципа: интерактивность, синдикация и социализация:

- интерактивность – это платформа, то есть такая технология наполнения сайта содержанием, когда посетители активно формируют сайт, наполняя и многократно редактируя его содержание;
- синдикация (mash-up) – полное или частичное использование в качестве источников информации других сервисов Интернет (например, так называемых RSS-каналов). Образуется сеть зависимых друг от друга сервисов, совместно интегрированных;
- социализация – использование технологий, которые позволяют создавать сообщество, возможность индивидуальных настроек сайта и создание личной зоны для пользователя [1].

Вышеназванные принципы находят свое отражение в общедидактических и специфических методических принципах, таких как: принцип наглядности, принцип комплексного использования мультимедийных средств и принцип интерактивности. Согласно *принципу наглядности в обучении*, сознательное усвоение знаний, формирование научных представлений у обучающихся возможно на основе чувственно-практического опыта, связанного с непосредственным восприятием изучаемых объектов и явлений. В обучении с применением ИКТ этот принцип осуществляется посредством мультимедийного характера предоставляемой информации и предусматривает различные виды наглядности: языковую (отбор аутентичных текстов, образцов речи, демонстрирующих

функциональные особенности изучаемого языка), зрительную наглядность при использовании мультимедийных средств, слуховую наглядность.

Принцип комплексного использования средств мультимедиа требует сбалансированного применения словесных, наглядных и практических методов. Использование вербальных, графических, изобразительных, звуковых опор облегчает смысловое восприятие, разгружает оперативную память и активизирует функционирование долговременной, развивает механизм вероятностного прогнозирования и повышает мотивацию учения [5].

Однако преимущества использования мультимедийных средств лишь тогда будут реализованы полностью, когда восприятие повлечет за собой мыслительную активность, которая будет сочетаться с различными видами познавательной деятельности – от моторных функций до индуктивного, логического и критического мышления. Пассивное наблюдение студентов за происходящим на экране компьютера не может привести к эффективному усвоению содержания учебного материала. Решением этой проблемы является предоставление обучающимся возможности активно участвовать в процессе обучения, реализуемой в средствах ИКТ с помощью свойства интерактивности [2].

Принцип интерактивности в традиционном учебном процессе обычно понимается как взаимодействие субъектов обучения с помощью непосредственного контакта. В обучении с применением ИКТ интерактивность – это «возможность пользователя активно взаимодействовать с носителем информации, по своему усмотрению осуществлять ее отбор, менять темп подачи материала» [7].

Интерактивность, являясь ключевым свойством ИКТ в учебном процессе, способствует реализации таких дидактических свойств ИКТ, как:

- коммуникативность – возможность коммутации информации посредством различных видов электронной связи – форума, чата, телеконференции, доски объявлений и т.д.;
- адаптивность – возможность поддержания благоприятных условий процесса обучения, организации демонстраций, самостоятельных работ, преемственности знаний;
- продуктивность – возможность изменения или дополнения информации;

- креативность – возможность создавать что-либо или находить решение проблемы на основе предложенного материала.

Исходя из этого, можно сказать, что существует несколько видов интерактивности в учебном процессе:

- интерактивность обратной связи обеспечивает возможность задать вопрос по интересующей проблеме и получить ответ или проконтролировать процесс освоения материала;

- временная интерактивность позволяет обучающемуся самостоятельно определять начало, продолжительность процесса учения и скорость продвижения по учебному материалу;

- порядковая интерактивность позволяет обучающемуся свободно определять очередность использования фрагментов информации;

- содержательная интерактивность дает возможность обучающемуся изменять, дополнять или же уменьшать объем содержательной информации;

- творческая интерактивность проявляется при создании обучающимся собственного продукта креативной деятельности – веб-проект, собственный веб-сайт, электронные тесты и упражнения и т.д. [2].

Одним из современных информационно-коммуникационных средств формирования и совершенствования иноязычных умений является ePoster (Ипостер) «Интерактивный плакат». Интерактивный плакат – электронное образовательное средство нового типа, имеющее интерактивную навигацию, которая позволяет отобразить необходимую информацию: графику, текст, звук. Это своего рода укрупнённая дидактическая единица, дидактический многомерный инструмент, где обеспечивается многоуровневая работа с определённым объёмом информации на всех этапах: изучение нового материала, закрепление, систематизация и обобщение, контроль за качеством усвоения полученных знаний [6].

Целью создания интерактивного плаката является способность информационно-коммуникационной системы активно и разнообразно реагировать на действия пользователя. Интерактивность обеспечивается за счет использования различных интерактивных элементов: гиперссылок, кнопок перехода, областей текстового или цифрового ввода и т. д. По сравнению с традиционными презентациями, интерактивные электронные плакаты являются современным многофункциональным средством обучения и предо-

ставляют более широкие возможности для организации учебного процесса.

Интерактивные плакаты можно классифицировать по форме и по содержанию [8].

В зависимости от объема материала выбирают одно- или многоуровневую схему построения интерактивного плаката. Плакаты первого вида включают в себя одну рабочую область и набор различных интерактивных элементов. Именно активизация интерактивных элементов отвечает за изменение содержания рабочей области. Более интересны в содержательном плане интерактивные плакаты второго вида, которые содержат две и более рабочие области. Данная структура является положительной особенностью многоуровневого интерактивного плаката, так как в разы увеличивает объем материалов.

Библиографический список

1. Гольдин, А. М. Образование 2.0: взгляд педагога [Электронный ресурс] / А. М. Гольдин. – URL: <http://www.computerra.ru/readitorial/393364/>

2. Драгунова, А. А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов факультета иностранных языков через использование учебных Интернет-ресурсов на основе технологий Веб 2.0: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 [Текст] / А. А. Драгунова. – Ярославль, 2014. – 233 с.

3. Журина, А. С. Компетентностный подход в профессиональной подготовке преподавателя иностранного языка [Текст] / Образование – территория инноваций: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 28 августа 2017. – Чебоксары, 2017.

4. Интерактивный плакат. Что это? [Электронный ресурс]. – URL: <http://wiki.itorum.ru/2011/08/interaktivnyj-plakat-chto-eto/>

5. Титова, С. В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании. Теория и практика. Пособие для студентов и аспирантов языковых факультетов университетов и вузов [Текст] / С. В. Титова. – М. : Квинто-Консалтинг, 2009. – 240 с.

6. Штейнберг, В. Э. Конструкторско-технологическая деятельность преподавателя в современных условиях: Штейнберг В.Э. Крылья профессии – введение в технологию проектирования образовательных систем и процессов [Текст] : моногр. / В. Э. Штейнберг. – Уфа, 1999. – 214 с.

7. Якушина, Е. В. Методика обучения работе с информационными ресурсами на основе действующей модели Интернет : автореферат дис.... канд. пед. наук : 13.00.02 [Текст] / Е. В. Якушина. – М., 2002 – 13 с.

8. E-Posters [Электронный ресурс]. – URL: <https://tech4teach.appstate.edu/t4t-fair/eposters>

УДК 378

Е. С. Зиновьева

*Использование проблемных заданий в рамках изучения
практического курса английского языка на младшем этапе
обучения в вузе*

В статье рассматриваются особенности использования проблемных заданий на занятиях по практическому курсу английского языка на младшем этапе обучения в языковом вузе. Дается определение понятий «проблемное обучение», «проблемное задание»; уточняются цели, методы, формы, технологии, уровни сложности, содержание проблемного обучения в вузе; выделяются проблемные задания для формирования различных видов речевой деятельности при изучении практического курса английского языка.

Ключевые слова: проблемное обучение, проблемные задания.

Одной из основных задач современного российского образования (согласно государственной программе «Развитие образования» на 2013–2020 годы) является расширение международных связей российских ученых, преподавателей и учащихся, поддержка их академической мобильности. В связи с этим возникает острая необходимость разработки новых образовательных программ по изучению иностранных языков, в частности, английского языка, а также улучшения качества преподавания иностранных языков в вузах.

Так, целью изучения дисциплины «Практический курс английского языка» становится формирование и развитие способности к межкультурному общению, что, в свою очередь, требует достижения необходимого уровня иноязычной коммуникативной компетенции, «которая включает: речевую компетенцию (способность учащегося осуществ-

лять общение во всех видах речевой деятельности); языковую компетенцию (способность использовать языковые знания для выражения коммуникативного намерения в соответствующей ситуации общения); социокультурную (умение строить межкультурное общение); компенсаторную (умение выходить из затруднительного положения в процессе общения при нехватке языковых средств); учебно-познавательную (способность самостоятельно овладевать иностранным языком с использованием современных технологий)» [7].

Данная цель подразумевает особую организацию процесса обучения. На первый план выходит развитие творческого подхода к решению задач в рамках той или иной коммуникативной ситуации. На наш взгляд, одним из способов повышения творческой активности студентов может стать применение метода проблемного обучения. Под проблемным обучением мы, вслед за Г. В. Селевко, понимаем организацию учебного процесса, направленную на создание преподавателем проблемных ситуаций, которые творчески разрешаются учащимися в процессе овладения профессиональными знаниями и умениями [9, с. 63].

Описанием принципов проблемного обучения занимались многие ученые, например, С. К. Закирова, И. А. Зимняя, Е. В. Ковалевская, Л. И. Колесник, Г. М. Махутова, С. П. Микитченко, Н. Н. Осипова, Н. В. Самсонова, С. В. Юткина и др. По мнению И. А. Зимней, «проблемное обучение есть тип обучения, основным принципом которого является проблемность» [3, с. 12]. При этом проблемность понимается как «главное условие развития творческого мышления, творческих межличностных отношений, творческой личности в целом в процессе совместной творческой деятельности. Способом создания проблемности являются проблемные ситуации, средством – проблемные задачи (проблемные задания), механизмом – проблематизация – вскрытие проблемы в учебном материале субъектами проблемного взаимодействия в процессе совместной социальной и профессиональной деятельности» [5, с. 4].

Относительно обучения иностранному языку, целесообразно использовать принцип проблемности в сочетании с разными видами деятельности: репродуктивным, частично поисковым, поисковым, продуктивным, творческим, изобретательным, художественным [8, с. 20].

Кроме того, мы разделяем мнение Н. Д. Гальсковой о том, что «осуществление поиска необходимой информации на иностранном

языке для решения проблемного вопроса невозможно без овладения базовыми навыками и умениями чтения, письма, говорения, аудирования, умения анализировать и оценивать ситуации общения, понимать высказывание, передавать информацию в связных, логичных и аргументированных высказываниях» [2, с. 18].

Центральное место в нашей работе занимает понятие «учебное задание», которое, согласно педагогическому словарю, представляет собой «вид поручения, в котором содержится требование выполнить какие-либо учебные действия» [1, с. 437]. В рамках проблемного обучения проблемное учебное задание является способом создания проблемной ситуации, направленным на изменение самого учащегося посредством различных формулировок учебных заданий [4, с. 6].

При общности структуры, включающей формулировку и содержание, функции проблемного и непроблемного учебных заданий принципиально различны; благодаря применению принципа проблематизации, проблемное задание способствует расширению языковых навыков и развитию интеллекта учащихся [4, с. 6–7].

Одним из аспектов проблематизации является метод проблематизации учебных заданий, который, согласно Л. И. Колесник, включает несколько способов: 1) изменение формулировки; 2) добавление проблемной части (Why? How? Which?); 3) одновременное изменение формулировки и добавление проблемной части [6, с. 70]. Приведем примеры применения каждого способа при обучении чтению студентов II курса языкового вуза (тема «Health and Medicine»):

а) Read the text and *underline* the ways the British take care of their health → Read the text and *choose* the most popular ways of taking care of one's health in Britain (изменение формулировки);

б) Read the text and *answer* the following questions (в тексте есть ответы на вопросы) → Read the text and *find out*: 1. Which type of alternative medicine is best loved in Britain? Why? 2. What part of population is most concerned with their health? Why? (добавление проблемной части);

в) Read the text and *underline* the health problems of the British → Read the text and *find out* the most crucial health problems of the British. Why are they so widespread? (одновременное изменение формулировки и добавление проблемной части).

Результатом последовательного применения принципа проблематизации является постепенный переход от репродуктивно-познавательных заданий на младших курсах к проблемно-познавательным заданиям лингвистического и экстралингвистического характера, предполагающим большую самостоятельность студентов старших курсов.

По общему признанию ученых, проблемное обучение в настоящее время является одним из актуальных способов преподавания иностранных языков. Проанализировав практическое использование приемов проблемного обучения на младших курсах языкового вуза, можно сделать вывод, что разнообразие и универсальность проблемных учебных заданий, позволяющие охватить все виды речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо, говорение), способствуют формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов и последующему повышению их учебно-познавательной активности, развитию речемыслительной деятельности и критического мышления.

Библиографический список

1. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Б.М. Бим-Бад // под ред. Б. М. Бим-Бада. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2007. – 336 с.
3. Зимняя, И. А. Проблемность в обучении неродному языку [Текст] / И. А. Зимняя // Проблемность в обучении иностранным языкам в вузе. – Пермь, 1994. – С. 10–17.
4. Ковалевская, Е. В. Духовно-познавательные ценности: понятие и содержание [Текст] / Е. В. Ковалевская // Преподавание истории в школе. – М., 2007. – № 5. Специальный выпуск. – С. 5–7.
5. Ковалевская, Е. В. Проблемность в преподавании иностранных языков: современное состояние и перспективы [Текст] / Е. В. Ковалевская // Экспериментальная учебная авторская программа. – М., 2010. – 64 с.
6. Колесник, Л. И. Проблематизация учебного текста и заданий к нему: дис. ...канд. пед. наук [Текст] / Л. И. Колесник. – М., 2004. – 187 с.
7. Павлова, Л. В. Реализация проблемного подхода в обучении иностранным языкам в парадигме новых ФГОС [Электронный ресурс] / Л. В. Павлова, Ю. Л. Вторушина, Ю. В. Барышникова // Со-

временные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27546>

8. Розанова, Я. В. Использование метода проблемного обучения на занятиях по иностранному языку в вузах технического профиля [Текст] / Я. В. Розанова // Педагогический журнал: Методика обучения и воспитания. – 2012. – № 5–6. – С. 18–30.

9. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

УДК 371.3

Х. Г. Косогорова, П. В. Касаткина

О роли интернет-ресурсов при формировании лексических навыков на среднем этапе обучения французскому языку

Настоящая статья посвящена проблеме использования Интернет-ресурсов при обучении лексике. Формирование лексических навыков на основе Интернет-ресурсов заключается в интеграции различных сайтов, компьютерных программ и электронных материалов с учётом соблюдения критериев отбора электронных образовательных ресурсов, следования определённым этапам формирования лексических навыков и использования конкретной системы упражнений. Внедрение электронных ресурсов в образовательную среду как безграничного пласта дидактического материала вполне оправдано и правомерно.

Ключевые слова: Информационный Электронный Образовательный Ресурс (ИЭОР), лексический навык, вторичная языковая личность, межкультурная компетенция, обучение иноязычной лексике.

Как показывают многие исследования, в последние десятилетия использование Интернета в образовательной среде резко возросло: появляются новые программы, поисковые системы, обучающие сайты с эффективными дидактическими материалами, отвечающими возрастным требованиям учащихся. В связи с этим, методический потенциал Интернета нельзя недооценивать, поскольку он от-

крывает неограниченный доступ к аутентичным языковым материалам, что так важно при формировании вторичной языковой личности, и, с другой стороны, позволяет нам общаться с людьми из страны изучаемого языка, наблюдая и изучая этот язык практически «вживую», что способствует развитию межкультурной компетенции учащихся [8, с. 21–22].

Согласно мнению учёных, бесспорными преимуществами применения электронных образовательных ресурсов над традиционными методами при обучении, в частности, при обучению лексическому материалу являются: интерактив (взаимодействие), мультимедиа (реалистичное изображение объектов и процессов), моделирование (новые возможности развития творческих способностей), коммуникативность (возможность дистанционного и быстрого доступа) и производительность (за счёт повышенного интереса учащихся возрастает объём и эффективность выполняемых работ) [6]. Более того, за счёт использования электронных образовательных ресурсов осуществляются подходы индивидуализированного и дифференцированного обучения; комплексное воздействие на различные каналы восприятия с помощью текста, звука, мультипликации, видео; неограниченное количество обращений к заданиям; немедленное предоставление обратной связи; конфиденциальность [3].

Компьютерные обучающие системы, электронные учебники и словари, учебные видеофильмы и звукозаписи – все это примеры электронных образовательных ресурсов, занимающих важную роль в образовательной среде. И, применение ИОЭР (Информационный Электронный Образовательный Ресурс) при изучении иноязычной лексики может благоприятно повлиять на формирование как продуктивных, так и рецептивных лексических навыков; помочь преподавателю в осуществлении контроля уровня лексических навыков с помощью специальных компьютерных программ; оказывать всю необходимую справочно-информационную помощь и увеличивать объём вокабуляра учащихся. Более того, использование электронных образовательных ресурсов, помогает разнообразить занятия и реализовать комплексный подход в обучении, значительно повышая мотивацию к изучению иностранного языка.

Применяя Веб-сервисы при формировании лексической компетенции учащихся, педагог имеет возможность активного включения каждого ученика в процесс усвоения материала. Поскольку материал с помощью ИОЭР может быть представлен различными способами, то процесс восприятия становится более успешным за счёт

вовлечения не только зрения, как, например, при использовании традиционных методов обучения лексики, но и слуха, эмоций и воображения.

На пути всего процесса формирования вторичной языковой личности учащихся, перед преподавателем ставятся непростые задачи. Так, например, при обучении иноязычной лексике с использованием Интернет-ресурсов, он должен определить Веб-сервисы с какими лексическими единицами и в каком объёме должны быть включены в обучение для достижения того или иного уровня владения иностранным языком.

Безусловно, внедрение ИЭОР не отрицает использование традиционных методов, а гармонично сосуществует с ними. Согласно классификации И. В. Морозовой ИЭОР делятся:

1. по системе обучения: *традиционные* – предназначены для традиционной системы обучения в соответствии со стандартами и программами Министерства образования РФ в данной предметной области; *факультативные* – предназначены для углубленной факультативной работы; *домашние репетиторы* – предназначены для домашней самостоятельной работы; *справочные* – предназначены для поиска справочной информации по предмету;

2. по форме обучения: *индивидуальные, групповые, фронтальные, коллективные и парные*;

3. по методическому назначению: *обучающие* – сообщают знания, формируют умения, навыки учебной или практической деятельности; *тренажеры* – предназначены для отработки разного рода умений и навыков, повторения или закрепления пройденного материала; *контролирующие* – предназначены для контроля или самоконтроля уровня овладения учебным материалом; *информационно-поисковые* – сообщают сведения, формируют умения и навыки по систематизации информации; *демонстрационные* – визуализируют изучаемые объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения; *имитационные* – представляют определенный аспект реальности для изучения его структурных или функциональных характеристик; *моделирующие* – позволяют моделировать объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения; *учебно-игровые* – предназначены для создания учебных ситуаций, деятельность обучаемых в которых реализуется в игровой форме;

4. по форме организации занятия: *лекционные, лабораторно-практические, научно-исследовательские*, для самообучения, оценочные, для организации конференций;

5. по дидактическим целям обучения: *формирующие знания, обобщающие сведения, формирующие умения, закрепляющие знания, контролирующие уровень обученности, обобщающие знания, совершенствующие знания, умения, навыки* [5, с. 46].

По характеру представления информации ЭОР также разделяют на мультимедийные, программные продукты, изобразительные, аудио, текстовые, электронные аналоги печатных изданий. По степени интерактивности ЭОР разделяют на активные, описательные, смешанные и неопределенные [2].

С целью эффективного формирования лексических навыков у учащихся, возникает необходимость рассмотреть основные принципы отбора лексического материала. Под принципами отбора принято понимать те показатели и признаки, с помощью которых производится измерение и оценка лексики. Единицей же отбора служит слово – значение [1, с. 294]. Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез предлагают следующие принципы отбора: статические принципы, лингвистические принципы и методические принципы. Первая группа статических принципов помогает определить частотность слов, то есть понять, какие слова встречаются чаще всего в определённом языковом материале. Помимо частотности, статистическая группа принципов может предоставить нам информацию о распространённости того или иного слова, это значит, что мы можем узнать количество источников, в котором данное слово встречалось хотя бы один раз. Вторую группу представляют семь лингвистических принципов: принцип сочетаемости (способность лексики сочетаться с другими словами); принцип стилистической неограниченности (отбор слов не из узких сфер употребления); принцип семантической ценности (необходимость отбора слова, наиболее часто встречающихся в общественно-политической и художественной литературе); принцип словообразовательной ценности (важность отбора слова, способных развивать у учащихся лексическую догадку); принцип многозначности слов; принцип строевой способности; принцип частотности. Что же касается третьей группы принципов, то входящие в неё методические принципы, ориентированы на цели обучения, тип школы и отбору слов, связанных с темами, зафиксированных в программе [1, с. 296].

Р. К. Миньяр-Белоручев предлагает 3 подхода, способствующих успешному выбору иноязычной лексики: эмпирический, лингвистический и прагматический подходы. Эмпирический подход основывается на личном опыте преподавателя и языковом содержании

текстов. Лингвистический подход подразумевает отбор на основе семантической ценности слова, его сочетаемости. Данный подход считается самым логичным, но всё же имеет свои недостатки, потому как существуют слова, имеющие высокую семантическую ценность, но низкую способность к новым словообразованиям. Что же касается последнего, прагматического подхода, то он основывается на критериях частотности, тематичности, описания понятий и употребительности. Если говорить о принципах отбора лексического материала, то Р. К. Миньяр-Белоручев предлагает 3 главных принципа: функциональность, коммуникативность и системность. Функциональный принцип представляет собой отбор слов, способствующих превращению языка в речь (здесь имеются в виду различные субституты, служебные слова и т. д.). Следующий принцип (принцип коммуникативности) говорит нам об обязательном включении в словарь-минимум разнообразных речевых клише и разговорных реплик. И последний принцип, принцип системности, подразумевает использование семантических полей при изучении нового лексического материала [5, с. 90].

Рассмотрев основные критерии отбора лексического материала в целом, необходимо понять каким критериям необходимо придерживаться при выборе того или иного Интернет-ресурса, который мы бы хотели использовать на уроке. Такими критериями являются: психолого-педагогические критерии (создание условий мотивации и непроизвольного внимания учащихся, учёт работы памяти человека в процессе передачи визуально-аудиальной информации, учёт особенностей сенсорной системы человека и т.д.), дидактико-методические (общедидактические критерии, совпадающие с требованиями к традиционным учебным материалам: соответствие структуры и содержания ЭОР дидактическим принципам, требованиям ФГОС, образовательных программ и учебно-методических документов; специфические дидактические критерии: модульно-иерархичное построение содержания, интерактивность, актуализация информации, емкость учебной информации; требование к педдизайну: мультимедийность подачи учебной информации, скорость загрузки информации, удобство поиска информации и навигации, возможность интерактивной связи с автором, унифицированность, лаконичность, дружелюбность пользовательского интерфейса, адаптивность или гибкость пользовательского интерфейса, частнометодические критерии: соответствие ресурса заявленному языковому уровню, раздел языкового материала, тип коммуни-

кативной направленности, формат заданий), технические (корректность работы при различной аппаратной конфигурации компьютера или мобильного устройства, правильность распознавания соответствующих настроек и режимов мобильных и компьютерных средств обучения, совместимость программы с различными операционными системами, необходимость подключения к Интернету), организационно-финансовые (бесплатный-платный доступ, наличие демоверсии, частотность использования, авторство) [7].

Стоит отметить, что не существует идеального Веб-сайта, который бы удовлетворял всем предъявляемым критериям и требованиям. Однако, по нашему мнению, существуют Интернет-ресурсы, отвечающие большинству важным требованиям, подходящим для формирования лексического навыка учащихся:

- <https://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/French.htm>
- <https://www.bonjourdefrance.com/index/indexvocab.html>
- <http://www.languageguide.org/french/vocabulary/>
- <http://www.studyfrench.ru/>

Суммируя вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что используемые в процессе обучения лексике электронные образовательные ресурсы, могут быть подобраны для урока через анализ их лексического содержания с помощью тех же критериев отбора, применяемых к традиционным лексическим учебным материалам. Помимо этого, преподавателю иностранного языка необходимо также учитывать специально разработанные для ЭОР критерии. Также не стоит забывать, что прежде, чем включить тот или иной ресурс в урок, преподавателю необходимо провести его анализ и оценить, способен ли он ответить задачам и требованиям конкретного класса на конкретном этапе обучения.

Что касается системы упражнений, то проанализировав методические труды по данной теме, мы можем сказать, что система упражнений с использованием Интернет-ресурсов заключается в выделение трёх видов упражнений: информационные, задачей которых является знакомство с новым материалом, практические (отработка и закрепление материала) и контрольные, при которых происходит как самоконтроль учащихся, так и проверка их знаний учителем.

Также, во время нашего исследования мы пришли к выводу, что в целом отличие формирования лексических навыков с помощью

Интернет-ресурсов от их формирования с помощью обычных традиционных методов, заключается в интенсификации процесса обучения, появлении устойчивой мотивации и интереса к изучаемому предмету, что ведёт за собой более успешное и долговременное усвоение слов, развитие личностных качеств и компетенций, осуществление самостоятельной творческой и исследовательской деятельности учащихся.

Библиографический список

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст] : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

2. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Образовательные интернет-порталы федерального уровня. Рубрикация информационных ресурсов.: ГОСТ Р 52657-2006 от 30.06.2008. [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-52657-2006>

3. Коньшева, А. В. Современные методы обучения английскому языку [Текст] / А. В. Коньшева. – Минск : ТетраСистемс, 2005.

4. Миньяр-Белоручев, Р. К. Методика обучения французскому языку [Текст] / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Просвещение, 1990. – 224 с.

5. Морозова, И. В. Классификация информационных электронных образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. – URL: <http://mari.ito.edu.ru/2012/section/191/97345/>

6. Осин, А. В. Электронные образовательные ресурсы нового поколения [Текст] // Справочник заместителя директора школы. – М. : ЗАО «МЦФЭР», 2008. – № 1.

7. Титова, С. В. Цифровые технологии в обучении иностранным языкам: теория и практика: монография [Текст] / С. В. Титова. – М. : Эдитус, 2017.

8. Merikoski, Hanna-Leena. (2006) : Une Étude sur l'usage de l'Internet dans l'enseignement du FLE- la parole des étudiants, Université – de Tempere, 2006. – p. 71.

А. В. Лоза, И. Д. Шумакова

Формирование межкультурной компетенции при изучении страноведения на уроках немецкого языка

Данная статья рассматривает роль страноведения в формировании коммуникативной и межкультурной компетенций в процессе изучения немецкого языка на среднем этапе обучения в общеобразовательных школах. В рамках статьи затрагивается проблема недостатка страноведческого материала в учебных методических комплексах, и предлагаются способы ее решения. В статье представлены приемы работы, а также примеры заданий страноведческого характера. Отмечается возможность применения интерактивных форм работы и проектной методики.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, коммуникативная компетенция, страноведение, иностранный язык, коммуникативный подход.

Изучение иностранных языков в современном мире является одним из важнейших условий адаптации человека к постоянно изменяющимся условиям среды и глобализации в целом. Прогнозирование процессов сближения ведущих мировых культур на данный момент не представляется возможным, однако никто не ставит под сомнение тот факт, что владение иностранным языком является одним из критериев успешности в профессиональной и личной сферах жизни. В связи с этим, основным требованием рабочих программ по иностранным языкам является формирование межкультурной компетенции обучающихся.

С. Е. Цветкова определяет межкультурную компетенцию как возможность членов некоей культурной общности добиваться понимания в процессе взаимодействия с представителями другой культуры с использованием компенсаторных стратегий для предотвращения конфликтов «своего» и «чужого» и создавать в ходе взаимодействия новую межкультурную коммуникативную общность [6, с. 233].

В рамках коммуникативного подхода, обширно использующегося сегодня при обучении иностранным языкам, формирование межкультурной компетенции подразумевает знакомство с культурой страны или стран изучаемого иностранного языка посредством самого языка и усвоение модели поведения носителей иноязычной культуры.

Как пишет С. Г. Тер-Минасова в своей книге «Язык и межкультурная коммуникация», язык не существует вне культуры, являясь ее составной частью. Следовательно, невозможно изучать иностранный язык в отрыве от национально-культурных особенностей его носителей [5, с. 15].

Под культурой, в данном случае, понимается совокупность достижений человеческого общества в производственной, общественной и духовной жизни [7].

По мнению А. П. Садохина именно знание культурных особенностей носителей изучаемого иностранного языка обеспечивает эффективность коммуникации. Он пишет: «Окружающий человека мир преломляется в его сознании через призму культуры, модифицированную индивидуальным восприятием личности». В связи с этим встает вопрос об использовании страноведческого материала на уроках иностранного языка [4, с. 204].

Страноведение – это смежная для методики обучения иностранным языкам наука, изучающая общие закономерности развития страны или крупных регионов. Страноведение дает представление о социально-экономическом положении народа, язык которого изучается, о его истории, географии, этнографии и духовном богатстве, о нравах, обычаях, традициях, присущих данному народу и связанных с ними особенностях языка [3, с. 28].

На сегодняшний день именно страноведческие знания формируют основу межкультурной компетенции. По мнению Е. Л. Головлевой первым шагом к преодолению языкового барьера и трудностей межкультурной коммуникации является изучение культуры [1, с. 199].

В рамках школьной программы страноведение может изучаться как имплицитно, так и эксплицитно, в зависимости от возраста учащихся и учебных целей. Большой проблемой, однако, является недостаток страноведческого материала в УМК по иностранному языку для общеобразовательных школ. Несмотря на некоторые ограничения, обусловленные временем и местом проводимых заня-

тий, педагогу необходимо создать такие условия, чтобы погрузить учащихся в аутентичную атмосферу страны изучаемого иностранного языка. Для этого следует разработать задания, опирающиеся на страноведческие знания и предложить их учащимся на уроках, для большего вовлечения в процесс изучения языка, поднятия мотивации и формирования межкультурной компетенции [2, с. 196].

Предложенные ниже приемы и задания можно использовать в качестве дополнения к соответствующим темам, представленным в УМК.

1. Создание таблицы-сравнения. Учитель разделяет магнитную доску пополам и раскладывает карточки с изображением предметов/достопримечательностей/выдающихся личностей на первой парте. Учащиеся подходят к парте, где разложены карточки, и прикрепляют на доску изображение предметов/людей, которые ассоциируются у них с Россией (первая колонка) и со страной изучаемого иностранного языка (вторая колонка). Таким образом, дети получают дополнительную информацию об изображениях на карточках и принимают активное участие в учебной деятельности, что способствует лучшему запоминанию информации.

2. Работа с контурными картами. При знакомстве учащихся с картой страны изучаемого иностранного языка учитель может раздать контурные карты и попросить очертить границы государства, а также разделить страну на регионы и раскрасить каждый из них своим цветом. Также учитель может написать на доске ряд крупных городов и попросить учащихся отметить их в своих контурных картах, используя политическую карту страны в учебнике. Для контроля полученных знаний может использоваться карта-пазл.

3. Создание мини-проектов. Учащиеся делятся на пары или маленькие группы (по 3 человека) и выбирают раздел темы, проходимой на данный момент, о котором собирают информацию и представляют ее своим одноклассникам в виде презентации в программе PowerPoint, стенгазеты, буклета и т.д. При этом учителю рекомендуется составить список литературы и Интернет-ресурсов, где учащиеся могли бы найти достоверную информацию по интересующим их вопросам.

4. Работа с пословицами и поговорками. Ни для кого не секрет, что пословицы и поговорки являются кладом житейской мудрости и отражением особенностей национальной культуры. Использование в процессе урока пословиц и поговорок позволит не только

лучше понять чужую культуру, но и переосмыслить свою. Так, например, задание «Сравни пословицы» обращает внимание учащихся на схожие моменты двух разных национальных культур, а игра «Угадай пословицу», когда учащиеся делятся на команды и пытаются без слов объяснить значение пословицы, развивает фантазию и повышают внимательность учащихся.

5. Чтение отрывков из художественной литературы и просмотр фрагментов художественных фильмов в определенном историческом контексте. Данный прием подходит для учащихся 8-9 классов, так как из курса мировой истории им уже известны определенные события, через призму которых можно рассматривать то или иное художественное произведение. На наш взгляд, чтобы такие занятия способствовали формированию межкультурной компетенции, необходимо говорить не только о сюжете, но и о времени, в котором происходит действие, чтобы лучше понять мотивацию героев и в дальнейшем учиться распознавать ее у носителей другой культуры в режиме реального времени.

Используя приемы, приведенные выше, учитель повышает интерес к изучению иностранного языка и дает необходимый минимум страноведческих знаний, которые будут способствовать формированию межкультурной компетенции и, как следствие, эффективной межкультурной коммуникации.

Библиографический список

1. Головлева, Е. Л. Основы межкультурной коммуникации [Текст] / Е. Л. Головлева. – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – 224 с.
2. Лоза, А. В. Формирование межкультурной компетенции на занятиях по страноведению в языковой гомогенной группе [Текст] / А. В. Лоза // Перевод. Язык. Культура: Материалы IX международной научно-практической конференции / Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина. – Пушкин, 2018. – С. 194–199.
3. Прохоров, Ю. Е. Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение: Теория и практика обучения рус. яз. как иностранному [Текст] / Ю. Е. Прохоров. – М. : ИРЯП, 1995. – 93 с.
4. Садохин, А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации [Текст] / А. П. Садохин. – М. : Высшая школа, 2005. – 310 с.
5. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 624 с.

6. Цветкова, С. Е. Специфика профессиональной направленности в формировании межкультурной коммуникативной компетенции [Текст] / С. Е. Цветкова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2009. – № 2. – С. 232–235.

7. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. – М.: Академик, 2010. [Электронный ресурс]. – URL: <https://ushakovdictionary.ru/>

УДК 37.091.3

К. А. Мозгина

Применение технологии проблемного обучения на примере изучения лексики эмоциональных состояний в высшей школе

Статья раскрывает возможности применения технологии проблемного обучения в вузе в рамках изучения английской эмоционально-экспрессивной лексики студентами-бакалаврами со второй специальностью «Иностранный язык». Рассматриваются функции и признаки проблемного обучения. Предлагаются примеры проблемных ситуаций и варианты их использования в зависимости от уровня подготовленности студентов. Особое внимание акцентируется на мотивационном и развивающем аспектах исследуемой технологии.

Ключевые слова: мотивация, проблемное обучение, проблемная ситуация, технология, эмоционально-экспрессивная лексика.

Ориентированность современного учебного процесса на формирование гармоничной личности, способной к самообразованию, самореализации и успешной межкультурной коммуникации, требует привлечения образовательных технологий, раскрывающих потенциал компетентностного подхода.

Переосмысление ролей педагога и учащегося в учебном процессе с отходом от традиционного принципа «преподаватель-лидер» к новому – «преподаватель-партнер» привело к расширению самостоятельности студентов в учебной деятельности, так как основными учительскими задачами стали: мотивация, направление и координация деятельности учащихся [1, с. 327]. Технология проблемного обучения позволяет организовать учебный процесс с учетом обо-

значенных актуальных требований и обеспечивает активное, творческое овладение знаниями, поощряет студентов к самостоятельному поиску информации и не ограничивает ее объем материалом академических учебников, что особенно важно с учетом скудности разнообразия изданий, рекомендованных Министерством науки и высшего образования Российской Федерации.

Сущность проблемного обучения заключается в рассмотрении учащимися той или иной темы учебного курса как проблемы (либо ряда проблем) и ее самостоятельное решение при условии возможности получения консультации у преподавателя, выполняющего роль «проводника», «гида». Из этого следует, что технология может применяться на разных этапах обучения, таких как: введение нового материала, его первичное закрепление в течение занятия и последующая тренировка в рамках домашней самостоятельной работы, а также итоговый контроль; и иметь различные формы. Выделяют три основных эффективных метода проблемного обучения иноязычному общению: метод проектов, дискуссионный и ролевых игр [2, с. 3]. Их главные задачи состоят в том, чтобы студенты не столько задействовали свою память (репродукция), сколько, развивали критическое мышление и овладевали навыками применения дедуктивных методов познания, полагаясь как на личный опыт, так и на отдельные уже сформированные учебные навыки.

Кроме того, проблемная технология позволяет успешно мотивировать учащихся на достижение высоких учебных результатов, способствует повышению личной заинтересованности обучаемых в получении новой профессионально-ориентированной информации [3, с. 337], что, в свою очередь, ведет к улучшению посещаемости занятий, увеличению активности студентов и росту их рейтинговых показателей. Вместе с тем, несомненным достоинством рассматриваемой технологии является активизация потенциальных возможностей учащихся, интенсификация процесса развития и социализации личности, так как решение проблемных задач может осуществляться в рамках индивидуальной (проект) и групповой работы (дискуссия).

Основным признаком проблемной ситуации считается наличие противоречия в ее содержании либо отсутствие части данных, необходимых для ее разрешения, побуждающее к поиску недостающей информации [4, с. 172]. Для методически грамотной постанов-

ки проблемы в границах исследуемой технологии необходимо соблюдение нескольких значимых условий:

- трудность задания должна соответствовать уровню подготовленности студентов и степени сформированности учебных навыков;
- обоснование педагогом значимости решения поставленной проблемы;
- способ решения предложенной ситуации должен приводить учащихся к проблемному знанию, то есть выводить на решение новых проблем, связанных с ранее данной;
- проблема должна содержать творческий компонент, активизировать личностный потенциал студентов;
- следует формулировать проблемную ситуацию таким образом, чтобы она способствовала формированию навыков обобщения (избегать готовых определений и понятий).

Проблемный метод обучения иностранному языку имеет широкие возможности применения в рамках аудиторной и домашней самостоятельной работы студентов. Рассмотрим несколько хорошо показавших себя на практике вариантов проблемных заданий для студентов-бакалавров со второй специальностью «Иностранный язык» на примере изучения эмоционально-экспрессивной лексики, являющейся фундаментальной базой для устного ответа на государственном экзамене по английскому языку (монолог, полилог).

На начальном этапе освоения темы «Feelings and Emotions» для активизации использования базового соответствующего вокабуляра и ознакомления с новыми лексическими единицами студентам предлагается проблемный вопрос: «Why do humans need emotions?». Задачей учащихся становится устно либо письменно (в зависимости от уровня языковой подготовки) сформулировать индивидуальный ответ без использования каких-либо вспомогательных средств. Студенты при этом, сталкиваются с двумя основными проблемами: нехваткой лексических единиц для выражения собственного мнения по заданному вопросу и отсутствием фактической информации из блока смежных дисциплин для подтверждения своей позиции. Преподаватель предлагает учащимся разделиться на группы по 2–4 человека и методом «мозгового штурма» выделить и письменно зафиксировать основные содержательные аспекты проблемы, что потребует от учащихся задавать продуктивные вопросы и коллективно искать ответы. На этом этапе разрешается использование

русско-английских словарей и Интернет-ресурсов. Если доминирующую часть языковой группы составляют студенты уровней A1-A2, желательна предоставление визуальной опоры, содержащей основные тематические лексические единицы с транскрипцией и несложными английскими дефинициями. По итогам выполнения задания каждая группа по очереди знакомит однокурсников с результатами своей деятельности. После чего проводится дискуссия с целью выявления и письменной фиксации лучших содержательных аспектов проблемы, иначе значимых вопросов, требующих поиска недостающей информации. В качестве домашней самостоятельной работы студентам рекомендуется создание творческого проекта-развернутой схемы (на бумаге формата A2) по теме «Why are Feelings and Emotions considered to be vital for humans?».

Для закрепления изученной на начальном этапе эмоционально-экспрессивной лексики в продвинутых группах подходит ролевая игра «What would you do if...?», суть которой заключается в том, что студенты оказываются на месте участников телевизионной программы «Блиц» и вытягивают карточки с предложениями-ситуациями, на изучение каждой из которых отводится 10 секунд. Учащемуся необходимо как можно быстрее и грамотнее по-английски дать свою развернутую реакцию («If I ... I would feel.../be.../become..., etc.») на содержащуюся в карточке ситуацию. Часть студенческой группы (2–3 человека), при этом, составляют жюри, цель которого выбрать трех участников, которые на протяжении игры дали больше грамотных и наиболее креативных ответов. Эти учащиеся поощряются рейтинговыми баллами и грамотами.

Универсальным средством итогового контроля в рамках рассматриваемой темы видится устная дискуссия (без опоры) по одному или нескольким следующим вопросам:

- «Can everlasting happiness satisfy humans?»
- «Can anger, shame and guilt be considered positive feelings?»
- «How do emotions influence human health, culture and history?»

Такой вид работы позволяет не только проверить сформированность языковых навыков в границах темы, но и привести студентов к пониманию важных с точки зрения философии и социологии проблем, привить чувство ответственности за свои эмоциональные реакции и показать значимость эмоциональной составляющей культуры; это способствует успешной адаптации учащихся к взрослой жизни и более продуктивной социализации.

Таким образом, технология проблемного обучения, представляя собой «систему оптимального управления», соединяющую творчество, личный опыт учащихся, научную теорию и практику, развивает познавательные способности и самооценку студентов, способствует формированию необходимых общих и профессиональных компетенций, а также мотивирует обучаемых на достижение высоких академических результатов посредством самостоятельной работы.

Грамотная постановка проблемной ситуации формирует необходимые условия для быстрого, продуктивного усвоения эмоционально-экспрессивной лексики учащимися с различным уровнем языковой подготовки. Метод проектов успешно зарекомендовал себя как эффективное универсальное средство закрепления и проверки вокабуляра, связанного с эмоциями. Дискуссионная и ролевая технологии, как показывает практика, помогают более продвинутым в языковом отношении группам на всех этапах работы с экспрессивной лексикой. Использование дискуссии и ролевой игры в рамках работы со студентами базового уровня является более целесообразным на этапах закрепления и итогового контроля.

Библиографический список

1. Басалова, Н. С. Педагогическая технология как способ изучения иностранного языка в системе бакалавриата [Текст] / Н. С. Басалова // Вопросы отечественной и зарубежной истории, политологии, теологии, образования: материалы конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2011. – С. 326–331.

2. Виноградова О.С., Виноградова Т.В. Развитие личностных качеств в процессе обучения иностранному языку в вузе с помощью проблемных методов [Электронный ресурс]. – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/61PVN115.pdf>

3. Домогатская, А. В., Михнюк, К. В. Применение современных технологий на уроках иностранного языка в высшем учебном заведении [Текст] / Н. С. Басалова // Вопросы отечественной и зарубежной истории, политологии, теологии, образования: материалы конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2011. – С. 335–341.

4. Пыхина, Н. В. Структура и содержание технологии проблемного обучения иностранному языку в высшей школе [Текст] / Н. В. Пыхина // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2014. – № 3. – С. 172–175.

Е. А. Покровская

***Особенности работы с инфографикой на занятиях по
практическому курсу английского языка в языковом вузе***

В статье рассматриваются особенности работы с инфографикой на занятиях по практическому курсу английского языка. Дается определение понятия инфографики, рассматриваются типы, принципы и технология ее применения в современной образовательной среде вуза. Также подчеркиваются преимущества использования элементов данной технологии в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: инфографика, современная образовательная среда, вуз, икт, практический курс английского языка.

Возрастание роли информации в современном обществе приводит к таким тенденциям развития российского образования, как информатизация, расширение информационно-образовательного пространства и активное внедрение средств *информационно-коммуникационных технологий (ИКТ)* с использованием сети Интернет в образовательный процесс. В результате в современной образовательной среде неизбежно появляются новые технологии в преподавании иностранных языков. В последнее время большое распространение получила *инфографика* (от англ. «information», «graphics»), представляющая собой интеграцию ИКТ и визуализации информации.

Наглядное представление сложной учебно-научной информации лаконично, содержательно и эстетически привлекательно становится необходимым требованием современности. В связи с этим, в данной статье мы рассмотрим особенности работы с инфографикой как одной из наиболее перспективных и стремительно развивающихся современных информационных технологий на практических занятиях английского языка в высшей школе.

Начнем с краткой истории становления инфографики и подходов к ее определению. Технология появилась в 1982 году как результат эволюции в информационной сфере, постоянно развивалась и стала одним из самых актуальных и влиятельных видов визуальной коммуни-

кации на сегодняшний день. Ежегодно создаются десятки миллионов изображений, информация в которых представлена в графической форме. Согласно исследованиям ученых, 90 % информации, которую мы помним, основывается на визуальном восприятии, поэтому инфографика является одной из самых популярных форм распространения идей при помощи визуальных образов.

К. В. Нефедьева рассматривает инфографику как *«новый, эффективный способ, позволяющий донести информацию, данные и знания посредством визуальных образов»* [3, с. 89]. Данное определение, по нашему мнению, наиболее полно объясняет суть явления, так как предполагает работу не только с текстом, но и с его шрифтом и графическими изображениями. Средства инфографики помимо картинок могут включать графики, диаграммы, таблицы, карты, списки [4].

Вся инфографика как правило обладает графическими объектами, ассоциативно связанными с представляемой информацией, полезной информационной нагрузкой, а также красочным и осмысленным представлением темы [4]. *Главной ее задачей* является информация, а дизайн – способ доступно донести ее до аудитории [1].

Технология находится в постоянном развитии и, если несколько лет назад инфографику можно было встретить только в *статичном виде*, то теперь благодаря сети Интернет появились новые возможности. Особую популярность приобретает *динамическая инфографика* с анимированными элементами. Этот вид позволяет визуализировать большее количество информации в одном интерфейсе (видеоинфографика, анимированные изображения, презентации).

Поднимая вопрос об эффективности использования инфографики на занятиях английского языка, можно предположить, что подобная визуальная подача информации усваивается быстрее, чем при чтении обычного текста, ввиду ее четкой организации, небольшого объема, визуализации деталей и привлекательности подачи.

Таким образом, можно выделить следующие *преимущества использования* элементов технологии в обучении иностранному языку:

- Лексическое разнообразие – богатый лексический материал, активный вокабуляр по теме;
- Легкость восприятия материала благодаря содержанию большого объема информации с минимальным использованием иностранного языка, что подходит для младших курсов вуза;

- Многофункциональность – решение большого количества задач;
- Развитие визуальной грамотности учащихся;
- Обучение студентов критичному отношению к источникам информации – информация, представленная в инфографике обычно интересна, но нередко изобилует противоречивыми сведениями [4].

С целью избежать различного рода сложностей при работе с инфографикой, рассмотрим особенности ее практического использования на занятиях по английскому языку в вузе. Инфографика может использоваться на занятиях для создания проблемных ситуаций и организации эффективной поисковой деятельности студентов в творческой форме. Поиск не представляет проблемы, так как существует достаточно ресурсов, которые занимаются их созданием и распространением. Например, популярными сайтами для статичных инфографиков являются «Pinterest.ru», «Dailyinfographic.com», а для динамических – «Piktochart», «Canva» и многие другие [2].

После завершения этапа поиска подходящего материала, вокруг него необходимо построить занятие. Следует помнить, что применяя этот метод, необходимо точно понимать цель, которую преследует преподаватель, прибегая к инфографике: вызвать определенную реакцию, замотивировать слушателей, запомнить лексику по теме или подготовить к экзамену. Приведем примеры заданий, которые подойдут для большинства инфографики и не потребуют особой подготовки от преподавателя. Так, можно попросить студентов группы:

- Найти в инфографике 5–10 интересных фактов;
- Проверить некоторые из них на истинность, ссылаясь на иные источники;
- Сделать устную презентацию материала и высказать свое мнение по проблеме – рендеринг;
- Ответить на вопросы: «What surprised you the most in this infographic?»; «Do you support the author's opinion? Why / Why not?»; «Did you find it useful?»;
- Составить тест по приведенной информации для проверки понимания другими учащимися;
- Если инфографика основана на опросе, то сравнить статистику, приведенную в изображении, с анализом ответов на те же вопросы в группе студентов («Find someone who...») [4].

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что представление данных с помощью инфографики соответствует естественному восприятию зрительных образов человеком, поэтому она и становится такой актуальной в образовании. Очевидно, что использование инфографики как средства визуальной коммуникации на занятиях по практическому курсу иностранного языка будет становиться в дальнейшем все более актуальным, так как воспринимать постоянно увеличивающийся объем информации становится все сложнее. Таким образом, данный подход не только желателен, но и необходим в современной образовательной среде вуза.

Библиографический список

1. Инфографика как средство визуальной коммуникации [Электронный ресурс] // Научное сообщество студентов XXI столетия. – 2014. – URL: <https://sibac.info/studconf/tech/xx/38219>
2. Инфографика в преподавании английского языка [Электронный ресурс]. – Первое сентября образ. журн. – 2018. – URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/668984/>
3. Нефедьева, К. В. Инфографика – визуализация данных в аналитической деятельности [Текст] // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – Спб., 2013. – С. 89–93.
4. Peachey N. Exploiting Infographics. For Digital Literacy and Critical Thinking. – 2016.

УДК 378:811

И. С. Романова, С. В. Шарунова

ESP в процессе обучения магистрантов в техническом вузе (на примере ИГЭУ)

В данной статье рассматривается теоретическое значение термина ESP и практическая реализация данного подхода в обучении магистрантов ИГЭУ профессионально-ориентированному английскому языку.

Ключевые слова: ESP (английский язык для специальных целей), языковая компетенция, коммуникация.

Реалии современного общества предъявляют определенные требования к выпускникам высшей школы. Они должны обладать достаточной степенью сформированности общекультурных и профессиональных компетенций, которые представлены в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) нового поколения. Благодаря научно-техническому прогрессу и процессам глобализации быстро развивается международное сотрудничество в различных сферах – политике, экономике, науке и образовании. Поэтому овладение иностранным языком в степени, достаточной для осуществления коммуникации, как в повседневной жизни, так и в профессиональной сфере, занимает важное место при подготовке студентов.

В настоящее время английский язык широко используется в любой профессиональной среде: для ведения деловой переписки и переговоров, для обучения за рубежом, написания научных статей и участия в международных конференциях. Приоритетным в данном случае является использование профессионально-ориентированного подхода к обучению английскому языку, который получил название English for Specific/Special Purposes (ESP). В русском варианте данный термин может звучать как «английский язык для специальных целей», «английский язык в профессиональной сфере», «профессионально-ориентированный английский язык».

Данный подход к обучению иностранному языку появился как научное направление на западе в конце 1960-х годов, так как отвечал потребностям обучающихся и общества в целом. Развитие данной концепции было обусловлено тремя важными факторами: 1) повышение спроса на английский язык для использования его в определенных областях, 2) новые тенденции в лингвистике и методике преподавания, 3) перенос акцентов в обучении на интересы обучаемого [1].

Следует заметить, что обучение «английскому языку для специальных целей» (ESP) является актуальным подходом и на сегодняшний день для реализации социального заказа в области образования.

В словаре лингвистических терминов «английский язык для специальных целей» определяется как языковые подсистемы, используемые специалистами в области науки и техники для коммуникации, связанной с профессиональной деятельностью в офици-

альных и неофициальных ситуациях общения, основными конституирующими элементами которого являются термины и профессиональные жаргонизмы [4].

С лингвистической точки зрения язык для специальных целей – это функциональная разновидность языка, целью которой является обеспечить адекватную и эффективную коммуникацию специалистов в данной предметной области с учетом конкретной ситуации общения. Иными словами, говоря об ESP, мы подразумеваем вопросы овладения языком в интересах профессии или учебы в тех или иных образовательных учреждениях. В данном случае следует учитывать, что между областями знаний и профессиями, опирающимися на них, существуют многообразные и многочисленные связи, поэтому ни один профессиональный язык не обходится без общеупотребительного и общенаучного ядра. Следовательно, язык для специальных целей – это подсистемы естественного языка, тесно связанные с «языком для общих целей» (Language for General Purposes – LGP), или «обыденным языком» [3].

Один из крупнейших ученых в области ESP Дж. Трим говорит, что язык для специальных целей необходимо рассматривать как «присоединяющий специальный (профессионально-ориентированный) словарь к тому слою языка, который составляет его общее ядро и остается неизменным вне зависимости от социальной (или профессиональной) роли, выполняемой говорящим [6].

Так как английский язык для профессиональных (специальных) целей используется во множестве различных сфер, существует несколько классификаций ESP. Самыми известными из них являются:

– «дерево» Хатчинсона (Т. Hutchinson) и Уотерса (А. Waters), изображенное на рисунке 1;

– классификация Дадли-Эванса (Т. Dudley-Evans) и Сент-Джон (М. St. John), изображенная на рисунке 2, которая представляет собой модифицированный и расширенный вариант первой классификации [2].

Согласно первой классификации ESP делится на три ветви – EST (English for Science and Technology – английский для науки и техники), EBE (English for Business and Economics – английский для бизнеса и экономики) и ESS (English for Social Sciences – английский для общественных наук). И каждая из этих ветвей делится на EAP (English for Academic Purposes – английский для академических целей) и EOP (English for Occupational Purposes – английский

для профессиональной деятельности). То есть в рамках данной классификации инженерные специальности относятся к ветви EST и, в зависимости от амбиций обучающегося, могут реализовывать программы как EOP, так и EAP.

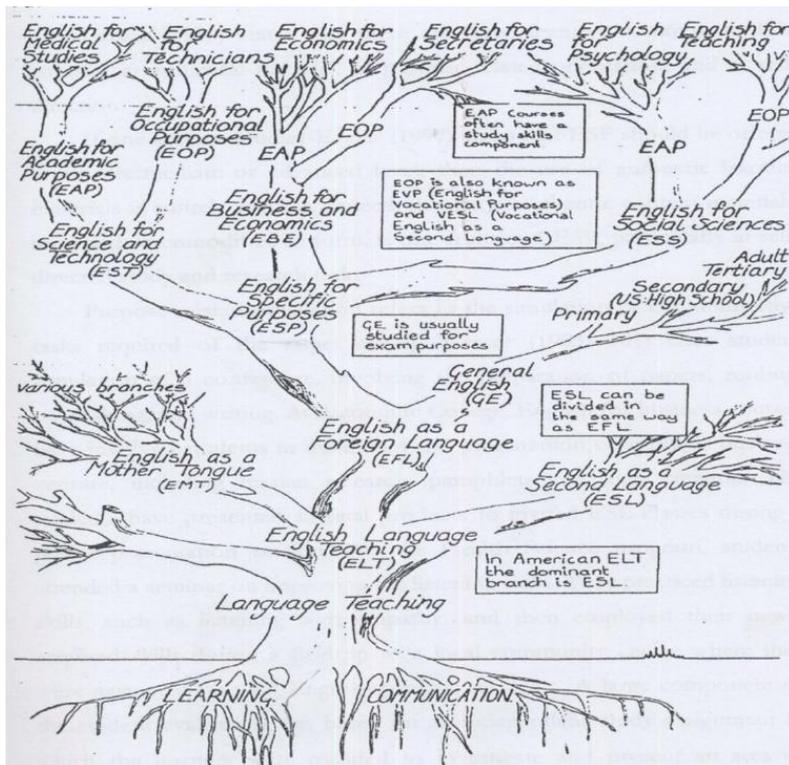


Рис. 1. Классификация Хатчинсона и Уотсона

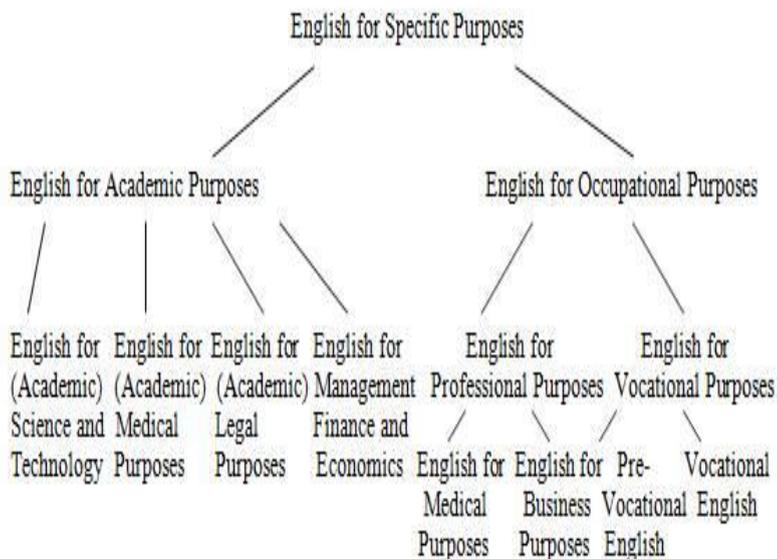


Рис. 2. Классификация Дадли-Эванса и Сент-Джон

Согласно второй классификации ESP делится на два раздела – EAP и EOP, а затем – деление по сферам с учетом того, что в первом разделе изучение языка связано с научной деятельностью в перечисленных сферах, а во втором – с профессиональной.

Переход от специалитета к программам бакалавриата и магистратуры существенно изменил структуру учебных планов, а также цели и задачи обучения иностранному языку в вузе. Поэтому перед кафедрой иностранных языков ИГЭУ встал вопрос о разработке курсов профессионально-ориентированного английского языка: отбор образцов профессионального дискурса, разработка материалов для презентаций, дискуссий, ролевых игр и т.п., поскольку существующие учебные пособия не могли полностью удовлетворить потребности обучающихся. Данные курсы реализуются в ИГЭУ на уровне магистратуры, поскольку магистранты более четко представляют свои потребности в изучении иностранного языка для профессиональной деятельности, а также более мотивированы к изучению дисциплины «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации». Преподавателями кафедры были созданы оригинальные учебные пособия с аутентичными материалами и

заданиями. Кроме того, были специально подобраны видеоролики профессиональной направленности, которые могут быть использованы на тематических занятиях. К данным видеоматериалам были разработаны методические указания, содержащие лексические и грамматические упражнения для активизации языкового материала, изучаемого в рамках существующих в ИГЭУ направлений подготовки магистрантов – ТЭФ, ЭЭФ, ЭМФ и ИФФ.

Языковой материал, представленный в данных методических разработках, соответствует основным характеристикам ESP, так как в них:

- содержится определенный набор слов и выражений, выбранный из языка в целом для представления фрагментов специализированной картины мира;
- используются словарные лексические единицы, которые не встречаются в других областях;
- лексические единицы используются для точной недвусмысленной передачи информации [3].

Основная задача программы ESP заключается в формировании языковой компетенции студентов, когда обучение нацелено на совершенствование иноязычных коммуникативных умений, которые оценивают уровень владения терминологией, особенностями грамматики и дискурса, используемых в профессиональной сфере. Тесная связь изучаемого материала с профессиональными образовательными потребностями магистрантов существенно повышает мотивацию к изучению иностранного языка и делает сам процесс обучения более эффективным.

Библиографический список

1. Афанасьева, М. В. ESP – английский для специальных целей: история и современность [Электронный ресурс] // Гуманитарные науки. – № 3(7), 2012. – с. 68–70. – URL: [https:// cyberleninka.ru](https://cyberleninka.ru)
2. Майоршина, С. В. Проблемы и перспективы преподавания ESP в вузе (на примере географического факультета МПГУ) [Текст] // Наука и школа. – № 3, 2017. – С. 140–146.
3. Раздубев, А. В. Основные характеристики языка для специальных целей [Электронный ресурс] / А. В. Раздубев. – URL: https://www.pglu.ru.uch_2010_vi_00017.pdf
4. Словарь лингвистических терминов: Изд.5-е, испр-е и дополн [Электронный ресурс]. – Назрань : Изд-во «Пилигрим». Т.В. Жеребило. 2010. – URL: https://linguistics_dictionary.academic.ru

5. Токарева, Е. Ю. Предметно-языковое интегрированное обучение как методика активизации процесса обучения иностранному языку [Текст] // Вопросы методики преподавания в вузе. Т. 6. № 22, 2017. – С. 81–88.

6. Trim, J.L.M. Linguistic Considerations in Planning Courses and in the Preparation of Teaching Materials / J.L.M. Trim // Languages for Special Purposes. – London : CILT, 1969.

УДК 378.16

О. В. Сергеева

Создание учебного пособия как реализация требований ФГОС ВО (на примере учебного пособия Е.А. Наумовой, О.В. Сергеевой «Образование в России и Германии»)

Статья описывает опыт создания учебного пособия по немецкому языку для студентов-бакалавров технического вуза согласно примерной программе по дисциплине. Обосновывается необходимость издания, и обозначаются цели учебного пособия. Рассматривается содержание пособия, организация учебного материала, приводятся упражнения для развития различных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: учебное пособие, учебная программа, иноязычная коммуникативная компетенция, виды речевой деятельности, упражнения.

На современном этапе развития системы высшего образования происходит процесс корректировки и утверждения новых образовательных стандартов. Ряд нововведений, внедренных в систему высшей школы в последние годы, обострил проблему обеспеченности студентов вузов соответствующей учебной и учебно-методической литературой. Предъявляется требование новизны литературы, а количество часов, рекомендуемое на изучение разных содержательных частей учебных программ, изменяется. Обеспечению студентов актуальной учебной информацией в таких условиях может способствовать создание учебных пособий.

Учебное пособие, являясь дополняющим или частично (полностью) заменяющим учебник [2, с. 13], может охватывать лишь часть учебной программы и, следовательно, предоставить актуальную и подробную учебную информацию по данному содержательному блоку.

Согласно «Примерной программе по дисциплине «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов (уровень бакалавриата)», разработанной С.Г.Тер-Минасовой, следует выделять 4 раздела, каждый из которых соответствует определенной сфере общения (бытовая, учебно-познавательная, социально-культурная и профессиональная) [1]. Тематика раздела учебно-познавательной сферы общения обозначена как «Я и мое образование» (высшее образование в России и за рубежом, мой вуз, студенческая жизнь в России и за рубежом и студенческие международные контакты). На изучение этого раздела предлагается запланировать 120 часов аудиторных занятий и 60 часов самостоятельной работы. Следовательно, освоение этого раздела примерной программы подразумевает детальный анализ и достижение определенного уровня развития коммуникативных навыков в рамках предлагаемых вопросов.

Рассмотрев имеющиеся в распоряжении вуза учебники и дополнительные материалы, коллектив преподавателей секции немецкого языка кафедры иностранных языков ИГЭУ принял решение о создании учебного пособия по тематике «Образование». Целями пособия считались следующие:

- 1) обеспечить студентов, изучающих немецкий язык, подробной и актуальной информацией о системах высшего образования в России и Германии, о вузе, в котором они учатся, о возможностях сотрудничества в рамках учебной и научной деятельности;
- 2) построить систему заданий и упражнений таким образом, чтобы развить все компоненты компетенций, требуемые государственными стандартами по освоению дисциплины.

Преподавателями кафедры было разработано и апробировано учебное пособие для студентов-бакалавров, изучающих немецкий язык, «Образование в России и Германии», авторы: Наумова Е. А., Сергеева О. В.

При разработке пособия учитывались требования к структуре и содержанию учебных пособий [3]. Содержание пособия отражает пункты тематического плана учебной программы дисциплины, соблюдается последовательность изложения учебного материала по

мере возрастания сложности, разработан дидактический аппарат (вопросы, задания, тесты) для контроля и самоконтроля студентов.

Учебное пособие включает четыре основные главы. Следуя критерию поэтапной организации предметного содержания, авторы организовали порядок глав так, что сначала студент знакомится с ситуацией, в которую он попал, поступив в вуз, (Der Deutschunterricht an der Universität, Das Studium an einer technischen Hochschule). Далее предлагаются более конкретные вопросы для ознакомления и обсуждения (Die Staatliche Energietechnische Universität Iwanowo и Hochschulwesen in Deutschland).

Главы располагаются в порядке усложнения вводимого лексического материала. Каждая глава начинается со списка лексических единиц, предлагаемых для заучивания и активного использования при выполнении заданий текущей и последующих глав. За списком следуют предтекстовые задания, позволяющие освоить лексику на начальном этапе. Центральной структурной единицей каждой главы является основной текст, требующий детального понимания и освоения. К текстам даются пояснения, необходимые для правильного понимания реалий, связанных с вузами России и Германии. Послетекстовые упражнения нацелены на проверку правильного понимания содержания, закрепление лексического материала и развитие коммуникативных навыков в рамках темы. В главах предлагаются пояснительные и дополнительные тексты и диалоги, расширяющие проблематику общения в рамках обсуждаемого аспекта темы. Например, к основному тексту второй главы *Das Studium an einer technischen Hochschule* предлагаются дополнительные диалог-обсуждение студентами деталей учебы в вузе, а также текст *Hochschulstudium in Russland*, описывающий современное состояние высшего образования в России, текущие изменения и проблемы. Классификация текстов на основные, пояснительные и дополнительные [2, с. 20–21] позволяет использовать их в учебном процессе в объеме, соответствующем программе вуза по данной дисциплине.

В конце каждой главы предлагается задание охарактеризовать ситуацию и выразить свою точку зрения по поводу обсуждаемого вопроса (задание с открытым ответом). Например, итоговое задание в конце первой главы: *Antworten Sie auf die Frage, ob Deutsch für zukünftige Ingenieure wichtig ist. Warum?* Данное задание можно использовать как контроль усвое-

ния материала и развития необходимых коммуникативных навыков в рамках текущей главы (текущий контроль), или включить в контрольные задания по всему разделу («Образование») учебной программы. После основных глав предлагается обобщающий тест для контроля усвоения студентами лексического материала, который также может быть единицей текущего контроля или стать частью промежуточного контроля, так как количество часов, предлагаемое на изучение данного раздела примерной программы, может соответствовать объему одного семестра.

Одной из целей курса обучения иностранному языку в вузе является овладение студентами необходимым и достаточным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции, которая включает языковую, речевую, социокультурную и другие виды компетенций [1]. Формирование обозначенных компонентов происходит при работе с описываемым пособием.

С помощью послетекстовых упражнений пособия развиваются рецептивные (чтение и аудирование) и продуктивные (говорение и письмо) виды речевой деятельности. После каждого текста предлагаются упражнения на проверку основного понимания содержания, а для основных текстов также задания, проверяющие детальное понимание: найти в тексте и записать эквиваленты русских выражений, составить высказывание из частей, ответить на детальные вопросы и другие. В качестве дополнительных заданий рекомендуется прослушать диалоги – обсуждения учебного процесса и проблем высшего образования в России (глава 2), просмотреть видеопрезентации немецких вузов (глава 4). Упражнения для развития говорения разнообразны.

- *(Монолог-описание) Составьте небольшие сообщения, используя следующие наборы слов.*

1) *Die Hochschule*: die Fakultät, die Fachrichtung, die Studenten, die Studentenausweise, die Studienbücher, die Direkt- und Fernabteilung, es gibt, verschieden, bekommen.

2) *Der Prozess des Studiums*: das Studium, das Studienjahr, die Prüfungen und Vorprüfungen, das Stipendium, die Ferien, dauern, ablegen, bekommen. и другие.

- *(Монолог-сообщение) Расскажите о своей учебе в вузе, используя слова и выражения активной лексики и упражнений.*

- *(Диалог) Обсудите со одноклассниками сходства и различия систем высшего образования в России и Германии.*

Задания для развития навыков письменной речи: написать письмо другу по переписке из Германии (расспросить о его учебе в вузе), составить текст рекламного сообщения о своем вузе (глава 3) и вузах Германии (глава 4).

Формирование языковой компетенции, происходит как в ходе выполнения вышеупомянутых упражнений, так и с помощью специальных заданий. Например:

- *пользуясь списком слов активной лексики, выберите однокоренные слова, переведите* (studieren, das Studium, ...; lehren, ...; der Student, ...; prüfen, ...; die Stunde, ...; der Unterricht, ...; gründen, ...; leiten, ...; das Fach, ...; lesen, ...) или

- *составьте из предложенных слов предложения в Präsens*

1) An, technischen, Freund, Hochschule, studiert, mein, der.

2) Die, täglich, Direktstudenten, Unterricht, haben. и другие.

Описание пособия доказывает, что оно соответствует современным требованиям стандартов высшего образования. Учебное пособие прошло апробацию на кафедре иностранных языков ИГЭУ и успешно используется преподавателями кафедры.

Библиографический список

1. «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов. Примерная программа [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/ppd/128/109/28>

2. Кицина, Л. М. Подготовка учебных изданий в вузе: справочное пособие для авторов [Текст] / сост. Л. М. Кицина, И. С. Сковородина. – Омск : Омск. гос. ун-т, 2004. – 127 с.

3. Требования к структуре и содержанию учебного пособия. ГОСТ 7.60-2003 СИБИД. Издания. Основные виды. Термины и определения [Электронный ресурс]. – URL: http://hist.isu.ru/ru/staff/teacher/docs/Trebovaniya_k_strukture_i_soderzaniyu_uchebnogo_posobiya.pdf

Т. В. Тернопол

Использование интернет-ресурса <https://www.shmoor.com> в преподавании дисциплины «Аналитическое чтение»

В статье обосновывается целесообразность использования образовательного сайта Shmoor для обучения магистрантов профиля «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» дисциплине «Аналитическое чтение». Дается обзор контента сайта и примеры использования заданий с него для формирования компетенций, закрепленных за данной дисциплиной в учебном плане.

Ключевые слова: аналитическое чтение, методика преподавания литературоведческих дисциплин в магистратуре, цифровизация образования, онлайн-обучение, современные методики обучения в вузе.

Изменяющийся мир и приход в вуз студентов, родившихся в XXI веке (так называемое поколение Z, или цифровое поколение), требуют от преподавателей гуманитарных дисциплин почти невозможного – перейти к цифровым технологиям и онлайн-обучению. Не касаясь технических сложностей этого процесса (и его целесообразности в целом), отметим, что цифровизация образования особенно сложна в отношении литературоведческих дисциплин. Интернет-ресурсы для этих курсов, несмотря на кажущееся их разнообразие, весьма ограничены.

Студенты (и сами преподаватели) традиционно используют интернет для того, чтобы бесплатно скачивать и читать тексты (как в оригинале, так и в переводе), что является настоящим спасением и для тех, и для других с точки зрения экономии денег и времени. Однако ужесточение контроля за соблюдением авторских прав интернете приводит к тому, что легально доступными на сегодняшний день являются лишь тесты, написанные и изданные в начале прошлого века (в большинстве стран литературное произведение переходит в общественное достояние только спустя 70 лет после смерти автора). При использовании критических работ и литературоведческих исследований действует то же правило, при этом такого рода тексты

(если только они не принадлежат перу признанных мэтров) почти не доступны в Сети.

Образовательное видео (лекции, научно-популярные фильмы, онлайн курсы, посвященные знаменитым писателям) становится все более популярным, но количество материала не всегда переходит в качество и часто обилие схожего контента только усложняет работу. Между тем преподаватели (в отличие от студентов) ищут в интернете не столько фактическую информацию, которая могла бы дополнить и расширить содержание того или иного курса, сколько примеры интересных заданий для использования в обучении студентов. В этом им может помочь ресурс, заявленный в названии статьи – американский сайт <https://www.shmoor.com>.

Этот ресурс был создан в 2009 году Дэвидом и Эллен Симинофф и предназначен для старшеклассников, готовящихся к экзаменам для поступления в вуз [3]. Shmoor (известный также как Shmoor University) предлагает как платные, так и бесплатные курсы и задания по основным предметам школьной программы, при этом его отличает юмор в подаче материала и обилие видео-контента [2]. Сайт чрезвычайно популярен (в месяц его посещают до 15 миллионов пользователей), что привело к появлению многочисленных мемов, основанных на том, что нерадивые американские школяры использовали (и используют) сайт как источник идеи для написания сочинений по не прочитанным ими книгам [3]. Дело в том, что особенно обширный материал на сайте представлен именно по литературе (американской, англоязычной и мировой, классической и современной). Контент Shmoor дает возможность понять, как организуется процесс изучения литературных курсов за рубежом, как интерпретируются те или иные тексты [1]. Для современного российского преподавателя этот сайт (при грамотном его использовании) может служить источником идей о том, как разнообразить задания на практических занятиях по литературоведческим дисциплинам (История зарубежной литературы, История литературы страны изучаемого языка, Современный англоязычный литературный процесс, Аналитическое чтение и т.д.).

Shmoor предлагает так называемый «Literature guide», то есть подборку информации и заданий, организованных по единому для всех анализируемых текстов плану. Прежде всего, это Introduction, то есть мотивационное вступление, в котором дается краткое представление о сюжете книги (часто в формате буктрейлера) и оценка

роли произведения в мировой литературе (Зачем мне надо это прочитать?). Преподаватель может использовать эти идеи как в качестве творческого проекта (создание группой собственного буктрейлера), так и для эссе аналитического характера (Five reasons to read... (the name of the book)). Эти задания могут быть даны как обобщающие в финале работы над текстом, так и по прямому назначению: прочитать и посмотреть видео в этом разделе, чтобы мотивировать студентов к чтению текста.

Следующий раздел (Summary) будет особо ценен для студентов, поскольку представляет собой краткое (по главам) содержание произведения. Борьба с чтением студентами кратких содержаний вместо полного текста ведется уже не первое десятилетие, но, если мы говорим о преподавании такой дисциплины как аналитическое чтение, предполагающей медленное и вдумчивое чтение либо очень крупного текста по главам, либо произведений небольшого объема с их последующим аудиторным обсуждением, то знакомство с кратким содержанием не должно быть достаточным для качественной подготовки к занятию. Выскажем крамольную мысль: знание краткого содержания может быть даже полезно, поскольку оно, как в эпическом театре Б. Брехта, снимает стремление читателя скорее узнать, чем кончится история и дает возможность сосредоточиться на темах, проблемах, средствах создания образов, изобразительно-выразительных средствах и т.д., то есть перейти от чтения ради удовольствия к аналитическому чтению.

В разделе Themes содержится перечень тем и проблем, которые затрагивает конкретный текст, а также список проблемных вопросов для обсуждения (эти задания могут быть использованы как темы для письменных работ или вопросы для обсуждения в аудитории). Кроме того, в подразделе Chew on This предлагаются интересные темы для проблемных дискуссий или организации дебатов. Это интересная и любимая студентами форма аудиторной работы направлена на формирование компетенции ОПК-1 (Готовность осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности), но преподавателю часто сложно найти действительно оригинальную тему для дебатов, сайт Shmoor может ему в этом помочь. Раздел Quotes предлагает подборку цитат по каждой теме и краткий их анализ – это уже конкретная помощь студенту при подготовке к данному виду работы.

В разделе Characters мы находим список героев произведения и их краткую характеристику, что дает преподавателю необходимую базу для обсуждения особенностей системы образов текста, а также для формулирования заданий творческого характера (создать визитную карточку персонажа, предложить актера, который мог бы сыграть его в экранизации и объяснить свой выбор). Необходимость таких заданий продиктована тем, что дисциплина «Аналитическое чтение» должна формировать у студентов компетенцию ПК-6 (Готовность использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач).

Очень важными и полезными как для преподавателя, так и для студентов являются разделы Analysis и Questions – источник идей для вопросов и заданий к практическим занятиям, определения хода анализа и интерпретации произведения, а также тем для эссе. Эти задания направлены на формирование компетенции ОК-1 (Способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень) и помогают понять, как данный текст интерпретируется за рубежом, что оказывается значимым для читателей из других стран (часто это аспекты текста, на которые мы по тем или иным причинам не обращаем внимания).

Особый интерес для преподавателя могут представлять такие разделы как Quizzes и Flashcards. Первый содержит короткие онлайн тесты на знание содержания текста и проверки чтения именно полного текста, а не краткого содержания (они могут быть пройдены аудиторно с мобильных телефонов студентов), второй может быть использован для более традиционных форм проверки знаний (карточки могут быть распечатаны и выданы студентам).

Раздел Best of the Web содержит подборку ссылок на сайты с критическими статьями, интервью и экранизациями (если таковые имеются), образовательными видео, посвященными конкретному произведению. Преподавателю остается лишь выбрать нужный источник и решить, каким образом он будет использован в учебном процессе.

К достоинствам сайта Shmoor следует добавить его аутентичность, сфокусированность на молодежной аудитории, интерактивность (при этом онлайн-тестирование не является приоритетной задачей, студенты не получают никаких сертификатов – по крайней мере, в бесплатной версии сайта) и наличие справочных материалов (например, Literary Glossary). Контент сайта может быть успешно

использован для цифровизации обучения дисциплине «Аналитическое чтение».

Библиографический список

1. Перевод Шекспира на Shmoop, чтобы помочь учащимся понять язык великого писателя [Электронный ресурс]. – URL: <https://swan-swan.ru/articles/hudozhestvennyu-perevod/perevod-shekspira-na-shmoop/>

2. What does Shmoop mean? [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.dictionary.com/e/pop-culture/shmoop/>

3. Shmoop University [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.shmoop.com/>

УДК 372.881.1

Н. И. Холод

Использование диагностических материалов для экзамена ЕТАР (English test for academic purposes) на языковых факультетах университетов

В статье рассматривается эффективность применения диагностических материалов для экзамена ЕТАР (English test for academic purposes) в вузе. Подчеркивается, что использование данных диагностических материалов на занятиях по иностранному языку способствует развитию тестовой компетенции. Отмечается, с помощью диагностических материалов для экзамена ЕТАР можно объективно и в кратчайшие сроки оценить уровень сформированности коммуникативной компетенции студентов.

Ключевые слова: диагностические материалы, академические цели, экзамен, коммуникативная компетенция, изучение иностранных языков.

В связи с интенсификацией процессов стандартизации и совершенствования высшего образования, переработкой программ и учебных планов, изменением сложившегося соотношения аудиторных и отводимых на самостоятельное обучение часов назревает необходимость совершенствования форм и методов контроля за деятельностью обучаемых.

В связи с этим особую актуальность приобретает методика тестового контроля, индивидуализирующая процесс обучения и улучшающая самоконтроль студентов. Э. А. Штульман [5] определяет педагогический тест как контрольные задания, проводимые в равных для всех обучающихся условиях, длительность и характер которых строго соотнесены с объективными факторами (такими как общая цель обучения и конкретно данного теста, возрастные особенности обучающихся, характер изученного материала) и результаты выполнения которых поддаются количественной оценке, являясь показателем определенных итогов учебного процесса к моменту проведения данного теста.

От использования тщательно разработанных тестов также зависит и эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов, так как именно она является важным компонентом содержания обучения любому иностранному языку согласно Государственному стандарту [4, с. 118]. Для качественной оценки формирования коммуникативной компетенции, мы, разделяя точку зрения Т. М. Балыхиной, считаем целесообразным применение именно лингводидактического теста, являющегося комплексом заданий, подготовленных в соответствии с определенными требованиями к тестам, прошедшим предварительное апробирование для определения показателей качества. [2, с. 41]. К несомненным преимуществам методики тестирования можно отнести строгую регламентацию, несложность процедуры тестирования и объективность в оценке результатов.

Как известно, при разработке того или иного типа тестового задания необходимо учитывать специфику объекта контроля, возможность применения для определенных учебных целей (предварительный, текущий, тематический, итоговый контроль), пригодность, коэффициент трудности и надежность теста.

А. В. Дроздова выделяет тестовую компетенцию, способствующую формированию методических умений и входящую в состав профессиональной компетенции, а также отмечает необходимость выдвигания тестовой компетенции, как цели обучения, ввиду необходимости особой подготовки школьников и студентов к выполнению тестов [3]. Формирование тестовой компетенции подразумевает системное применение лингводидактических тестов в обучении иностранному языку.

Примером оценки сформированности коммуникативной компетенции могут служить экзамены, отвечающие современным инновационным тенденциям в российском образовании и составленные с учетом требований, предъявляемых к языковому тестированию за рубежом. Автором данной статьи был разработан и внедрен комплект диагностических материалов для экзамена ЕТАР (English test for academic purposes) на базе Факультета Социального Управления Ярославского Государственного Педагогического Университета. Сертификат ЕТАР соответствует уровню B2- C1 по международной шкале уровней, установленной Советом Европы. Предполагается, что на этом уровне владения языком студент может уверенно общаться на устном и письменном английском для получения высшего образования и решения профессиональных задач. Экзамен ЕТАР позволяет качественно проверить знания английского языка по основным видам речевой деятельности: чтение (Reading), письмо (Writing), понимание речи на слух (Listening) и устная речь (Speaking), Use of English (грамматика и словарный запас), при этом четко прописанные количественные и качественные критерии оценки позволяют избавиться от субъективизма.

Тест является комбинацией традиционного тестирования, то есть проверки знания грамматики и лексики, а также понимания звучащей или письменной речи, с альтернативными методами контроля – коммуникативными тестами, в которых рейтер (тестирующее лицо) оценивает образец устной или письменной речи тестируемого. Например, в субтесте понимания речи на слух (Listening) проверяется сформированность аудитивных умений (монолог (минилекция), диалог (фрагмент интервью), полилог (научная дискуссия) в заданиях с использованием техники множественного выбора. Тестирование говорения происходит в диалогической форме, что максимально приближено к реальной ситуации общения и позволяет оперативно оценить навыки спонтанной устной речи. По завершению теста выставляется согласованная оценка лаконичности высказывания, релевантности, полноты смысла, оригинальности, логичности, аргументированности, использования тематической лексики, грамматических норм, соответствия теме и т.д. Нужно отметить, что для обеспечения равных условий для всех тестируемых, независимо от места проведения теста, необходим учет всех деталей в письменных инструкциях и тщательная подготовка экзаменаторов.

Диагностические материалы для экзамена ЕТАР были применены на занятиях по английскому языку в группах, обучающихся по образовательной программе «История с дополнительной специальностью иностранный язык» исторического факультета Ярославского Государственного Педагогического Университета. Анализ практики показал, что использование диагностических материалов для экзамена ЕТАР (English test for academic purposes) является целесообразным на 4–5 курсах языковых факультетов, так как данные материалы содержат академическую лексику, больше подходящую для магистрантов и аспирантов. Тем не менее для эффективного формирования тестовой компетенции применение диагностических материалов подобных ЕТАР, но соответствующих уровням А2–В1, следует начинать с 1 курса. В первую очередь это касается задания по написанию аннотации к тексту и описания диаграмм.

Таким образом, использование диагностических материалов для экзамена ЕТАР (English test for academic purposes) на языковых факультетах университетов является эффективным для формирования тестовой компетенции студентов и контроля сформированности коммуникативной компетенции в целом.

Библиографический список

1. Бодулева, А. Р., Зарипова, А. З. Лингвистические особенности СМС-сообщений Английского языка [Текст] / А. Р. Бодулева, А. З. Зарипова // Инновационная наука. – №2. – 2016.
2. Горшунов, Ю. В. Типы смысловых отношений между компонентами сложносокращенных слов (на материале английского языка) [Текст] / Ю. В. Горшунов. – СПб, 2004.
3. Искина, Т. В. Английские сокращения в профессиональных подъязыках (на материале лексики компьютерных технологий и сети Интернет [Текст] / Т. В. Искина // II Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы современного социально-экономического развития». – Тезисы докладов конференции. 24–25 мая 2006 г. – Самара, 2006. – С. 233
4. Ионина, А. А. Особенности современного текстового мышления. SMS-язык [Текст] // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2008. – № 2 (27). – С. 19–23.
5. Крысин, Л. П. Современный словарь иностранных слов [Текст] / Л. П. Крысин; Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН. – М. : АСТ-ПРЕСС, 2014. – 410, с.

6. Хейлик, Т. А. СМС, как новая форма речевой коммуникации [Текст] // Вестник Днепропетровского университета. Серия «Мовознавство» («Языкознание») – 2009. – №11. – вып. 15

УДК 372.881.111.1

Н. М. Царенко

Учет дискурсивности грамматических явления английского языка при развитии прагмалингвистической компетенции студентов языковых вузов

В фокусе исследования находятся формирование и развитие прагмалингвистической компетенции студентов языковых вузов посредством актуализации прагматического когнитивного потенциала дискурсивных маркеров. Обосновывается целесообразность обучения грамматическим дискурсивным маркерам в связи с их полифункциональностью и функционирование в дискурсах разного регистра.

Ключевые слова: прагмалингвистическая компетенция, коммуникативная неудача, дискурсивный маркер, прагматический потенциал.

Коммуникативная компетенция, формирование и развитие которой является целью иноязычного образования, представляет собой многокомпонентное явление. В свете современной антропоцентрической научной парадигмы особое внимание уделяется *прагмалингвистической компетенции* как составляющая коммуникативной. При активизации прагмалингвистической компетенции происходит актуализация знаний о языковых функциях и речевых актах (иллокутивная компетенция) и их осознанное использование в соответствии с контекстом ситуации общения (социолингвистическая компетенция) [6, с. 28].

Целенаправленное формирование и развитие прагмалингвистической компетенция в учебном процессе часто игнорируется, тем не менее, компетенция функционирует как связующее звено знаний языковой системы и предписаний их употребления. Как отмечает Р. П. Мильруд, несформированность данной компетенции препятствует достижению коммуникативного результата [5], или приво-

дит к возникновению коммуникативных неудач двух видов: лингвопрагматических (иллюкционная сила или степень вежливости, определенного лингвистического материала в родном языке, влияют на восприятие обучающихся и отображение формы / функции в иностранном языке) и социопрагматических (неверные коммуникативные действия в конкретной ситуации общения) [8]. Таким образом, процесс обучения иностранному языку студентов высших учебных заведений языкового профиля целесообразно выстраивать через прагматизацию.

Прагматизация языкового обучения возможна через создание прагмалингвистической среды с учетом сфер общения и использованием аутентичных дискурсов разных регистров с языковыми средствами новейшего слоя лексического запаса языка [1, с. 231–235]. Такими языковыми средствами по праву могут считаться дискурсивные маркеры. Под *дискурсивными маркерами* понимается сложная вспомогательная система дискурса, состоящая из коммуникативных единиц разных частей речи и разного уровня организации, привносящих дополнительную информацию для интерпретации высказывания [2, с. 52–53; 7, с. 74–75]. Отмечают, что дискурсивные маркеры не образуют отдельный класс языковых единиц, так они принадлежат к разным частям речи [4, с. 207]. Это языковое явление организует дискурс, осуществляет своего рода маркирование определенных смыслов, передает дополнительную информацию интенциональной направленности. Как отмечает М. В. Каменский, дискурсивные маркеры в силу своего когнитивного потенциала управляют логикой и интерперетацией дискурсивного взаимодействия, эксплицируют когнитивные связи в структуре дискурса и управляют когнитивными представлениями коммуникантов о ходе его развертывания [3, с. 19].

Языковые единицы, выступающие в качестве дискурсивных маркеров, часто претерпевают процессы изменения семантики или десемантизации, и изменения грамматического статуса или деграмматизации, приобретая принципиально новые когнитивно-дискурсивные функции, то есть становятся своего рода когнитивными неологизмами. Дискурсивными маркерами являются: союзы (*and, but, or, because*); наречия (*now, then, so, basically, particularly*); частицы (*oh, well, like*); вводные предложения (*you know, I mean, by the way, anyway, really, in other words*) и предложения (*it is widely accepted that; there is no doubt that...*). Они выполняют различные функции в контексте: организуют речь, участвуют в смене ходов,

переключают с одной темы на другую, разделяют и связывают высказывания, заполняют паузы в речи, обеспечивают когезию дискурса, маркируют поправки, нерешительность, отношения, выражают суждения, мнения, эмоции, поддерживают процесс коммуникации и т.д.

Модальные глаголы как единицы речевого этикета и синкретичные языковые единицы (*can, must, could, may, might, should*), инфинитивные конструкции (*to begin with, to sum up, to be sure* и т. д.), наречия степени уверенности (*definitely, certainly, probably* и т. д.); разделительные вопросы (*They're not actually losing much by giving to us, are they?*) и устойчивые выражения или прагматические идиомы (*Would you mind...?, Could you...? Would you..?*) так же могут считаться грамматическими дискурсивными маркерами, так как их контекстуальное значение при трактовке высказыванию может отличаться от прототипического, словарного. Выше упомянутые языковые единицы могут вызывать ряд сложностей с грамматической точки зрения у изучающих английский язык при оформлении высказывания, поэтому требуют особого внимания при развитии компетенции их употребления в речи. Более того, данные грамматические дискурсивные маркеры обладают полифункциональностью, которая была определена через контекстный корпусный анализ употребления языковых единиц. В результате были выделены следующие прагмалингвистические функции:

- прагматические идиомы (этикетная, побуждение к действию, разрешение действия, упрек, сожаление, вероятность, условность, удовлетворение желания, вопросительная функции);
- модальные глаголы (этикетная, побуждение к действию разрешение действия, сожаление, вероятность);
- наречия вероятности (степень вероятности действия);
- инфинитивные конструкции (организующая, эмоциональность, аргументативная функции);
- разделительные вопросы (вопросительная, подтверждение информации, уверенность) [6, с. 82].

Формирование и развитие прагмалингвистической компетенции с привлечение дискурсивных маркеров и активизацией всех функций, в том числе и с грамматической точки зрения через работу с дискурсами разных речевых регистров повышает коммуникативность обучения, лингвопознавательную мотивацию и интеркультурное взаимодействие. Соблюдается принцип функциональности путем прагматизации коммуникации в учебной ситуации.

Библиографический список

1. Акоюнц, А. М. Основополагающие принципы прагмалингводидактики [Текст] // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – Волгоград : Волгоградский государственный социально-педагогический университет, 2008. – № 9. – С. 230–236.
2. Викторова, Е. Ю. Особенности перевода вспомогательных коммуникативных единиц (на материале русской и английской научной речи) [Текст] // Экология языка и коммуникативная практика. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2016. – № 2. – С. 51–64.
3. Каменский, М. В. Когнитивно-функциональная модель дискурсных маркеров : дисс... д. фил. н. [Текст] / М. В. Каменский. – Ставрополь, 2015. – 495 с.
4. Киселева, К., Пайар, Д. Дискурсивные слова русского языка: контекстное варьирование и семантическое единство: сборник статей [Текст] / сост. К. Киселева, Д. Пайар. – М. : Азбуковник, 2003. – 207с.
5. Мильруд, Р. П. Видео-лекция 1. Развитие концепции образовательных стандартов в Российской педагогической науке. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.youtube.com/watch?time_continue=810 &v=0gg2I6z2Xwc
6. Царенко, Н. М., Шустова, С. В. Дискурсивные маркеры: прагмалингводидактический подход [Текст] : монография / Н. М. Царенко, С. В. Шустова. – Пермь : АНО ДПО «Пермский институт экономики и финансов», 2018. – 148 с.
7. Шалимова, П. А. К вопросу о функциях дискурсивов в устной речи [Текст] // Язык и культура. – Новосибирск: ООО «Центр развития научного сообщества», 2016. – №23. – С. 73–78.
8. Thomas J. Meaning in interaction: an introduction to pragmatics. – London : Routledge, 2013. – 241 p.

И. Г. Чёботова

Особенности работы с лингвострановедческим материалом в рамках дисциплины «Практический курс немецкого языка»

В статье обосновывается актуальность использования лингвострановедческого материала на занятиях по иностранному языку, рассматриваются основные лексические единицы, обладающие ярко выраженной национальной культурной семантикой и особенности работы с ними. Автор приводит пример упражнений, способствующих эффективной работе с лингвострановедческими единицами на занятиях по немецкому языку.

Ключевые слова: лингвострановедческий подход, цель обучения иностранному языку, коммуникативная компетенция, единицы лингвострановедения, объект лингвострановедения.

В настоящее время возрастает значимость изучения иностранного языка и увеличивается потребность в овладении языком как средством общения и все больше ощущается необходимость обучать не только языку, но и культуре страны изучаемого языка. Данный аспект, отражающий культуру, получил название «лингвострановедения». Лингвострановедение в наибольшей степени способствует тому, что иностранный язык, наряду с выполнением своей основной, коммуникативной функции в учебном процессе, осуществляет познавательную-коммуникативную функцию, поскольку на занятиях учащиеся знакомятся не только с новыми способами выражения и восприятия мыслей, но и получают сведения о национальной культуре народа.

И. Л. Бим подчеркивает, что лингвострановедческий подход с одной стороны создает прочную систему навыков и умений по практическому применению языка как средства межличностного и межкультурного общения, с другой стороны – учащиеся приобретают обширные культуроведческие знания [1, с. 186].

Изучение языка на фоне истории и культуры страны представляет большой интерес в общеобразовательном плане, в плане знакомства учащихся с культурой носителей языка. Во многих языковых

единицах находят отражение национальное своеобразие образа жизни того или иного народа, факты истории страны, культура, экономика. Объяснения образности и значения многих языковых единиц современного немецкого языка содержатся в истории, в быту, в обычаях и правах немцев, в национально-специфических религиях. Языковые единицы, представленные в лингвострановедческом аспекте, могут дать известный объем фоновых знаний, то есть исторические и культуроведческие сведения, которые необходимы для правильного и эффективного преподавания и изучения иностранного языка.

Использование лингвострановедческого аспекта способствует также и повышению мотивации. Учащиеся всегда с интересом относятся к истории, культуре, искусству, нравам и обычаям, традициям, укладу повседневной жизни народа, его взглядам на жизнь, ко всему, что связано со страной изучаемого языка. Процесс овладения иностранным языком становится для них процессом «открытия» для себя страны изучаемого языка и людей, говорящих на этом языке.

В практическом плане лингвострановедческий аспект направлен на реализацию основной цели обучения иностранному языку, а именно, на формирование коммуникативной компетенции. Подготовить же учащихся к иноязычному общению, сформировать коммуникативную способность без привития им норм адекватного речевого поведения и в отрыве от знаний ими невозможно. Это определяет важность и актуальность вопросов, связанных с использованием лингвострановедческих единиц в обучении иностранному языку.

К числу лексических единиц, обладающих ярко выраженной национальной культурной семантикой, относятся:

- реалии – обозначение предметов или явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой;
- коннотативная лексика, то есть слова, совпадающие по основному значению, но различающиеся по культурно-историческим ассоциациям;
- фоновая лексика, которая обозначает предметы и явления, имеющие аналоги в сопоставляемой культуре, но различающиеся по каким-то национальным особенностям функционирования, формы, предназначения предметов и т.п.

Для лингвострановедения большой интерес представляют фразеологизмы, в которых отражается национальное своеобразие истории, культуры, традиционного образа жизни народа-носителя языка.

При изучении иностранного языка мы встречаемся с такими понятиями как топонимы и антропонимы, которые являются объектами лингвострановедения и очень важно уделить внимание и этим явлениям при обучении иностранному языку. Топонимы (географические названия) отражают историю заселения и освоение территорий. Географические названия могут быть известны и за пределами данной страны, иметь устоявшиеся соответствия в языках всего мира, однако ассоциации, связанные с этими объектами, являются частью национальной культуры и могут быть не известны за пределами данной культуры [4, с. 36].

На занятиях в рамках дисциплины «Практический курс иностранного языка» учащиеся работают с картой Германии. Здесь возможны следующие упражнения:

- соберите карту из пазлов;
- найдите следующие города на карте и расположите их в алфавитном порядке: Kiel, Hannover, München, Erfurt, Dresden, Berlin, Potsdam, Mainz, Düsseldorf, Bremen, Nürnberg;
- определите, столицей какого государства являются эти города: Wien, Berlin, Bern, Luxemburg.
- найдите следующие города на карте, и назовите, столицей каких федеральных земель они являются: Düsseldorf, Dresden, Bremen, Erfurt, München.

Использование песен на занятиях по немецкому языку помогает, во-первых, приобщить учащихся к культуре страны изучаемого языка, а также с их помощью значительно легче запоминается и усваивается грамматический или лексический материал.

При работе с песенным материалом на занятиях можно выделить примерные этапы:

- учитель сообщает краткую информацию о песне, её характере, основном содержании, истории создания и логически связывает работу с ней с темой занятия, а также снимает лексические и грамматические трудности;
- учащиеся прослушивают песню;
- после первого предъявления учитель с помощью вопросов проверяет степень понимания текста песни;

– фонетическая отработка текста песни: учитель обращает внимание учащихся на темп и правильность произнесения отдельных слов и текста в целом;

– песня прослушивается повторно с опорой на упражнения (например, вопросы к тексту песни);

– на последующих занятиях песню повторяют один-два раза до полного её усвоения.

Использование на занятиях немецких поговорок и пословиц, которые наиболее ярко характеризуют национальную особенность народа, также помогает учащимся глубже познакомиться с культурой страны.

Содержание каждой поговорки первоначально отражало конкретные наблюдения человека за природой и обществом, но с течением времени смысл поговорок приобрел общественный характер.

Скороговорки и поговорки можно использовать как для отработки звуковой стороны речи, так и для обсуждения национальной специфики, которая содержится в их содержании.

При работе с поговорками, скороговорками, фразеологизмами так же можно выделить ряд этапов:

– презентация: учитель записывает поговорку на доске и произносит ее;

– работа над содержанием: не переводя поговорку, учитель вводит поговорку в контексте, в небольшой ситуации, которая определяет ее смысл.

– учащиеся высказывают свое отношение к поговорке.

Во время работы могут быть выполнены следующие упражнения:

– выразите согласие с предложенной поговоркой;

– составьте ситуацию, которая бы подтвердила данную поговорку;

– прослушайте ситуацию и назовите соответствующую поговорку;

– прослушайте текст, (диалог и т. д.), и определите, какой поговоркой можно было бы его закончить.

Работа с поговорками, пословицами, фразеологизмами, реалиями не только способствует усвоению языка, но и воздействует на эмоциональную сторону восприятия учеников, вызывает положительные эмоции, создает благоприятный климат на занятии.

Таким образом, изучение иностранного языка невозможно в отрыве от культуры страны, и именно введение в процесс обучения лингвострановедческого аспекта должно обеспечить главную цель обучения иностранному языку – формирование коммуникативной компетенции.

Библиографический список

1. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст] / И. Л. Бим. – М. : Русский язык, 1977. – 288 с.
2. Верещагин, Е. Н., Костомаров, В. Г. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного [Текст] / Е. Н. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 2002. – 234 с.
3. Мальцев, Д. Г. Немецко-русский лингвострановедческий словарь [Текст] / Д. Г. Мальцев. – М. : Русские словари, 2001.
4. Обухова, Н. В. Лингвострановедческий конкурс [Текст] / Н. В. Обухова // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 3. – С. 35–38.

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В РАЗЛИЧНЫХ ОБЛАСТЯХ ЗНАНИЯ В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНОЙ ИНТЕГРАЦИИ И ГЛОБАЛИЗАЦИИ

УДК 378

С. В. Вятлева, Е. М. Романов

Структурно-семантические особенности немецкой лексики в области материаловедения

Статья посвящена исследованию лексики немецкоязычных учебных текстов в области материаловедения, изучению аспектов создания, функционирования и строения материаловедческих лексических единиц. Освещается вопрос выявления наиболее часто используемых способов словообразования специальной лексики.

Ключевые слова: словообразование, немецкая лексика, материаловедение, учебные тексты.

На сегодняшний день материаловедение представляет собой высокотехнологическую сферу деятельности. Оно входит в перечень приоритетных направлений разработок во всех развитых странах мира и само по себе является одной из наиболее востребованных отраслей. При этом современное состояние материаловедческой лексики немецкого языка и ее функционирование в языке остаются малоизученными. В настоящем исследовании предпринимается попытка выявить особенности словообразования немецкой материаловедческой лексики в текстах учебников и учебных пособий по материаловедению.

Современный этап развития лингвистики характеризуется повышенным интересом к изучению словообразования. Поднимаются вопросы о статусе словообразовательных единиц, о характеристике словообразовательных моделей, о словообразовательных значениях и т.д. Вопросами словообразования в разное время занимались ученые-языковеды, такие как Л. С. Бархударов, В. В. Виноградов, Е. Матер, М. Д. Степанова, Ф. Фляйшер, В. Г. Чуваева, В. Хенцен, Л. В. Щерба, И. Эрбен и другие. Со стремительным развитием науки и техники увеличилось количество специальной лексики в

разных областях. Вследствие чего в лингвистике особое внимание стало уделяться изучению отраслевой лексики. В ряде статей и диссертационных исследований (С. М. Величкова, М. С. Горланова, М. В. Садовская, Е. Н. Таранова, В. С. Унагаев) анализируется специальная лексика немецкого языка таких областей знаний, как экономика, медицина, авиация и космонавтика, энергетика и т.п.

Значительно реже объектом лингвистических исследований становится лексика немецкого языка в области материаловедения. Хотя языковой материал по данной сфере деятельности довольно широко представлен, особенно в специализированной литературе (терминологические словари, справочники, учебники, энциклопедии и т. д.), изучению специальных лексических единиц данных текстов должного внимания не уделяется.

Материаловедение развивается на стыке многих областей знаний, таких как химия, физика, математика. Поэтому обозначить границы понятия «лексика в области материаловедения» довольно сложно. Учитывая современные тенденции в развитии материаловедения, основной целью которого сегодня является выработка единых универсальных подходов к научному прогнозированию и конструированию структуры и свойств материалов любой природы, можно отметить, что лексика в области материаловедения включает в себя слова и словосочетания, связанные с прогнозированием свойств и конструированием материалов любой природы. Данная лексика способствует осуществлению коммуникации людей, профессионально занимающихся изучением материалов [1].

Лексику, которая употребляется преимущественно в науке, технике и других профессиональных сферах общения для обозначения специальных понятий соответствующих отраслей знания, принято называть «специальной лексикой». Основными классами специальной лексики являются научные и технические термины, слова общей лексики, профессионализмы и жаргонизмы. Профессионализмы и жаргонизмы отличаются отсутствием строго научного характера и преимущественно разговорным употреблением. Поэтому материаловедческую лексику учебных текстов можно подразделить на три группы: лексика общего употребления / общенаучная, межатраслевая лексика, узкоспециальная / собственно отраслевая.

Первая группа лексики имеет широкую сферу распространения и образует общий фонд науки и техники. Вместе со специальной лексикой она может использоваться для передачи специальной ин-

формации в текстах по материаловедению, например: *Reinheitsgrad* «степень чистоты», *Verwendungszweck* «назначение», *Eigenschaft* «свойство».

Межотраслевая лексика используется в ряде отраслей знаний: *Eisenlegierung* – «ферросплав, железный сплав» физическая химия, материаловедение, *Legierung* «сплав; лигатура» – химическая технология, общая химия, материаловедение, *Chrom* «хром» – химия, материаловедение.

Отраслевая лексика закреплена за определенной научной дисциплиной, отраслью производства или техники. Например: *Edelstahl* «высококачественная (высокосортная) сталь», *Legierungszusatz* «легирующая добавка», *Sauerstoffaufblasen* «кислородная продувка», *Verschleißwiderstand* «износостойкость».

Исследование показало, что деление материаловедческой лексики на общенаучную, межотраслевую и отраслевую группы носит условный характер, и определить доминирующую группу лексики в учебных текстах довольно сложно.

Анализируя материаловедческую лексику, мы ограничились именами существительными, так как данный разряд слов является наиболее употребительным в языке научной литературы.

Среди однословной лексики в области материаловедения можно выделить следующие основные способы словообразования имени существительного: словосложение, аффиксация, конверсия, безаффиксное словопроизводство, сокращения.

Анализ словообразовательных особенностей специальных лексических единиц, отобранных в ходе исследования, показал, что наиболее продуктивной словообразовательной моделью для имени существительного является словосложение, что характерно вообще для немецкого языка. Около 60 % общего объема языкового материала приходится на долю сложных слов.

Характерной чертой исследуемой лексики следует считать серийность образования лексических единиц, то есть наличие определенных частотных компонентов, участвующих в образовании больших групп специальных сложных слов различной частеречной принадлежности. Наиболее частотными компонентами, участвующими в образовании исследуемой лексики, являются следующие определяющие компоненты: названия химических элементов (*Kohlenstoffgehalten*, *Kohlenstoffanteil*, *Kohlenstoffaser*), названия процессов изготовления (*Schmelztemperatur*, *Schmelzöfen*, *Schmelzdecke*,

Schmelzpunkt), названия материалов (Stahlherstellung, Stahlrohre, Stahlsorten, Stahlkorrosion); основные компоненты: -formen, -stoff, -teil, -prozess, -material, -technik, -zeug (Legierungsstoff, Funktionswerkstoff, Strukturwerkstoff).

Аффиксальный способ словопроизводства распространен в меньшей степени и составляет около 30 % от общего количества отобранной лексики.

Наиболее частотными префиксами, участвующими в образовании материаловедческих лексических единиц, используемых в учебных текстах, являются *ein-* (Einfluss, Einteilung, Einwirkung), *ver-* (Verbindung, Verdichter, Verformbarkeit), *be-* (Behälter, Belastung, Bezeichnung). Наиболее частотными суффиксами являются *-ung* (Herstellung, Mischung, Reibung, Legierung) и *-keit* (Flüssigkeit, Festigkeit, Haltbarkeit, Härbarkeit).

Также немаловажным является тот факт, что производные слова образуются не только при помощи одного суффикса или префикса: комбинации могут быть самые разнообразные. Например: *die Ablagerung* – хранение на складе, старение (металлов), *die Aufbewahrung* – хранение.

Безаффиксный способ предполагает взаимопереход частей речи, функционирование одной и той же основы в условиях разной дистрибуции. Словообразовательный аффикс отсутствует, как словообразовательное средство рассматривается наличие внутренней флексии (*sauer – die Säure, hart – die Härte, hoch – die Höhe*).

Среди продуктов конверсии в материаловедческих текстах наиболее распространены субстантивные типы среднего рода, образующиеся от инфинитивов глаголов: *gießen – das Gießen* (отливка, разливка, литьё), *walzen – das Walzen* (прокатка, вальцевание), *pressen – das Pressen* (прессование).

Незначительную группу составляют сокращения. Например: *GGL* (Gußeisen mit Lamellgraphit – чугун со слоистым графитом), *GGG* (Gußeisen mit Kugelgraphit – чугун с шаровидным графитом), *GH* (Hartguß – отбеленная отливка; закаленное литьё).

Таким образом, при изучении структурно-семантических особенностей немецкой лексики в области материаловедения была проведена характеристика лексики немецкоязычных текстов в области материаловедения, выявлены основные способы словообразования (словосложение, аффиксация, безаффиксное словопроизводство, конверсия, сокращения) и определены наиболее часто используе-

мые способы словообразования лексических единиц в области материаловедения, к которым можно отнести словосложение и аффиксацию.

Библиографический список

1. Вятлева, С. В., Романов, Е. М. Особенности немецкой лексики в области материаловедения [Текст] / С. В. Вятлева, Е. М. Романов // «Актуальные вопросы современного языкознания и тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе: теория и практика». Сборник статей и тезисов выступлений межвузовского научно-методического семинара преподавателей иностранных языков. – Кострома : Издательство «Военная академия радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С.К.Тимошенко», 2019. – 288 с.

УДК 811.111'374

Е. М. Григорьева, С. Лищинска

К вопросу об отражении культурного наследия в словарях (на материале модели справочника городов Ивановской области)

Статья посвящена описанию модели лингвокультурного справочника персоналий Ивановской области, создаваемого с целью знакомства населения с культурно-исторической жизнью региона, а также с целью сохранения объектов культурного наследия путем популяризации культурного туризма.

Ключевые слова: культурное наследие, туризм, словарь, Иваново.

В последнее время большую популярность приобретает культурный туризм, основной задачей которого является знакомство населения с материальным и нематериальным наследием той или иной местности. Вышеупомянутый вид туризма необходимо развивать по той причине, что он способствует повышению интереса к объекту культурного наследия, что в свою очередь обеспечивает факт его сохранности в будущем. Помимо этого, развитие культур-

но-туристической отрасли напрямую связано с привлечением внимания со стороны: а) специалистов, в чью сферу исследований может входить описанная местность как объект культурного наследия (таким образом может пополняться история того или иного объекта); б) иностранных туристов, что имеет благотворное влияние на укрепление международных отношений; в) потенциальных инвесторов, готовых внести материальный вклад в сохранение наследия и популяризацию туристической деятельности.

Само культурное наследие подразделяется на материальное и нематериальное. К. М. Хоруженко называет следующие категории культурно-исторического наследия: «язык, идеалы, традиции, обряды, обычаи, праздники, памятные даты, фольклор, народные промыслы и ремесла [нематериальное]; произведения искусства, музейные, архивные и библиотечные фонды, коллекции, рукописи, письма, личные архивы; памятники архитектуры, науки и искусства, памятные знаки, сооружения, ансамбли, достопримечательные места и другие свидетельства исторического прошлого [материальное]». [4, с. 273]

Словари культурного наследия представляют собой относительно новое течение в лексикографии. Первым словарем подобного типа является *The American Heritage Dictionary of the English Language*, первое издание которого датируется 1969 г.

В отечественной лексикографии проблема лингвокультурных словарей впервые была поднята О. М. Карповой, под чьим руководством был разработан справочник *Florence in the Works of World Famous People*. Словарь посвящен людям, связанным своей творческой деятельностью с Флоренцией, тем, кто способствовал развитию культурной жизни города, привнося свои национальные черты и традиции [1]. Структура словарной статьи представляет собой следующие так называемые зоны: Biography, Creative Works, Florentine Influence, Learn More, Assosiations, Graphic Illustrations.

Тот факт, что города Ивановской области имеют огромное значение в истории развития русской культуры, способствовал принятию решения организовать работу по составлению лингвокультурного словаря персоналий Ивановской области.

Так как материал, представленный в словаре, рассчитан на широкую публику, включающую иностранных туристов, языком составления статей был избран английский.

Словарная статья в справочнике персоналий Ивановской области построена по типу статьи, представленной в Флорентийском словаре: Biography, Creative Works, Ivanovo Oblast Influence, Learn More, Graphic Illustrations. Наибольшее внимание уделено документам, включающим упоминания конкретного места области, а также дневникам и письмам, написанным в период пребывания автора в нем.

Данное исследование позволяет познакомиться с творчеством представленной персоналии и оставленным ею наследием, которое имеет культурную значимость далеко за пределами Ивановской области.

Ниже представлены фрагменты двух статей, составленных по ранее описанному образцу. Часть первой статьи, посвященной палехскому художнику Ивану Голикову, содержит информацию о творчестве автора и влиянии на него Палеха. Из второй статьи, посвященной композитору Дмитрию Шостаковичу, было решено представить краткую биографию и заметку о роли Дома творчества композиторов (д. Афанасово) в жизни пианиста.

Ivan Golikov (1887–1937) *Creative Works*

One of the most famous masterpieces created by Golikov was a set of illustrations for *The Tale of Igor's Campaign* – an epic Russian poem – to the special edition of which he also did the whole text in handwriting. Maxim Gorky himself recommended Golikov to be an illustrator for this work and had called him «a brilliant artist of the people». More than a year the artist worked on drawings for the Tale. He worked a lot on the themes of the works of A.S. Pushkin «Boris Godunov», «The Tale of Tsar Saltan».

Main motives of his works were: folklore, literature, history, modern rural motives, revolution, battles, hunting, ornaments. He was engaged in easel painting, theatrical-decorative art, painting on porcelain, enamel, book illustration. Participated in exhibitions since 1923. In total he created about 1000 works of lacquer miniatures.

Ivan Ivanovich never did any drawings in advance, immediately beginning writing a miniature. The only surviving drawings by Golikov are his sketches for the Alexander Blok's poem «The Twelve». These sketches were made specifically for the exhibition dedicated to the celebration of the 15th anniversary of the Red Army. Unfortunately, this order work wasn't finished. Golikov understood the essence of the poem, he perfectly felt the time with its revolutionary thrill and chaos. The art-

ist followed the plot of the poem creating breathtaking drawings that are in lockstep with the revolutionary whirlwind of the Blok's poem and time.

Influence of Palekh

Golikov created a lot of miniatures inspired by Russian folk tales. And they all have the sound as if they were pieces of music. The melodiousness of his works set an absolutely unique style of painting. It is a very important fact that influenced the development of art of Palekh. The poetic and musical motives gave an inner impulse to the stylistics of the Palekh miniature, which goes back to the painting of Ancient Russia – icon painting. Remaining in its traditions, Golikov was looking for an emotion that expresses the spirit of the times, achieving high sculptur-esque integrity.

He drew inspiration for the works directly from life in Palekh itself. Golikov once said: «I go out to watch the nature of the evening before I begin to paint a picture, I live through these moments first, I am fully in the world that lately will be portrayed» [2, c. 54].

Thanks to Golikov and many other artists the Palekh Art College has been operating since 1926 where artists are taught the traditional Palekh miniature painting and icon painting. Since then more than 1,000 masters of palekh art have been graduated.

Dmitri Shostakovich (1906–1975)

Biography

Dmitry Shostakovich, a Russian composer and pianist, was born in St. Petersburg in 1906. At the age of 11, he was admitted to a private music school. Teachers noticed his perfect ear for music and performing talent.

At the age of 13, the young pianist had already entered the Petrograd Conservatory in the piano class, and two years later, the faculty of composition. He presented the First Symphony as his graduation piece in 1926.

During the first months of the German-Soviet War, Dmitri Shostakovich was in Leningrad. He worked as a Conservatory professor and served in the volunteer firefighter brigade. At the same time Shostakovich wrote one of his most famous pieces – the Seventh Symphony.

In 1948, Dmitri Shostakovich, Sergei Prokofiev and Aram Khachaturian were accused of formalism. Shostakovich was fired from the Moscow Conservatory, his music was banned.

A year later, the ban was officially lifted, the composer was sent to the United States as part of a group of cultural figures of the Soviet Union.

In 1957, Shostakovich became secretary of the Union of Composers of the USSR.

In the last years of his life the composer was seriously ill. Dmitri Shostakovich died and was buried in Moscow in August 1975.

Afanasovo Influence

In 1943, near the village Afanasovo, the Ivanovo House of Creative Work of Composers opened, where many prominent composers worked at different times. Dmitri Shostakovich arrived there in summer 1943. He described these places in his diary:

«Wide fields are everywhere around and far away are large forests, the end of which we have never been able to find. The composers lived in a large single-store stone house, once owned by a local landowner, and in small cottages built around it. The main building was good, cozy and with fairly comfort. Each house had an instrument. For composers who lived in a large house the working rooms were equipped in the neighboring villages» [3, c. 197].

Here, during the summer, he wrote his Eighth Symphony, which is considered one of the most tragic in the works of Shostakovich, while the composer himself spoke of it like this: «I can express the ideological and philosophical concept of my new work very briefly, in two words: life's beautiful. Everything dark, gloomy will perish, go away, the beauty will triumph» [3, c. 201].

Библиографический список

1. Карпова, О. М. Словари культурного наследия. Проект словаря «Florence in the Works of World Famous People» [Текст] // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 1. – С. 150–155.

2. Порудоминский, В. И. Откровение Ивана Голикова [Текст] / В. И. Порудоминский. – М. : Советский художник, 1977. – 152 с.

3. Сабинаина, М. Д. Шостакович-симфонист: драматургия, эстетика, стиль [Текст] / М. Д. Сабинаина. – М. : Музыка, 1976. – 477 с.

4. Хоруженко, К. М. Культурология: Энциклопедический словарь [Текст] / К. М. Хоруженко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 640 с.

И. Н. Сидорова

Общекультурные компетенции как основа подготовки современного специалиста в области атомной энергетики

В статье рассматривается основная задача компетентностного подхода – научить будущего специалиста самообучаться и саморазвиваться, управляя собственными знаниями, умениями и навыками. Очевидна роль дисциплин гуманитарного цикла при подготовке инженеров в техническом вузе. Определена значительная роль в формировании ОК будущих специалистов в области атомной энергетики учебной дисциплины «Иностранный язык». Подведен итог, определяющий, что процесс формирования ОК будущего специалиста атомной энергетики организуется комплексно.

Ключевые слова: общекультурная компетентность, компетентностный подход, компетенция, образовательная парадигма, атомная энергетика.

Наступление третьего тысячелетия ознаменовало реформирование системы образования в Российской Федерации. Характерной приметой первостепенных преобразований выступило изменение взглядов на организацию образовательного процесса в вузе: направленности, целей, содержания, методов и условий всего педагогического процесса. Перспективным направлением развития высшего образования, зарекомендовавшим себя, признан компетентностный подход, ориентированный на формирование личности обучающегося в единстве знаний, практической подготовки и высокой мотивации разных (овладение рядом компетенций), и призванный в значительной степени повысить качество подготовки выпускников российских вузов.

Компетентностный подход описывает знания и навыки человека, действия, их результирующие, что напрямую связывает примененные знания с конкретными (измеряемыми) достижениями деятельности специалиста; указывает на способность (или неспособность) нести персональную ответственность за полученные результаты и понимать собственные границы этой ответственности. Ос-

новая задача рассматриваемого подхода: научить человека самообучаться и саморазвиваться, управляя собственными знаниями, умениями и навыками.

Понятие «компетенция» (от лат. *competere* – вместе добиваться, соответствовать, подходить и образованным на его основе существительным *competentia* – согласованность, связь; *competitio* – соглашение, требование; англ. – *competence* и *competency* – круг полномочий, правомочность) рассматривается в качестве «интегрального социально-лично-поведенческого феномена как результата образования, что позволяет говорить о переходе к новой образовательной парадигме» [1].

Компетенции, указанные в федеральных государственных стандартах третьего поколения по различным направлениям подготовки специалиста, подразделяются на общекультурные (*далее – ОК*) и профессиональные (*ПК*) и дается описание их содержательных вариантов.

Общекультурная компетентность педагогической наукой определяется как «уровень образованности, достаточный для самообразования, самопознания, самостоятельных и обоснованных суждений о явлениях в различных областях культуры, диалога с представителями других культур» [3, с. 19]. ОК имеют двойственную природу: не являясь профессионально обусловленными (ими необходимо овладеть всем специалистам, независимо от сферы будущей деятельности), они образуют прочный фундамент для профессиональных компетенций, дающий возможность специалисту успешно адаптироваться и самореализоваться не только в профессиональной сфере, но и условиях сложной и многогранной окружающей действительности. Совершенно очевидна роль дисциплин гуманитарного цикла при подготовке инженеров в техническом вузе.

Рассматривая формирование ОК студентов, обучающихся по направлению «Атомные станции: проектирование, эксплуатация и инжиниринг» [4] отметим, что будущим инженерам-атомщикам необходимо обладать: умением анализировать социально-значимые процессы и явления (ОК–2); свободным владением литературной и деловой письменной и устной речью на русском языке, навыками публичной и научной речи, обладать умением создавать и редактировать тексты профессионального назначения, *владеть одним из иностранных языков как средством делового общения (ОК–4)*; обладать готовностью к принятию ответственности за свои решения в

рамках профессиональной компетенции, способностью принимать нестандартные решения и разрешать проблемные ситуации (ОК–14).

В этой связи значительную роль в формировании ОК будущего специалиста в области атомной энергетики играет учебная дисциплина «Иностранный язык», цель которой – развитие иноязычной коммуникативной компетенции выпускника как участника профессионального общения на иностранном языке в производственной сфере и в коммуникативной плоскостях (использование иностранного языка как средства общения и выражения мысли для реальной коммуникации вне занятий: при переписке, деловом общении с профессионалами других стран и пр.).

Добиться реальных результатов в данном направлении деятельности профессорско-преподавательского состава возможно, если усилить внимание на организацию групповых форм работы со студентами и сотрудничество с ними (например, «cooperative learning», деловые и интеллектуальные игры квазипрофессиональной деятельности, дискуссии, дебаты, проектная работа, «круглый стол», case-study, семинары-погружения, мастер-классы специалистов с различных предприятий энергетического профиля, занятия на полномасштабном тренажере «Энергоблок АЭС» и т.п.), акцентировать внимание на индивидуальной научно-исследовательской деятельности (конкурсы научных и творческих работ, профессиональный клуб, конференции и др.).

Проиллюстрируем примерами из опытно-экспериментальной работы. Так, актуальными явились тематики презентаций «Перспективы развития атомной энергетики в современном мире», «Причины техногенной катастрофы на Чернобыльской АЭС», «Воздействие радиоактивных веществ на живые организмы» и другие.

Для студентов создано и используется в учебном процессе учебное пособие по профессионально-ориентированному чтению «Атомные станции» с аутентичными текстами по специальности «Атомные станции: проектирование, эксплуатация и инжиниринг», включающим блок заданий для оценки сформированности навыков чтения и понимания коммуникативного смысла специального текста.

Создана и апробирована электронная версия учебного пособия «Атомные станции» по профессионально-ориентированному чтению (электронный учебник), который рассчитан на работу будущих специалистов в специализированной компьютерной лаборатории и самостоятельную работу в домашних условиях на базе изученного

материала по учебному пособию. Создан англо-русский и русско-английский терминологический словарь.

Коллективное взаимодействие начинается с выбора темы урока-дискуссии. Студенты в группе прислушиваются к мнению друг друга и вместе с преподавателем решают, какая тема является более актуальной на данном этапе учебного процесса. Наиболее популярными темами для уроков-дискуссий и мини-конференций являются «Современное развитие атомной энергетики в мире», «Виды ядерного топлива», «Работа концерна «Росэнергоатом»», «Радиационная безопасность», «Техногенные катастрофы в мире: причины и последствия» и другие.

Выходное тестирование подтвердило, что будущие инженеры-атомщики обладают: устойчивой мотивацией и достаточным уровнем к языку в целом; интересом к креативным видам работы на занятиях; желанием работать с Интернет-ресурсами; умением принять участие в беседе и ситуации общения, выразить свое личное мнение и принять участие в дискуссии; умением писать несложные письма делового характера.

Большое значение в процессе работы над формированием общекультурных компетенций имеет не только учебная деятельность, но и воспитательный процесс как неотъемлемый элемент образовательного процесса в целом. Во *внеучебную деятельность* оказывается вовлеченным практически каждый студент, но степень этого вовлечения различна. Лишь для небольшого числа студентов она имеет активный характер и связана с проявлением их лидерских качеств, организаторских способностей и возможностей коммуникации; при этом влияние на основную часть студентов происходит опосредованно, но его эффективность не стоит недооценивать. В этой связи воспитательное воздействие в вузе должно иметь комплексный характер [2].

Итак, процесс формирования общекультурных компетенций выпускника любого вуза (в т.ч. – будущего специалиста энергетической отрасли), организуется комплексно. На решение данной проблемы направлены содержание программ обучения всех дисциплин (особенно – гуманитарного цикла, в т.ч. – курса «Иностранный язык»), методика их преподавания, внеаудиторная работа со студентами и их самостоятельная деятельность, координация работы различных служб вуза и студенческого самоуправления.

Библиографический список

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
2. Кузнецова, Е. М. Формирование общекультурных компетенций в образовательном процессе по иностранному языку: значения, перспективы, задачи [Текст] / Е. М. Кузнецова // Сопоставительное языкознание и межкультурная коммуникация: сб. науч. тр. – Екатеринбург : Изд-во УрГПУ, 2012. – Вып. 1. – С. 76–79.
3. Леонова, Е. В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза [Текст] / Е. В. Леонова // Высшее образование в России. – 2010. – № 2. – С. 124–131.
4. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 141403 Атомные станции: проектирование, эксплуатация и инжиниринг (квалификация (степень) «Специалист») // Приказ Минобрнауки РФ от 24 дек. 2010 г. № 2053. Зарегистр. в Минюсте РФ 14 мар. 2011 г. № 20094. – URL: www.fgos.ru.

УДК 378

В. О. Шарунова, С. В. Шарунова

Иностранный язык и развитие мозга: физиологический и психолингвистический аспекты

В данной статье описывается положительное влияние изучения иностранного языка на развитие мозга. Процесс обучения языку рассматривается с физиологической точки зрения. Указываются преимущества билингов по сравнению с теми, кто знает только родной язык.

Ключевые слова: нейромедиаторы, синапсы, нейронная сеть, синдром Альцгеймера, билингвы.

«Несколько языков дают несколько картин мира» – это знаменитое высказывание, принадлежащее известному нейролингвисту, доктору биологических и филологических наук, профессору СПбГУ Татьяне Владимировне Черниговской, как нельзя лучше

отражает реалии современного мира. Язык в большой мере определяет то, как мы смотрим на мир и как его воспринимаем. Ссылаясь на мнение Н. Хомского, Т. В. Черниговская утверждает, что «язык – это средство организации мышления» [3]. То есть язык влияет на наше мышление и процесс познания. Поэтому, когда человек знает больше, чем один язык, у него есть несколько картин мира. Это несопоставимо более богатая жизнь. Изучать иностранные языки необходимо не только потому, что это полезно для путешествий или ведения бизнеса с иностранными партнерами (в настоящее время можно обойтись знанием только английского языка), но и потому, что проникая в другой язык, мы проникаем в другие миры. Иными словами, владение языком – это не вопрос технического благополучия, а возможность расширить свой мир [3].

Любое обучение меняет мозг. А когда мозг учится, в нем увеличивается количество и качество нервных связей, следовательно, эффективность серого и белого вещества растет. Поэтому независимо от того, чем этот мозг занят, решает ли он простые кроссворды или доказывает сложные теоремы, это его улучшает. Это актуально в любом возрасте, поскольку нейронная сеть развивается каждую секунду. Изучение иностранных языков в этом смысле чрезвычайно эффективно благодаря переключению кодов. При переходе с одного языка на другой мозг выполняет очень трудную работу. А трудная работа для мозга – это хорошая работа [3].

Наш мозг – это очень сложная система, состоящая из множества частей, а также система взаимосвязей между этими частями. Сквозь эти части проходят нейропути, например, норадреналиновые или дофаминовые, по которым движутся нейромедиаторы и включают те или иные области мозга или активируют нейронные связи. За рациональные мысли, обучение, креативность человека отвечает кора головного мозга, и в большей степени – префронтальная кора, передняя часть коры головного мозга. Здесь находится самое большое количество нейронных связей – синапсов.

С точки зрения физиологии обучение – это формирование новых нейронных связей, синапсов, и изменение уже существующих. Синапс – это точка соединения нейронов. Нейроны соединяются через рецепторы аксонов и дендритов при помощи определенных химических веществ, которые называются лиганды. Большая их часть – это известные нам нейромедиаторы – эндорфин или дофамин. Каждый раз, когда мы узнаем что-то новое, возникает новая цепочка

или меняется старая. Нейромедиаторы – это, своего рода буквы алфавита, а цепочки – это набор слов, которыми мы владеем. Таким образом, новый язык, в буквальном смысле, физически рождается в нашем мозгу в виде новых синапсов (рисунок 1).

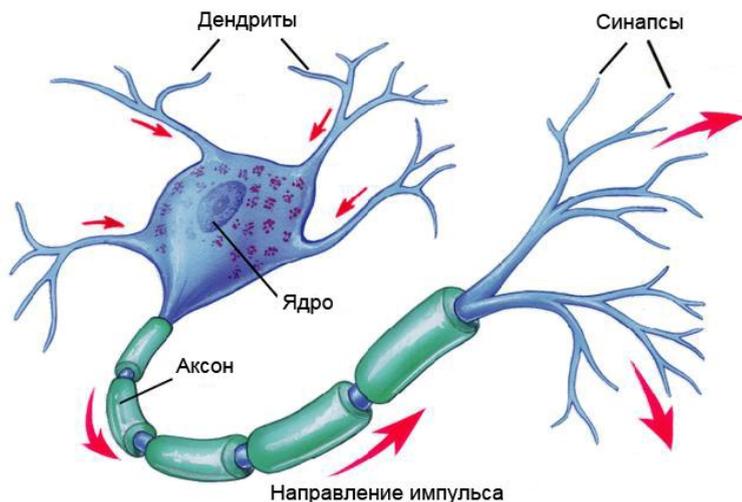


Рис. 1

У человека более 100 миллиардов нейронов, каждый соединен с сотнями других нейронов синапсами в количестве от 1 до 10 тысяч. Представляете, какая у нас потенциальная мощь по формированию новых цепочек, а значит и нового знания!

Процесс обучения языку локализуется в левом полушарии – в перильвиевой области (рисунок 2).

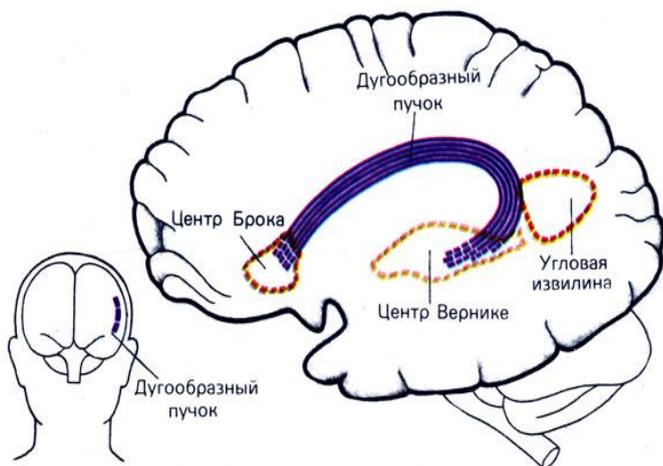


Рис. 2.

Передняя часть этой области – это **центр Брока** (P. Broca), ядро **двигательного** анализатора устной речи. Оно отвечает за грамматику и синтаксис. Поражение этого ядра приводит к утрате способности произносить слова, хотя способность к произношению отдельных звуков и пению сохраняется. Задняя часть персильвиевой области – это **центр Вернике** (K. Wernicke), ядро **слухового** анализатора устной речи. Оно отвечает за звучание слов и их понимание. Поражение этой части приводит к исчезновению способности понимать звучащую речь и контролировать произнесение слов. Возникает словесная глухота, хотя слуховое восприятие звуков остается [2]. Из этого видно, насколько сложно устроен наш мозг.

Изучение языков несет в себе огромную пользу для психики и для развития мозговой деятельности в целом:

1. Изучение языков заставляет мозг увеличиваться в объеме. Если вы учите иностранные языки, ваш мозг растет в буквальном смысле. А точнее растут его отдельные области – гиппокамп и некоторые участки коры больших полушарий.

2. Иностранные языки спасают от синдрома Альцгеймера. Каждый дополнительный язык, который осваивает человек, способствует развитию и поддержке мозга в здоровом состоянии в любом возрасте и позволяет ему дольше оставаться пластичным. [1] Билингвам и мультилингвам положена отсрочка от деменции, вызываемой этой болезнью, на несколько лет.

3. Благодаря нейропластичности мозг может реконструироваться после различных повреждений (например, инсульта). Причем есть научные подтверждения, что в случае нарушений в областях, связанных с навыками понимания или создания речи, билингвы восстанавливаются быстрее, чем люди, владеющие одним языком. [1]

4. У билингвов лучше способности к музыке. Изучение иностранного языка заставляет мозг открывать для себя изобилие звуков, которые он раньше не трудился выделять и разграничивать. Основную работу по распознаванию звуков выполняет мозг, а не органы слуха.

5. Знатоки языков отличаются способностями к многозадачности. Те, кто владеет несколькими языками, способны лучше переключаться между задачами и параллельно решать в уме несколько разных проблем. Кроме того, они быстрее и легче приспосабливаются к неожиданным изменениям обстоятельств.

6. Языки улучшают память.

7. У билингвов лучше способности к концентрации. Они отличаются более сильным вниманием, как к основной сути какого-либо важного явления, так и к его деталям. Например, они схватывают на лету суть взаимодействия между людьми в новом коллективе, в который они только что попали.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что изучение языка – это одна из лучших тренировок для развития мозга, его способности к обучению и исследованию, а также восприятию нового. Кроме того, изучение языка в буквальном смысле меняет нашу личность и обогащает понимание существующей реальности, поскольку мы начинаем замечать гораздо больше вещей вокруг себя.

Библиографический список

1. Markova E. – Medium. Мозг и изучение языков [Электронный ресурс]. – URL: <https://medium.com>

2. Краев, А. В., Резцов, О. В. Анатомия человека [Текст] : учебное пособие / А. В. Краев, О. В. Резцов. – М. : Издательство БИНОМ, 2016. – с. 646 – 732.

3. Черниговская, Т. В. Язык, мозг и память [Электронный ресурс]. – URL: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=%23&ved=2ahUKEwjUiK3Kkd_hAhWDw8QB

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Бакина Наталья Михайловна – студентка 4 курса английского отделения факультета романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет».

Барушкова Светлана Борисовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романских языков факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Басалова Наталья Станиславовна – кандидат культурологи, доцент, и.о. зав. кафедрой иностранного языка как второй специальности факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Беляева Любовь Евгеньевна – магистрант 2 курса английского отделения факультета романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет».

Беляева Ольга Васильевна – ассистент кафедры теории и практики перевода факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Бережная Полина Сергеевна – студентка 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Бойчук Елена Игоревна – доктор филологических наук, доцент кафедры романских языков факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Бредникова Ольга Михайловна – студентка 4 курса ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Варенцова Виктория Дмитриевна – студентка 1 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Васильева Мария Артуровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета экономики и управления ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Вихорев Дмитрий Юрьевич – студент 1 курса электроэнергетического факультета ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Вишнякова Ольга Сергеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Власова Лилия Вячеславовна – студентка 1 курса электроэнергетического факультета ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Воронцова Инна Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Вятлева Светлана Витальевна – доцент кафедры иностранных и русского языков Военной академии радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С.К.Тимошенко.

Глушкова Екатерина Евгеньевна – студентка 4 курса английского отделения факультета романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет».

Голенко Мария Дмитриевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики преподавания иностранных языков факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Григорьева Екатерина Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет».

Гришкова Анастасия Валерьевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Громов Фома Александрович – студент 1 курса инженерно-физического факультета ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Грушаускас Дарья Дмитриевна – студентка 1 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Драгунова Анна Андреевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры теории и методики преподавания иностранных языков факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского».

Ёрхова Виктория Константиновна – студентка 2 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Есенина Ольга Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка факультета иностранных языков

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского».

Заседателева Анастасия Михайловна – ассистент преподавателя русского языка, лицей Монтескье, Ле-Ман, Франция.

Зиновьева Елена Сергеевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры английского языка факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Игнатьева Ксения Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой теории и практики перевода факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Карташкова Фаина Иосифовна – доктор филологических наук, профессор кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет».

Касаткина Полина Викторовна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Кокорев Андрей Артемович – студент 2 курса исторического факультета ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Кондакова Татьяна Юрьевна – кандидат географических наук, доцент кафедры социально-экономической географии и туризма ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Кондратенко Михаил Михайлович – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка и немецкого языка факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Коршунова Людмила Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Косогорова Христина Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой романских языков факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Костерева Арина Артемовна – студентка факультета государственного и муниципального управления ФГБОУ ВО «Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России».

Кочаров Борис Эрикович – студент 1 курса электроэнергетического факультета ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Крутилина Дарья Сергеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Крылов Эдуард Андреевич – студент 1 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Купцов Александр Евгеньевич – ст. преподаватель кафедры иностранного языка как второй специальности факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Кучина Дарья Дмитриевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Лищинска Софья – студентка 3 курса факультета романогерманской филологии ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет».

Лоза Анжела Валерьевна – кандидат филологических наук, ст. преподаватель кафедры теории языка и немецкого языка факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Максимчук Владислав Евгеньевич – студент 1 курса электроэнергетического факультета ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Мирошниченко Наталья Алексеевна – старший преподаватель кафедры философии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Мирошниченко Светлана Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры французского языка Российского государственного гидрометеорологического университета, Института «Полярная академия» (г. Санкт-Петербург).

Мишенькина Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Мозгина Кристина Алексеевна – старший преподаватель кафедры иностранного языка как второй специальности факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Молоканова Варвара Алексеевна – студентка 1 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Орлова Евгения Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и профессиональных коммуникаций ФГБОУ ВО «Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России».

Пастухова Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет».

Петрова Елена Евгеньевна – студентка 2 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Пигарева Виктория Александровна – студентка 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Покровская Елизавета Александровна – ассистент кафедры иностранного языка как второй специальности факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Покровский Петр Аркадьевич – студент 1 курса электроэнергетического факультета ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Прохорова Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Розова Анастасия Алексеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Романов Егор Максимович – курсант 2-го курса инженерного факультета Военной академии радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С.К.Тимошенко.

Романова Инна Сергеевна – доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Рындина Арина Дмитриевна – студентка 2 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Сандер Эмма Александровна – студентка 3 курса исторического факультета ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Сергеева Ольга Владимировна – доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Сидорова Ирина Николаевна – доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Синицына Ксения Алексеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Смагин Владислав Олегович – студент 1 курса электроэнергетического факультета ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Тернопол Татьяна Вячеславовна – кандидат культурологии, доцент кафедры культурологии факультета русской филологии и культуры ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Торопов Вадим Германович – научный сотрудник ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет».

Трофимова Елизавета Алексеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Туленцова Елизавета Аркадьевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Холод Надежда Игоревна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Цалпанова Вероника Валерьевна – магистрант 1 курса Российского государственного гидрометеорологического университета, Института «Полярная академия» (г. Санкт-Петербург).

Царенко Наталья Михайловна – ассистент кафедры английского языка факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Чёботова Ирина Геннадьевна – старший преподаватель кафедры теории и методики преподавания иностранных языков факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Чеклова Юлия Михайловна – студент-бакалавр 4 курса английского отделения факультета романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет».

Шарунова Валерия Олеговна – студентка 3 курса педиатрического факультета ФГБОУ ВО «Ивановская государственная медицинская академия» Министерства здравоохранения Российской Федерации.

Шарунова Светлана Вячеславовна – доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина».

Шахова Елизавета Александровна – студентка 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Шляхтина Елена Васильевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Шумакова Ия Дмитриевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Научное издание

Язык и общество. Диалог культур и традиций

Материалы научной конференции
«Чтения Ушинского»

Редактор Т. В. Шаркова

Подписано в печать 21.10.2019. Формат 60х90/16.
Объем 18,25 п. л., 14,55 уч.-изд. л. Тираж 500 экз. Заказ № 265.

Редакционно-издательский отдел
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (РИО ЯГПУ)
150000, Ярославль, Республиканская ул., 108/1

Отпечатано в типографии ФГБОУ ВО
«Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»
150000, Ярославль, Которосльская наб., 44
Тел.: (4852)32–98–69